

24EDU - Doi pentru educație



Liceul Tehnologic
**"Dimitrie
Leonida"**
Petroșani

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

2024-2025

Numărul **9**

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. Chînța 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
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

Communicative language teaching	5
Prof. Ambruș Georgiana, Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu” Petrila,.....	5
județul Hunedoara	5
Profesorul contemporan - competența profesională și pedagogică	7
Prof. Andrei Beatrice-Mirela , Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu” Petrila,.....	7
județul Hunedoara	7
Importanța stabilirii unor standarde de calitate pentru practica pedagogică.....	10
Prof. Balintoni Mirela , Colegiul Tehnic „C-tin Brâncuși” Petrila,.....	10
județul Hunedoara	10
Comunicarea profesor-elev și efectele sale	13
Prof. Bauman Cristina, Colegiul DECEBAL” Deva, județul Hunedoara	13
Conduita empatică în activitatea didactică.....	15
Prof. Bauman Cristian, Colegiul DECEBAL” Deva, județul Hunedoara	15
Conceptul de integrare și incluziune socială.....	17
Prof. Bălici Claudia, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă	17
”Rudolf Steiner” Hunedoara	17
Schimbarea educațională între deziderat și realitate.....	20
Prof. Beșleagă Camelia – Larisa,Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională, Hunedoara	20
Rolurile profesorului în învățarea centrată pe elev.....	22
Prof. Belgiu Gabriela , Colegiul Tehnic „C-tin Brâncuși” Petrila, județul Hunedoara.....	22
Approches interculturelles en éducation.....	25
Prof. Biro Ana-Maria , Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu” Petrila,	25
județul Hunedoara	25
Educația este ceea ce îți rămâne după ce ai uitat tot ce ai învățat	28
Prof. Blaj Cristina, Colegiul Național Pedagogic ”Regina Maria” Deva, județul Hunedoara.....	28
Creativitatea - spiritul timpului nostru	30
Prof. Blaj Mihai-Alexandru, Liceul Teoretic ”Ion Constantin Brătianu”, Hațeg, județul Huned	30
Limbaajul artistic în cadrul orelor de limba și literatura română în ciclul primar.....	31
Prof. învă. primar Bolog Rodica, Școala Gimnazială I. D. Sîrbu, Petrila-Hunedoara.....	31
Comunicarea mijloc al interacțiunii educaționale	34
Prof. Bufnea Mariana-Daniela, Școala Gumnazială Nr. 2 Hunedoara	34
Parteneriatul familie școală în reușita educației incluzive	37
Prof. Cercel Ana - Maria, Liceul Tehnologic „Dimitrie Leonida” Petroșani, județul Hunedoara	37
Evaluarea prin teste on-line	40
Prof. Cioară Dana-Luiza, Colegiul Economic „Emanuil Gojdu” Hunedoara	40
Dezvoltarea imaginației copilului prin momentul poveștii	42
Prof. învățământ preșcolar, Grecu Andreea-Oana, Școala Gimnazială	42
„Ion Desideriu Sîrbu”- Grădinița cu P.N. Petrila, județul Hunedoara	42
Dezvoltarea limbajului în perioada școlarității mici.....	44
Prof. Herțeg Liliana, Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu”Petrila, județul Hunedoara	44

Educația, între ideal și realitate	47
Prof. Ința Ramona-Estera, Colegiul Economic „HERMES” Petroșani,	47
județul Hunedoara	47
Considerente privind evaluarea inițială în rândul elevilor	49
Prof. Dr. Manolea Mihaela, Liceul Tehnologic „Dimitrie Leonida” Petroșani,	49
județul Hunedoara	49
L'enseignement- apprentissage de la comprehension orale a travers un document sonore/ audio-visuel authentique	52
Prof. Mihoc Luminița, Colegiul Național „Mihai Eminescu” Petrosani, județul Hunedoara.....	52
Învățarea activă, cooperarea în sala de clasă.....	55
Prof. Dr. Ing. Mitran Cecilia-Livia Colegiul Tehnic „C-tin Brâncuși” Petrila, județul Hunedoara.....	55
Demersul educativ între tradiție și modernitate	57
Consilier rețea școlară, Mureșan Oana Alina, Inspectoratul Școlar Județean Hunedoara	57
Rolul metodelor interactive în eficientizarea învățării	60
Prof. Paraschiv Camelia, Liceul Tehnologic „D. Leonida” Petroșani, județul Hunedoara.....	60
Valoarea educativ-formativă a învățării matematicii.....	62
Considerații teoretico - aplicative privind rolul matematicii	62
Prof. Scafariu Corina-Anișoara, Școala Gimnazială I. D. Sîrbu Petrila-Hunedoara	62
Randamentul școlar. succesul și insuccesul	64
Prof. Dr. Todorici Monteola-Ilona, Colegiul Tehnic „C-tin Brâncuși” Petrila, județul Hunedoara.....	64
Educația nonformală	67
Prof. Vasii Claudia – Dorina, Colegiul Economic „Emanuil Gojdu” Hunedoara.....	67
Comunicarea profesor-elev și efectele sale	70
Prof. Zorilă Coculeana, Școala Gimnazială I.D. Sîrbu Petrila, județul Hunedoara	70

Communicative language teaching

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

Communicative Language Teaching (CLT) builds on a pedagogical approach to language teaching and incorporates notions of acquisition and motivation. CLT focuses on interaction as central to learning as both the means and the ultimate goal of learning a language. According to authors such as Canale (1983), Brown (2001), Nunan (1991, 2004) and Littlewood (2007), CLT focuses on language as it is used in real contexts i.e., language for “real life” communication and so the students are given opportunities to express their ideas and opinions. The teacher acts as a facilitator during classroom activities so that students will ultimately be equipped with tools in order to generate a spontaneous language use outside the classrooms boundaries.

There has been a significant change in the received wisdom regarding the role of the language teacher over the years since CLT replaced the grammar translation method and audio-lingual method, for example. Teachers are meant to be less dominant in the classroom and develop more authentic relationships with students. The teaching sequence, „presentation, practice and production” („PPP”) is aimed to gradually produce more independent learners who take positive roles in the classroom interaction.

Teachers are seen more as guides and facilitators than as controllers of everything that happens in classrooms. CLT is often contrasted with traditional teaching methods such as audio-lingual and grammar translation methods which are centered around the display of grammar rules and language structures, and teachers spend a substantial amount of time on pattern drills. Students have to repeat the pattern over and over until it is learnt by heart. However, in CLT techniques, teachers try to use more communicative exercises. Canale for example, offers



some useful suggestions about how teachers can move from traditional exercises to information gap activities for instance. CLT encourages students to practise structures through activities.

CLT not only encourages the above activities but also emphasizes the use of visual aids, cue cards and power-point displays. Language teachers in the old-fashioned teaching ways used to use chalk, talk, black board, and pictures. Influenced by the principles of CLT, teachers have adopted more sophisticated Hi- Tech techniques in their classrooms. Role-play and communicative games are also part of CLT features that can be arranged for group work and pair work. Students usually enjoy these kinds of tasks because they create some sort of fun besides they help develop students’ communication skills. The five features of CLT outlined by Nunan (1991, p.279) underpin good practice in developing the learner’s language competence. The five features are: An emphasis on learning to communicate through interaction in the target language. The introduction of authentic texts into the learning situation. The provision of opportunities for learners to focus, not only on language but also on the learning management process.

An enhancement of the learner’s own personal experiences as important contributing elements to classroom learning.

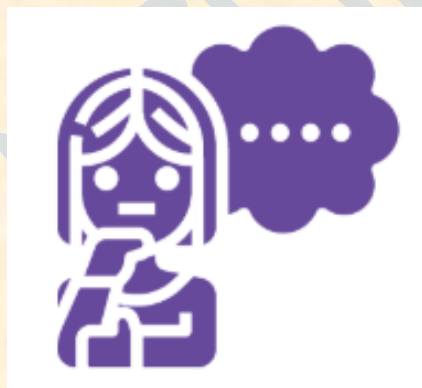
These features are based on the idea that the learner is the central focus of language teaching and learning processes and so the emphasis must be put on the students' needs and interests. The basic pedagogical principle of CLT is that successful acquisition of the target language on the part of the learners depends on the amount of interaction and negotiation of meaning that they participate in. In this way, the integration of language input and output contributes to the language development system of the learners. „Meaningful Learning” is about the language or language content in EFL teaching and of that learning having meaning and relevance to learners' interests and lives. This principle is closely related to the automaticity principle. According to Brown, “Meaningful learning will lead to better long-term retention than rote learning”. The classroom, however, has not always been the best place for meaningful learning. In the days when the audio-lingual method was popular, rote learning was the dominant mode of classroom teaching where students were drilled in order to „over-learn” language forms.

The principle of meaningful learning does not say that all aural-oral drilling is harmful - it may be useful for some language aspects such as rhythm, stress and intonation, but should not be the dominant technique. „Intrinsic motivation” is about the drive to achieve certain objectives and goals. If the classroom techniques are designed in such a way that takes account of students' intrinsic motivation, then students will perform the task because it is intrinsically fun, interesting or useful and not because of the possibility of reward from the teachers. The development of intrinsic motivation involves affective processing, which stems from students' desires and needs. „Self –Confidence” is related to „language ego” and can be defined as the student's self-belief in his or her ability to achieve what she or he wants to achieve and it is the power inside any one to reach success.



This principle stems from the fact that self- esteem is the key to successful learning experience. If a person believes in his/ her ability to accomplish a task, then he or she will successfully achieve this goal. The teacher's role is therefore to assure students of their ability to achieve the tasks assigned to them. In order to sustain self-confidence, the teacher should start from doing easy tasks to those which are more difficult.

Classroom activities would logically start with simpler techniques and concepts, and teachers should try to exclude any activities which will give students a sense of failure. All learners of a foreign language are challenged to take risks in their learning. This principle is interlinked with the two principles mentioned above.



It is important to encourage learners to take risks in their attempts to use the new language both productively and receptively. Self-confidence and strong language ego lay the ground for risk-taking.

If learners recognize their own ego and develop a firm belief in their ability that they feel they can do it, so they are ready to take risks. They thus will feel ready to try out their acquired language, risking making mistakes or by asking questions. The SL-FL teacher can reflect on this principle in his or her classroom by, for example creating an atmosphere in the classroom that encourages students to try out the new language. Providing reasonable challenges in the classroom techniques and using different types

of exercises such as reading aloud, giving presentations and role plays would enable them to challenge

themselves and use their language skills. Therefore, responding positively to students' risky attempts by praising them for trying lay the path for more risk taking and success.

Bibliography:

1. Brown, J.D. - The Element of Language Curriculum, Boston, Heine&Heine, 2001;
2. Canale, M. - From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy, London, Longman, 1983;
3. Littlewood, W. - Communicative Task-Based Language Teaching, Published online by Cambridge University Press, 2007;
4. Nunan, D. - Communicative Tasks and the Language Curriculum, London, Longman, 1991.

Profesorul contemporan - competența profesională și pedagogică

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

În societatea contemporană, așteptările la nivelul cadrelor didactice sunt mai ridicate. Aceștia trebuie să fie experți în una sau două discipline de specialitate, ceea ce necesită un nivel ridicat de calificare academică.

Profesionalismul în predare nu se reduce la un ansamblu de competențe individuale legate de o unică specializare, ea incluzând atât abilitatea profesorului de a funcționa ca parte a unei clase care învață, cât și capacitatea lui de a se deplasa către sau înspre alte domenii, diferite de cele în care este specializat la un moment dat, pentru a dobândi noi experiențe care îi pot îmbogăți competența de predare. Pregătirea inițială și continuă trebuie să aibă în vedere înzestrarea cadrului didactic cu competențele necesare, astfel încât acesta să se simtă confortabil în fața clasei, în toate situațiile care pot apărea în cursul activității sale educaționale.

Noțiunea de „competență pedagogică” tinde să fie folosită cu înțelesul de standard profesional minim, adeseori specificat prin lege, la care trebuie să se ridice o persoană în îndeplinirea unui anumit rol al profesiei didactice, astfel încât societatea să fie protejată de riscul profesării acestei meserii de către oameni insuficient pregătiți.

În profesia didactică, cercetătorii au pus în evidență existența a mai multor niveluri de performanță profesională:

- nivelul deprinderilor de lucru singulare- atunci când profesorul, de obicei student-practicant, este capabil să realizeze doar sarcini izolate de lucru cu elevii fără a putea să le combine întotdeauna în mod adecvat, în raport cu obiectivele educative urmărite;
- nivelul reproducerii unor „scheme acționale complexe” date;
- nivelul competenței pedagogice, când profesorul este capabil să-și adapteze, “din mers”, schemele acționale, în funcție de contextul în care urmează să fie realizat un anumit obiectiv educativ.



Prin competență pedagogică se înțelege, în sens larg, capacitatea unui educator de a se pronunța asupra unei probleme pedagogice, pe temeiul cunoașterii aprofundate a legităților și determinărilor fenomenelor educative; în sens restrâns, se referă la capacitatea unei persoane de a realiza, la un anumit nivel de performanță, totalitatea sarcinilor tipice de muncă specifice profesiei didactice.

Profesia didactică are o dimensiune umană extrem de puternică, fapt care implică nu doar cunoștințe și competențe, ci și atitudini, valori, etos, într-un cuvânt o conștiință profesională. Cadrul didactic nu este doar un agent, care se supune unui sistem de norme, ci și un actor, care se investește în ceea ce face, conferă semnificații, trăiește activitatea cu elevii, cu un indice de intervenție personală importantă.

Pentru o bună prestație profesională, cadrul didactic are nevoie să aibă încredere în sine și în competențele sale profesionale, să stăpânească modalități de rezolvare a situațiilor critice, tensionale sau conflictuale, să fie capabil să gestioneze situațiile tipice și să poată dezvolta soluții pentru cele atipice, toate acestea și multe altele îi sunt indispensabile muncii sale. Se ajunge adeseori la situația în care incapacitatea profesorului de a gestiona situațiile critice determină starea de stres a acestuia, condiții care se răsfrâng asupra copilului. Munca în educație înseamnă acumularea de tensiune, presiune concentrare, stres, înseamnă responsabilitatea pentru o clasă întreagă de elevi.

Pe măsura acumulării experienței și a dezvoltării aptitudinilor pedagogice, o persoană dobândește măiestrie pedagogică.. Profesorul este capabil să sesizeze, în interiorul unei situații concrete, informațiile care îi vor permite să intervină într-o manieră adecvată, el utilizează în mod adecvat aceste informații și acționează într-o manieră inovativă pentru soluționare problemelor..

Un prim principiu fundamental care fundamentează conceptul de standard, este faptul că profesorul este un bun cunoscător al domeniului și al didacticii disciplinei pe care o predă.

Al doilea principiu presupune ca profesorul să își cunoască elevul și să îl asiste în procesul propriei dezvoltării. Astfel cadrul didactic folosește instrumente eficiente de cunoaștere a personalității elevilor precum și a influențelor mediului școlar, familial și social al dezvoltării sale. El va fi nevoit așadar să își adapteze și selecteze cunoștințele disciplinei de predat în funcție de capacitățile de învățare, nevoile și aspirațiile elevilor. Trebuie să dezvolte elevilor capacitatea de a fi autonomi, de a deveni subiecți ai propriilor dezvoltări.

Un alt principiu presupune ca profesorul să fie membru activ al comunității. Trebuie să colaboreze cu membrii comunității școlare, el trebuie să folosească modalități eficiente de implicare a familiei în viața școlii și în dezvoltarea elevilor. Alături de toate acestea el trebuie să se implice în rezolvarea problemelor comunității promovând valori morale și civice.

Vorbind despre competențele necesare, standarde, se impune și valorizarea lor. Cel mai bun indicator al eficienței și competenței unui profesor sunt rezultatele sale, elevii. Astfel bogăția de cunoștințe, deprinderi, capacități și credințe care îl caracterizează pe un profesor se vor transmite și însuși elevilor acestuia. Din acest motiv un profesor trebuie să fie devotat elevilor și învățării acestora. Un profesor trebuie să plece de la ideea că toți elevii pot cu adevărat învăța. Mai mult decât atât, ei chiar trebuie să pună în practică acest principiu.



Profesorului desăvârșit îi place să lucreze cu tinerii și se pricepe să împărtășească cunoștințele lui tuturor elevilor, chiar dacă aceștia sunt foarte diferiți prin trăsăturile și talentele lor. Succesul este garantat de încrederea profesorului în demnitatea și valoarea oricărei ființe umane și în potențialul care există în fiecare.

Având în vedere că nu lucrează doar cu un singur elev, ei trebuie să ia în considerare faptul că elevii sunt diferiți, iar diferențele dintre ei influențează învățarea. Pentru a lua în seamă particularitățile individuale, profesorii trebuie să își cunoască foarte bine elevii. Tipul acesta de înțelegere nu este lipsit de importanță, deoarece profesorul trebuie să îl folosească constant pentru a-și modela metodele de predare.

Un profesor bun învață din experiență. Învață atunci când îi ascultă pe elevi, când îi observă lucrând. Lucrurile pe care le află despre elevi în timpul procesului de educație devine automat parte a competențelor lui didactice. Pentru a servi mai bine interesele elevilor, un bun profesor este foarte atent ca toți elevii să beneficieze de aceeași grijă din partea lui și să nu lase ca presupusele sau realerile lor handicapuri sau incapacități, diferențele individuale, contextele culturale sau sociale diferite din care provin aceștia, să influențeze relațiile dintre el și elev.

Profesorii trebuie să fie atenți și interesați și despre ce cred elevii despre ei înșiși, de motivațiile lor, de efectele învățării asupra relațiilor lor cu grupul de prieteni, dar și de dezvoltarea caraterului lor, de aspirațiile și calitățile lor.

Toate aceste competențe necesare unui profesor vor influența performanțele elevilor, modul lor de raportare la procesul de învățare, precum și dragostea sau aversiunea lor față de școală. Procesul instrucției, care este oglinda competențelor și aptitudinilor profesorului, este un mod de relaționare informațională cu elevul, bazat pe tehnologia cuvântului. Ea reprezintă, după cum arată J. Bruner, conducerea celui ce învață printr-o succesiune de enunțuri și reenunțuri ale unui corp de cunoștințe.

Cuvântul educatorului este un vehiculator de cunoștințe, dar nu numai atât. El conferă semnificații, dă greutate acțiunii de sfătuire, consiliere, îndrumare a elevului. El are puteri energetice: inhibă sau stimulează, încurajează sau blochează inițiativa elevului. Este un instrument de apreciere, aprobare, evidențiere a elevului, sau unul de critică, dezaprobare, blamare a acestuia. Strategia de a explora aceste resurse este principalul indicator al abilităților psihosociale ale profesorului de a comunica cu profunzimea personalității elevului și de a atrage la cooperarea interpersonală. Imaginea dascălului, în dubla sa ipostază de arhitect al sufletului copilului și aceea de om de știință, care îl conduce pe copil prin labirintul cunoașterii, rămâne întipărită pentru toată viața, în memoria sufletească a fiecăruia dintre noi. Întreaga activitate a dascălului este călăuzită de vocație. Aceasta constă într-o înclinație specială pentru activitatea pedagogică, pentru cunoașterea copilului și dirijarea acestuia pentru formarea personalității sale.

Un profesor bun trebuie să aibă răspuns la orice întrebare (legată de lecție). Profesorul trebuie să-i arate elevului că absolut tot în lume poate fi pus în discuție. Profesorul trebuie să fie un model pentru toți elevii și să respecte intimitatea și confidențialitatea unor informații cu privire la viața personală a elevului. Profesorul trebuie să le facă elevilor cunoscute diferitele obiective ce urmează a fi atinse în activitatea lor. Profesorul trebuie să-l formeze pe elev pentru societatea în care s-a născut și în care se dezvoltă, deoarece valorile spirituale nu se creează decât în societate și pentru societate.



Un profesor ideal este acela care știe să și formuleze ideile, poate să se facă înțeles. Orice profesor își va prefigura mental conținutul și forma discursului.

Bibliografie:

1. Bontaș, I., - Tratat de pedagogie, Editura Bic ALL, București, 2001;
2. Jinga I., - Manual de pedagogie, Editura ALL, București, 1998;
3. Marcus, S., - Educația în spectacol. Protagonist-Solomon Marcus, Editura Spandugino Publishing House, București, 1998;
4. Mitrofan, N., - Aptitudinea pedagogică, Editura Academiei Romane, București: 1988.

Importanța stabilirii unor standarde de calitate pentru practica pedagogică

Prof. Balintoni Mirela , Colegiul Tehnic „C-tin Brâncuși” Petrila, județul Hunedoara

Învățământul ca domeniu prioritar al vieții sociale, ca „întreprindere” de lungă durată, de care depinde formarea celui mai important factor al națiunii – omul pregătit prin studii, forța de muncă și specialiști – nu se poate și nici nu trebuie să-și permită eșecuri.

„A îmbunătății calitatea începe de la a vrea și de la a ști cum se face” (www.bologna.ro) De aceea stabilirea unor standarde de calitate pentru practica pedagogică este necesară pentru a reda „*ce trebuie făcut*” cu referire la regulile directoare și caracteristicile activităților ce urmează a fi realizate, precum și la rezultatele acestora, precizate cu scopul introducerii raționalității și ordinii în desfășurarea respectivelor activități.

Standardele de calitate redau cerințele minimal admise, precum și perspectivele de atingere a excelenței într-un domeniu distinct de activitate.

Pentru precizarea acestor cerințe în termeni riguroși, se recurge la formularea unor indicatori cu care se „măsoară” calitatea educației. Raportarea rezultatelor în învățare la standardele de calitate recunoscute pe piața europeană a muncii oferă posibilitatea angajării în oricare punct al Uniunii Europene.



Referindu-ne la activitatea mentorului, ce se oferă pe sine ca model de personalitate umană, ca model de comportament profesional, acesta trebuie să se evalueze prin prisma unor standarde de calitate ce vizează activitatea practică pedagogică a viitoarelor cadre pe care mentorul o urmărește.

Venind în întâmpinarea celor spuse mai sus, în suportul de curs „Calitatea în mentoratul educațional” d-na conf.univ.dr. Liliana Ezechil, coordonatoarea cursului, stabilește șapte standarde de calitate și și indicatorii de performanță ce duc la realizarea lor.

1. Programarea activității de practică pedagogică (a stagiului de debut profesional).

Indicatorii de performanță pentru acest standard se referă la faptul că un mentor bun formulează obiective clare, inteligibile, cunoscute de studenți de la debutul stagiului de practică pedagogică. Studenții sunt informați asupra faptului că vor participa la activități pe domenii experiențiale în urma cărora vor prezenta proiecte de activitate didactică, dar și la activități integrate după un orar stabilit la începutul practicii pedagogice. Mentorul precizează criteriile și formele de evaluare.

2. Facilitarea procesului de introducere a studentului-debutantului în mediul educațional școlar

Mentorul trebuie să prezinte studenților grădinița, conducerea și membrii catedrei de specialitate, clasele unde se vor realiza activitățile de practică pedagogică.

Este importantă prezentarea noului curriculum pentru învățământul preșcolar, catalogul grupei, caietul educatoarei, portofoliul educatoarei și al copiilor.

3. Planificarea activităților observative și a celor de preluare a rolurilor didactice

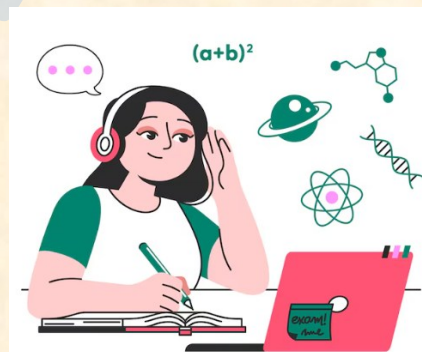
Mentorul întocmește o planificare a activităților observative și o grilă de analiză a acestora pe care le prezintă studenților precum și planificarea orară a activităților de probă și finale ce trebuie susținute de aceștia.

4. Consilierea studenților înainte de susținerea activităților (de probă și finale) și pe durata stagiului de practică pedagogică

Mentorul trebuie să ofere studenților modele de proiecte de activitate, consultații asupra felului cum se întocmesc acestea și să ofere posibilitatea folosirii diferitelor materiale didactice necesare pentru susținerea unor activități.

5. Monitorizarea activităților în care sunt implicați studenții pe parcursul stagiului de practică pedagogică

Acest standard se referă la primirea cu deschidere a studenților atât de către cadrele didactice din unitate cât și de preșcolari pentru crearea unui mediu favorabil practicii pedagogice. Un bun mentor intervine cu diplomatie pentru corectarea stângăciilor firești ale elevilor și oferă acestora o planificare a momentelor când activitățile sunt discutate (nu în fața copiilor).



6. Managementul grupurilor educaționale antrenate în procesul practicii pedagogice

Mentorul trebuie să ofere modele de comunicare și bună relaționare cu elevii, el poate interveni în deblocarea unor tensiuni ce pot apărea la nivel de grup. Elaborează fișe de observare a comportamentului elevilor în timpul activităților susținute de studenți, dar și pentru grupul de studenți ce asistă un coleg. În urma celor observate, mentorul realizează o analiză calitativă a acestor fișe de observare a comportamentelor.

7. Gestionarea globală a activității de practică pedagogică la nivelul școlii de aplicatie

La încheierea stagiului de practică pedagogică mentorul consemnează în chestionare percepțiile asupra acestei perioade atât ale studenților cât și ale copiilor. Este necesară o analiză SWOT asupra derulării stagiului de practică pedagogică.

Un alt tip de evaluare a activității de practică pedagogică a studenților este cea de tip *FOLLOW* care permite verificarea modului în care studenții aplică în situații concrete conceptele și cunoștințele teoretice din domeniul specialității și din domeniul disciplinelor psihopedagogice studiate.

Dacă un mentor va atinge toți acești indicatori de performanță se poate spune că acesta deține cunoștințele, abilitățile, valorile și atitudinile, dar mai ales motivația față de procesul formării viitorilor profesori care să manifeste un profesionalism de tip european.

Stabilirea unor astfel de standarde de calitate a fost necesară pentru asigurarea unei pregătiri psihologice, didactice și practice de înaltă calitate, în acord cu direcțiile actuale și de perspectivă în domeniul tehnologiei informației și comunicării, evaluării în condiții de calitate și eficiență a procesului de învățământ, pentru realizarea unui învățământ modern, formativ, orientat spre nevoile reale ale școlii românești, în contextul integrării europene.

Una din dimensiunile importante ale carierei didactice, poate cea mai importantă în formarea inițială, pentru ca aceasta să devină reală, bine orientată, motivată și deschisă pentru cei care îmbrățișează această nobilă profesiune este profesionalizarea.

Profesionalizarea este un proces de formare a unui ansamblu de capacități și competențe în domeniul învățământului pe baza asimilării unui sistem de cunoștințe teoretice și practice, proces controlat deductiv de un model al profesiei didactice, însemnând, în esență trecerea de la meserie la profesie.

Pregătirea inițială a viitoarelor cadre didactice se realizează în cadrul Departamentului pentru Pregătirea Personalului Didactic din cadrul universității, instituție acreditată să asigure pregătirea psihologică, pedagogică și metodică a studenților care aleg profesiunea de dascăl.

În atingerea unor niveluri ridicate de performanță și eficiență, în concordanță cu standardele moderne ale profesiei, la profesionalizarea pedagogică a viitorilor profesori, o contribuție esențială îi revine activității de practică pedagogică.

Prin practica pedagogică se urmărește formarea capacității studenților de a opera cu informațiile și abilitățile dobândite la disciplinele de specialitate și din domeniul științelor educației, orientarea acestora în programele analitice și manualele școlare, asumarea rolului de profesori prin formarea unor capacități, competențe și deprinderi necesare exercitării, în condiții de calitate și eficiență corespunzătoare, a profesiei didactice : familiarizarea cu procesul educațional din școală, selectarea și utilizarea eficientă a resurselor materiale, conceperea și elaborarea unor materiale sau mijloace didactice, proiectarea demersurilor didactice, dezvoltarea abilităților de predare-învățare-evaluare.

Bibliografie :

1. Ezechil, Liliana, (coord), - Calitate în mentoratul educațional, Editura V&I Integral, București, 2008;
2. Ezechil, Liliana, (coord), - Ghidul mentorului, Ed. PARALELA 45, Pitești, 2009;
3. Drăgulănescu, Nicolae - Standarde pentru evaluarea calității în învățământul superior din România; (<http://www.calisro.ro/Documentatie/GhidCalitate/StandardeEvalCalit.do>).

Comunicarea profesor-elev și efectele sale

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

Școala este unul dintre cele mai importante locuri în care colaborarea cu comunitatea se poate realiza, tocmai datorită faptului că ea se află în contact permanent atât cu elevii și familiile lor cât și cu ceilalți actori sociali.

Se poate spune că personalul didactic, prin contactul direct cu elevii și familiile lor, este cel care înțelege cel mai bine toate transformările care s-au petrecut în structura familiei în ultimii ani.

Totodată cadrele didactice sunt martorele faptului că unii dintre elevi și familiile lor sunt victimele marginalizării și/sau discriminării din cauza statutului lor socio-economic sau al apartenenței la un grup etnic minoritar, șansele lor de a reuși în viața socială și profesională depinzând în mare măsură și de cât de multă voință și interes există din partea comunității pentru a-i sprijini.

Cadrele didactice joacă un rol cheie în aceste situații, atunci când vorbim despre coeziune socială și despre responsabilitatea civică de a dezvolta o rețea de comunicare ce ar putea conduce la implementarea unor reale acțiuni de sprijinire a elevilor și familiilor lor.

Actul educativ este un act ce ține de sfera relațiilor interpersonale, eficiența să se decida pe terenul raporturilor concrete zilnice dintre profesor și elev. În problema relației profesor-elev, pe lângă o bogată experiență pozitivă ce s-a acumulat în decursul anilor se constată că, uneori, predomină arbitrajul, practicile învechite și prejudecăți pe care o atitudine conservatoare le menține.

Pentru perfecționarea relației profesor-elev este necesar să se ia în considerare obiectivele educației, pe de o parte, și psihologia tineretului contemporan, pe de altă parte, actul instructiv-educativ fiind un proces ce continuă să fie o invenție socială.

Relațiile dintre profesor și clasă se polarizează, în general, în sentimente de simpatie, încredere reciprocă sau, dimpotrivă, de antipatie, neîncredere și chiar ostilitate. Sunt și cazuri când contactul spiritual dintre profesor și elev nu trece de zona indiferenței (clasa nu există pentru profesor și nici profesorul pentru clasă). Inițiativa trebuie să aparțină însă profesorului, care ținând seama de legea esențială a relațiilor afective interumane potrivit căreia: „simpatia și bunăvoința naște simpatie și bunăvoință, antipatia și ostilitatea trezesc sentimente de aceeași calitate”, trebuie să conducă, să dirijeze aceste relații și să le structureze pe relații de colaborare

Deosebit interes psihologic prezintă reacția acelor profesori care, după opinia elevilor, nu se bucură când aceștia dau răspunsuri corecte, ci dimpotrivă, le pare rău sau se arată surprinși, se miră că răspund bine, stau la îndoială dacă să le pună nota, îi ironizează, etc.

Sursa de nemulțumire a elevilor își are originea în comportamentul unor cadre didactice, în imaginea deformată pe care unii elevi o au despre profesori și profesorii despre ei. Utilizarea noilor tehnologii didactice, instruirea programată, duc în cele din urmă tocmai la selecționarea și întărirea comportamentelor adecvate, la realizarea în condiții optime a conexiunii inverse, la aprecierea performanțelor școlare ale elevilor pe baze științifice și în condițiile unei obiectivități știute.



Indiferența față de personalitatea elevului amenință nevoile și trebuințele spirituale de bază ale acestuia față de sine, nevoia de răspuns afectiv din partea celor din jur, nevoia de securitate pe termen lung, de succes, precum și nevoia de a aparține unui grup și a fi acceptat de acesta.

Principală activitate a acestuia nu va fi predarea ci angajarea elevilor în investigații și lucrări independente. Relațiile bazate pe stimă și respect reciproc reclamă și un limbaj adecvat. Expresiile ironice și jignitoare tulbură atitudinea elevilor față de profesorul lor și îngreunează crearea unui climat favorabil muncii creatoare în clasă. Este greșită părerea unor profesori că este suficient ca elevii să asculte explicațiile și doar atât.

Este necesară participarea directă a elevilor în procesul de predare. O asemenea implicare devine posibilă doar atunci când predarea alternează cu perioade de întrebări-răspunsuri de verificare a conceptelor și înțelesurilor, explicații și discuții destinate detalierii acestora.

Un profesor care are o comunicare cât mai bună cu elevii trebuie să știe să gândească modalități de înlăturare a unor dificultăți și obstacole posibile. Deseori profesorii sunt tentați să poarte discuții cu elevii buni, să le asculte explicațiile, iar cei slabi să fie marginalizați. În acest caz, elevii, îndeosebi cei pasivi la lecție întâmpină o serie de obstacole, mai ales în înțelegerea noțiunilor și în interpretarea acestora.



Comunicarea trebuie făcută cu toți elevii, antrenându-i pe fiecare în parte, în funcție de particularitățile și caracterul fiecăruia. Depinde, în primul rând de conduita profesorului, pentru ca toți elevii să fie implicați în actul didactic. De multe ori relația dintre profesor și elevii mediocri lasă de dorit. În general aceștia sunt marginalizați și suferă din cauza neantrenării lor în actul de comunicare pe timpul ascultării sau predării unei teme, plecând din clasă cu lecția neînvățată. Acești elevii, cu precădere cei timizi, trebuie încurajați, motivați, antrenați în cadrul unei lecții.

Profesorul care cunoaște arta comunicării și care a dobândit aptitudini pedagogice știe că lecția se poate preda împreună cu clasa, că informația nu trebuie să fie unidirecțională, doar ca un bagaj de informații pe care elevul trebuie să și le însușească.

Ca dovadă, fiecare profesor personifică rolul într-o manieră originală și ajunge în cele din urmă la un stil propriu în actul comunicării educaționale.

Așa cum spunea Jean Jaures, „Nu putem preda altora ceea ce vrem, ceea ce știm sau ceea ce credem că știm; nu predăm și nu putem preda decât ceea ce suntem”.

Relația profesor-elev este reciprocă. Fiecare transmite mesaje-semnale, fiecare le percepe diferit dar se influențează reciproc. Anumite cerințe influențează personalitatea fiecăruia putând deveni, cu timpul, constante ale personalității.

Bibliografie:

1. Constantin Cucoș - Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 1998;
2. Rodica Niculescu - Pedagogie generală, Editura Scorpion, 1996;
3. Alois Gherguț, - Management general și strategic în educație - Ghid practic, Editura Polirom, București, 2007.

Conduita empatică în activitatea didactică

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

Activitatea didactică, ca formă superioară de activitate umană, implică și solicită intens atât capacitatea, cât și conduita empatică.

Prezența empatiei la cadrele didactice se regăsește printr-o dublă funcționalitate:

- ♣ motivațională (energizantă) - nevoia de transpunere în psihologia elevului pentru a-l înțelege și aprecia cât mai exact;
- ♣ performanțială (aptitudinală) - însușire de personalitate aptă să transceadă psihologia elevului în scopul eficientizării actului instructiv-educativ.

Relația profesor – elev este o relație complexă care implică un dialog permanent între cei doi factori, educat și educator, o comunicare reciprocă, angajând toate laturile personalității acestuia. Performanța și competența cadrului didactic, succesul activității didactice nu pot fi concepute în afara empatiei, implicată fie în mod direct, fie indirect.

Conduita empatică a profesorului la clasă se manifestă pe întreg parcursul desfășurării procesului instructiv-educativ. Fenomenul empatic reprezintă o condiție internă fără de care activitatea profesorului nu ar avea sens; profesorul este cel care fixează impactul cu elevul și în procesul instruirii și în cel al educării, care știe să se refere la cadrul intern de referință al elevului pentru a-i descifra potențialul, trăirea, motivația.



Aptitudinea empatică a cadrelor didactice prezintă modalități particulare de manifestare, în funcție de modul de structurare și relaționare dintre capacitatea predictiv empatică, conduita emoțional empatică și comportamentul motivațional-acțional empatic. Relaționarea și interacțiunea optimă dintre cele trei dimensiuni se conturează, la profesorul eficient, într-un stil empatic (un mod constant de manifestare prin care profesorul abordează empatic fiecare elev, indiferent de calitățile dezirabile sau indenzirabile ale acestuia).

Profesorul slab empatic (sau lipsa conduitei empaticice) va avea și eficiență educațională slabă/redușă, ca urmare a înțelegerii greșite a elevului și, implicit, a erorilor posibile în evaluarea acestuia (slaba empatie a profesorului influențează în mare măsură evaluările și predicțiile privind personalitatea elevului, generând un permanent conflict în relaționarea cu elevul).

Modalități și criterii de identificare și autoevaluare/ evaluare a conduitei empaticice la cadrele didactice:

- * capacitatea de autoanaliză, de autoexaminare a modului de a comunica cu elevii, succesele și insuccesele în comunicare;
- * capacitatea de a fi deschis către comunicare cu elevii, încurajându-i astfel să se apropie de el; de a-i trata echitabil, excluzând prejudecățile și demonstrând o atitudine pozitivă față de ei;
- * capacitatea de a se adapta la modul de comunicare al elevului, ținând cont de trăsăturile lui de caracter, de particularitățile individuale și de vârstă;
- * capacitatea de a asculta activ elevii, manifestând interes pentru discursul și opiniile lor;
- * capacitatea de a folosi limbajul nonverbal adecvat situației - pentru a fi mai accesibil,

pentru a stimula elevii în formare - dezvoltare, pentru a evidenția atitudinea sa pozitivă față de ei;

- * capacitatea de a observa cu atenție indicii nonverbal ai elevilor - pentru a le înțelege mai bine starea sufletească, necesitățile, dorințele;
- * capacitatea de „a se situa permanent în locul elevului” - pentru a aprecia situația din perspectiva elevului și a-l înțelege mai bine; capacitatea de a fi capabil să împărtășească stările emoționale ale elevilor;
- * capacitatea de a acționa conform indicilor parcurși anterior.

Ce beneficii aduce un profesor empatic elevilor săi:

- mai puține absențe de la ore;
- mai multă autonomie;
- mai puțină agresivitate fizică și verbală;
- mai bine dezvoltată concepția Eului, mai mult respect față de sine;
- rezultate școlare mai bune;
- mai puține dificultăți legate de disciplină;
- un coeficient de inteligență mai înalt;
- creșterea creativității;
- un grad mai înalt de spontaneitate, de libertate în exprimarea de sine;
- un nivel mai înalt de gândire.



În activitatea cadrului didactic, empatia este implicată permanent, în toate etapele procesului instructiv-educativ, la un nivel de manifestare supramediu, ca o condiție fără de care competența psihopedagogică ar fi socotită deficitară. De aceea, este foarte importantă dezvoltarea și antrenarea (autodirijată sau dirijată) empatică a cadrului didactic, pentru ca acesta să ajungă la nivelul de „maturizare empatică”.

Una dintre metodele eficiente de antrenare a empatiei cadrelor didactice o reprezintă autoanaliza, conștientizarea propriei personalități și a modului în care aceasta influențează percepțiile asupra celorlalți; deprinderea cu „examenul de conștiință” – cercetarea mai atentă a propriei persoane, spre a-și dezvălui adevăratele motive ale conduitei proprii față de alții.

Această metodă presupune parcurgerea următorilor pași:

- ♣ percepția interpersonală (descrierea modului în care cineva își formează o părere despre altcineva);
- ♣ recunoașterea surselor de eroare în procesul perceperii interpersonale (teoria implicită a personalității);
- ♣ recunoașterea emoțiilor (relația nevoi-dorințe-motive-conduită-emoții);
- ♣ recunoașterea sensurilor ascunse ale persoanei (dincolo de reacțiile verbale și posturale; interpretarea anumitor expresii verbale ca fiind simptomatice);
- ♣ cadrul perceptual pentru înțelegerea altora (înțelegerea modului în care cealaltă persoană cunoaște realitatea).

Capacitatea și conduita empatică nu asigură unilateral condiția pentru o învățare și educație eficientă. Aceste însușiri psihice se înscriu în primul plan în structura personalității cadrului didactic, structură în care concurează însă o multitudine de procese și însușiri psihice, iar din perspectivă practică și o serie de cunoștințe pedagogice dobândite teoretic și experiențial, care toate la un loc consolidează comportamentul eficient al cadrelor didactice.

Bibliografie:

1. Marcus, S., David, T., & Predescu, A. - Empatia și relația profesor elev, Editura Academiei Române, București, 1987 ;
2. Pinte, C. - Empatia profesorului, cheia reușitei elevilor săi. În: Revista Didactica Genesis, București, 2018;
3. <https://www.genesis.ro/revista-didactica-genesis/empatia-profesorului-cheia-reusitei-elevilor-sai>.

Conceptul de integrare și incluziune socială

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

Plecând de la considerentul că toți copiii trebuie să aibă șanse egale de a frecventa aceeași școală și de a învăța împreună cu semenii lor indiferent de capacitățile lor intelectuale sau fizice, de apartenența lor culturală, socială, etnică, rasială, religioasă, educația incluzivă presupune extinderea misiunii instituției de învățământ de a satisface nevoile unei mari diversități de copii din cadrul comunității.

În contextul educației incluzive "...școlile trebuie să primească toți copiii, fără nici o deosebire privind condițiile lor fizice, intelectuale, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură. Acestea se referă și la copiii cu dizabilități sau talentați, copiii străzii și copiii care muncesc, copii din populații îndepărtate sau nomade, copiii aparținând minorităților lingvistice, etnice sau culturale și copiilor din alte zone sau grupuri dezavantajate sau marginalizate.

Școala este spațiul învățării pluralității culturale prin prețuirea diversității, a notei distincte aduse de cultura fiecărui actor social participant. Scopul acțiunii școlii în optica interculturalității este educația pentru diversitate prin diversitate.

Școala trebuie să formeze deprinderea prețuirii valorilor pluriculturale, ideea că nu există valori superioare sau inferioare; există valori specifice care nu trebuie judecate pornind de la criterii apriori etnocentriste, ci prețuite prin aportul lor la nuanțarea și îmbogățirea celorlalte culturi cu care vin în contact. În școală, direcția concretă de aplicare a acestui principiu este moderarea orgoliului etnic al majorității și întărirea încrederii în sine a minorității.

❖ *Conduite interculturale*

❖ *Deschiderea spre altul, spre străin, spre neobișnuit*

Această deschidere este dificilă, pentru că ne obligă să punem sub semnul întrebării încrederea în noi, propria noastră viziune despre lume. Dar această interogativitate constituie un prealabil indispensabil pentru capacitatea de a trăi experiențe noi.

❖ *Aptitudinea de a percepe ceea ce ne este străin*

Avem obiceiul de a "aranja" ceea ce este străin după grile de lectură ce ne sunt proprii, de a nu-l percepe pe celălalt decât prin modul nostru obișnuit de a simți sau de a gândi. Acceptarea celui alt ca fiind "altul" Situațiile ambivalente ne derutează, ne provoacă frica. Aceste trăiri pot constitui preambulul pentru acceptarea diferitului.



❖ *Aptitudinea favorabilă de a experimenta.*

În linie generală, noi pretindem rețete, reguli bine fixate. Doar așa ne simțim în siguranță. Este posibil să ne apropiem de "altul" având curajul de a experimenta, explorând moduri existențiale diferite.

❖ *Alungarea fricii față de "altul"*

Sentimentul de xenofobie face parte din zestrea cea mai veche pe care istoria ne-a transmis-o. Această frică trebuie să dispară pentru a-l primi pe celălalt.

❖ *Capacitatea de a pune în chestiune propriile norme*

Privirea spre altul este determinată de sistemul referențial socio-cultural care ne fuzionează comportamentul. Cu cât ne dovedim mai incapabili să ne cunoaștem relativitatea propriului sistem de referință, cu atât rămânem orbi sau insensibili față de ceilalți.

❖ *Neacceptarea utopiei "discursului comunicațional egalitar".*

Când apar divergențe de interese, nu trebuie să cedăm principiului după care cel mai tare își pune puterea la încercare în fața celui mai slab. Dimpotrivă, trebuie continuată discuția până când cele două părți se regăsesc într-un proiect comun.

❖ *Aptitudinea de a asuma conflictele*

Există două tipuri de conduite în cazul divergențelor de interese: unul de a refuza să vezi realitatea, punând-o între paranteze și altul de a transforma divergența în ostilitate.

❖ *Conflictele trebuie asumate cu calm și rezolvate într-o manieră productivă.*

Capacitatea de a recunoaște și a relativiza propriile repere etno- și sociocentriste. Aceasta nu înseamnă să-ți renegi propriile tradiții, ci să nu le transformi în ceva absolut.

❖ *Performanța de a cuceri identități mai largi, de a dezvolta o loialitate de tip nou*

Nu trebuie să renunțăm la identitatea noastră, dar trebuie să accedem la alte tipuri de identități mai înglobante, precum cea de european, cetățean al lumii etc.

❖ *Strategii și forma de realizare a educației interculturale*

Educația interculturală se poate articula pe toate disciplinele de învățământ pentru că toate pot să invite la toleranță, la respectarea drepturilor omului, la dezvoltare.

Cadrele didactice trebuie să identifice acele obiective și conținuturi care pot promova interculturalitatea și să identifice posibilitățile de valorificare a diversității culturale din clasa de elevi ca resursă în procesul didactic. Educația interculturală la nivelul curriculum-ului la decizia școlii este o cale oficială prin care se poate introduce în școala interculturală sub forma propunerii unor discipline opționale care să promoveze valorile interculturale: interdependența, toleranța, negocierea, cooperarea, empatia, nonviolența, depășirea prejudecăților, egalitatea, demnitatea etc.)

O metodă complexă de învățare bazată pe pregătirea și realizarea de către elevi a interviurilor și valorificarea acestora la clasă este istoria orală.

❖ *Exemple de teme pentru posibile proiecte:*

- ✚ Jocuri ale copiilor;
- ✚ Tradiții de sărbători;
- ✚ Folclorul numelor;



- + Povestirile de familie;
- + Legende moderne;
- + Eroii locali;
- + Evenimente deosebite în comunitate;
- + Povești referitoare la ocupații;
- + Balade, cântece, dansuri;
- + Mâncăruri tradiționale etc.

❖ *O altă posibilitate:*

Literatura pentru copii (studiul ei, în cadrul unui opțional, un aspect important în vederea egalizării șanselor reprezentându-l potențialul de identificare a copilului cu personajele prezentate în literatură). Copilul nu se poate identifica cu un personaj complet străin de propria cultură. Modul în care sunt îmbrăcați cei prezentați în cărți, îndeletnicirile lor casnice, ocupațiile pe care le au, transmit un mesaj cu privire la locul copilului în societatea în care trăiește.

Educația interculturală la nivelul activităților extracurriculare resupune organizarea unor activități care să implice comunitatea, activități în cadrul căruia participanții să se cunoască mai bine, să coopereze și să trăiască împreună diferite evenimente.

❖ *Exemple:*

- + Activități sportive;
- + Invitarea în școală sau în mediul educativ a unor persoane avizate din exterior;
- + Utilizarea bibliotecilor din școli, dotate cu lucrări prezentând drepturile omului și libertăți fundamentale accesibile diferitelor grupuri de vârstă, expuneri ale unor evenimente istorice sau contemporane, invitând la reflecție asupra problemelor supraînmăării, rasismul și excluderea minorităților etnice, naționale sau religioase;
- + Participarea la evenimentele culturale și sărbătorile locale;
- + Antrenarea în activitățile muzicale și corale.

Principiul fundamental al școlii incluzive este acela că toți copiii trebuie să învețe împreună, oriunde este posibil acest lucru, iar diferențele care pot exista între ei sau dificultățile în care se pot afla să nu mai aibă nici o importanță. De asemenea, cu ajutorul unui curriculum adecvat, al unei bune organizări, al unor tehnici de predare, al folosirii resurselor și al unor parteneriate cu comunitățile lor se va crea un sistem de învățământ de calitate. Trebuie să existe o susținere continuă și servicii necesare satisfacerii nevoilor speciale prezente în fiecare școală.”

Politica dominantă înainte de apariția conceptului de incluziune era aceea de izolare și segregare a elevilor care se confruntau cu orice fel de dificultate, politică influențată de modelul medical și de modelul deficienței. Conceptul de incluziune a apărut prin anii '80-'90, o dată cu introducerea legislației internaționale, care a influențat legislația națională în ansamblul ei.

Educația inclusivă încearcă să se adreseze nevoilor de învățare ale tuturor copiilor, tinerilor și adulților, concentrându-se în special asupra nevoilor celor vulnerabili la marginalizare și excludere.

Bibliografie:

1.Albu, A., Albu, C., - Asistența psihopedagogică și medicală a copilului deficient fizic, Editura Polirom, Iași, 2000;



2. Miftode, V. (coord.), - Dimensiuni ale asistenței sociale: forme și strategii de protecție a grupurilor defavorizate, Editura Eidos, Botoșani, 1995;
3. Popescu, G., Pleșa, O. (coord.), - Handicap, readaptare, integrare", Editura Pro Humanitate, București, 1998.

Schimbarea educațională între deziderat și realitate

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

Educația este unul dintre factorii determinanți care concură la evoluția unei societăți, a unei țări, în general. Ea este aceea care poate furniza ingineri, cercetători, întreprinzători, medici, profesori, manageri, etc., categorii socio-profesionale atât de necesare oricărei societăți contemporane.

În ultimii ani au existat diverse schimbări în sistemul de învățământ care a determinat și o modificare a percepției în care cadrele didactice înțeleg să își exercite profesia, mai ales că în noile condiții este nevoie de o legătură tot mai puternică între școală și societate. Procesul de schimbare este transferat de la centru către nivelurile de bază ale sistemului, foarte importante și mai relevante pentru schimbarea educațională

Schimbarea în educație este facilitată de trei procese:

- globalizarea tot mai vizibilă a societăților și a economiilor, dar, treptat, și a practicilor culturale, inclusiv educaționale;
- avansul către societatea cunoașterii;
- definirea educației de-a lungul întregii vieți ca filozofie subiacentă a modului în care concepem învățarea.

Societatea contemporană este tot mai mult definită în literatura de specialitate ca fiind o societate educativă. Analizele comparative ale sistemelor educaționale actuale evidențiază convergența existentă între gradul de dezvoltare socială, economică și culturală al unei societăți și viabilitatea sistemului de învățământ pe care aceasta îl promovează. Acest fapt impune necesitatea unei cât mai bune reflectări la nivelul fenomenului educațional a schimbărilor survenite sau anticipate a surveni în sfera socio-economică și întreprinderea unor cercetări riguroase cu privire la posibilitățile de optimizare a sistemelor educaționale contemporane.

Societatea contemporană se caracterizează nu doar prin extinderea orizonturilor culturale ale existenței ci și prin progresul tehnologic accelerat, fapt ce impune implicarea activă a educației în medierea adecvată a raporturilor existente între cultură și civilizație. Alături de formarea și dezvoltarea esenței culturale a ființei umane, dar în strânsă legătură cu aceasta, educației îi revine sarcina de a asigura, prin intermediul demersurilor sale specifice, un alt atribut esențial al existenței plene a omului și anume atributul libertății.

Diversificarea și actualizarea structurii curriculare a sistemelor educaționale este determinată și de un alt fenomen și anume de comercializarea ofertei informaționale. Reducerea implicării statului în organizarea sistemelor de învățământ implică, alături de descentralizare și diminuarea resurselor bugetare alocate acestora. Această situație impune tot mai mult atât asumarea de către diversele instituții de învățământ a principiilor



autogestiunii și autofinanțării cât și preocuparea pentru competitivitate ca și condiție de bază a supraviețuirii în condițiile unei realități educaționale de tip concurențial.

În acest context cei care se educă vor fi interesați nu atât de adevărul unor cunoștințe sau teorii cât de utilitatea practică efectivă a acestora, de plusul de competență acțională pe care achiziționarea lor îl poate aduce cu sine. Școala ca instituție și în special universitățile devin astfel competitori pe piața ofertelor educaționale iar posibili beneficiari ai diverselor sisteme de învățământ reprezintă, în ultimă instanță, consumatori de educație.

Principiul egalității șanselor educaționale suferă în aceste condiții următoarea reformulare: *toți indivizii sunt egali în calitatea lor de consumatori pe piața educațională, ei având libertatea de a alege oferta de educație care li se pare a fi cea mai convenabilă.*

Aflate sub presiunea mereu în creștere a pieței educaționale și urmărind asigurarea și menținerea competitivității în acest sector, instituțiile de învățământ contemporane se văd obligate nu numai la frecvente restructurări a conținutului învățământului și la o mai bună politică de selecție a personalului didactic ci și la stabilirea unor legături de strânsă colaborare cu departamentele de cercetare științifică existente la nivelul diverselor domenii de activitate. Acestor priorități li se vor adăuga în timp, datorită concurenței de pe piața educațională, ridicarea standardelor de selecție a candidaților.



În contextul autofinanțării și sistemelor educaționale concurențiale devine evident faptul că trebuie stabilite criterii pertinente de selecție a candidaților astfel încât educația acestora să implice costuri cât mai reduse iar performanțele lor ulterioare să contribuie la îmbunătățirea imaginii instituției care i-a pregătit.

Din această perspectivă, se impun schimbări majore și în ceea ce privește sistemul managerial al școlii care trebuie să devină mai flexibil și mai dispus să reacționeze rapid și adecvat la provocările socio-economice ale prezentului. La rândul lor, profesorii de la toate nivelurile de organizare a învățământului, vor fi încurajați să-și asume în mod direct și explicit responsabilitatea progresului școlar al celor care se educă, evitându-se ca relația profesor-elev să devină o relație goală de orice semnificație.

Pentru a face față cu succes diverselor provocări ale societății contemporane este necesar ca educația să se orienteze nu înspre eliminarea nediscriminatorie și abuzivă a ideilor pedagogice ale modernității ci asupra transformării și adaptării acestora la specificul și caracteristicile pe care societatea le impune.

Felul în care va arăta societatea viitorului depinde în mare măsură de eficiența și calitatea acțiunii educaționale desfășurate la momentul prezent. Caracterul prospectiv al fenomenului educațional presupune astfel existența unei duble acțiuni de modelare a educației de către societate și a societății prin educație. În fapt, anticiparea producerii unor schimbări și pregătirea în raport cu acestea echivalează adeseori cu favorizarea mai mult sau mai puțin voluntară a apariției lor.

Concomitent cu adecvarea acțiunii educaționale prezente la niște condiții încă nemanifeste, presupuse a caracteriza tendința de evoluție a societății, are loc și orientarea implicită a acesteia înspre direcția respectivă. Datorită caracterului său prospectiv, educația nu numai că se adaptează la specificul schimbărilor anticipate a se produce ci și pregătește condițiile de apariție a acestor schimbări și modelează prin acțiunile prezente însăși specificul societății adaptate la o multitudine de nevoi pot deveni cea mai bună sursă pentru ameliorarea și dezvoltarea unor politici educaționale de nivel național, realiste și sustenabile.

Bibliografie:

1. Gheorghe Dumitriu, Constantina Dumitriu, Iulia Damian, Iulia Dumitriu, - Psihopedagogie, Editura Alma Mater, Bacău, 2004;
2. Cozma, Teodor, - O nouă provocare pentru educație: interculturalitatea, Editura Polirom, Iasi, 2001;
3. Cucos, Constantin, - Timp și temporalitate în educație. Elemente pentru un management al timpului școlar, Editura Polirom, Iasi, 2002;
1. Iosifescu, Șerban, - Management educațional, Educația 2000+, București, 2005.

Rolurile profesorului în învățarea centrată pe elev

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

Educația are ca scop crearea unei ființe umane complete exploatând la nivel maxim tot potențialul unei persoane. Pentru a atinge acest țel, observăm adesea că aspectele cognitive ale personalității sunt la fel de accentuate ca și cele ce țin de aspectul afectiv. Aceste calități se dezvoltă în contextul social în care trăiește și se dezvoltă, în cazul nostru, elevul. Trăind într-o societate în permanentă schimbare, profesorul este solicitat să răspundă la aceste provocări printr-o înțelegere largă, profundă și completă asupra vieții.

Elevii învață în multe feluri, pornind de la atitudinea noastră, a cadrelor didactice, față de problemele vieții, apoi punctul nostru de vedere legat de acestea, și nu în ultimul rând metodele alese pentru a le expune în fața elevilor.

Pentru a influența eficient personalitatea elevilor, profesorii trebuie să se concentreze pe dezvoltarea personalității elevilor, în timp ce desfășoară activități instructiv-educative. Profesorul nu numai că are responsabilitatea de a deveni eficient în dezvoltarea intelectuală a elevilor, ci își pune amprenta și în ceea ce privește dezvoltarea personală a acestora.

Elevii trebuie să aleagă un model pe care să-l urmeze. Profesorii pot depune un efort conștient pentru a evidenția personaje pozitive din știință, literatură, istorie și arte ca modele de urmat. Ei pot învăța despre personalitățile pe care elevii le imită în mod deliberat. Trebuie să le permitem elevilor să elaboreze, să evalueze și să se identifice cu comportamentele și trăsăturile acestor personalități și ale unor personaje apreciate.

Se spune despre caracter că poate fi măsurat după ceea ce ar face cineva dacă nu ar privi nimeni. Prin urmare, dacă personajul corect este perfuzat la o vârstă fragedă, comportamentul pozitiv este automat. Există piloni individuali ai construirii personajelor, incluzând respect, grijă, responsabilitate, corectitudine, încredere, curaj, sânguință și integritate.

Rolul implică, de obicei, relația dintre profesor și elev, în special în ceea ce privește autonomia pe care elevul o are asupra învățării. Pe baza funcțiilor pe care profesorul le exercită în diferite activități, pe de o parte, Harmer definește rolurile profesorului ca fiind cele de: controlor, evaluator, organizator, promotor, participant și furnizor de resurse (Harmer, 2007, p.108), care sunt rezumate după cum urmează:



❖ **Controlor.** Un nivel adecvat de control al profesorului asupra clasei este vital în predarea limbilor străine. Profesorul controlează ritmul astfel încât activitățile să se desfășoare fără probleme și în mod eficient. De exemplu, atunci când elevii îndeplinesc activități care implică citirea unui text, este foarte important ca profesorul să controleze timpul. Atunci când elevii sunt implicați în activități de conversație, controlul profesorului poate fi benefic deoarece se asigură că elevii folosesc anumite elemente de limbă țintă, iar conversația are un grad de precizie ridicat.

❖ **Evaluator.** Se crede, în general, că este o mare parte din munca profesorului aceea de a evalua activitatea elevilor. Potrivit lui Harmer (2007, p. 108), în calitate de evaluator, profesorul face două lucruri, pe de o parte corectarea greșelilor și pe de altă parte organizarea feedback-ului. Harmer insistă asupra faptului că tehnica de corectare ar trebui să fie delicată.

„Corectarea blândă implică faptul că trebuie semnalat un lucru greșit sau incorect, dar nu trebuie să facem mare caz pe această temă. Organizarea feedback-ului este o modalitate eficientă de a evalua performanțele elevilor, astfel încât ei să vadă cât de mult progresa. Când organizați feedback, este foarte descurajator pentru profesor să adopte doar o poziție critică. Mai degrabă, încurajăm profesorii să se concentreze asupra succesului sau progresului elevilor, astfel încât să se poată crea o atmosferă de învățare orientată spre succes.”



❖ **Organizator.** Cel mai important și dificil rol pe care trebuie să îl joace profesorul este acela de a fi un bun organizator. În prezent, multe abordări și metode susțin activități de învățare bazate pe sarcini de lucru. Înainte de a organiza o activitate în clasă, profesorul ar trebui să aibă în vedere ce activitate urmează să realizeze și ar trebui să anticipeze problemele care pot apărea atunci când se desfășoară activitatea propusă. Înainte ca elevii să înceapă activitatea, profesorul trebuie să dea instrucțiuni clare și concise, astfel încât elevii să știe ce să realizeze și cum să facă acest lucru.

Uneori o demonstrație a profesorilor poate ajuta și, dacă este necesar, folosirea limbii materne a elevilor pentru a le clarifica eventualele nelămuriri. În timp ce elevii sunt implicați în îndeplinirea unei activități, profesorul trebuie să se deplaseze printre elevi și să monitorizeze ceea ce spun aceștia. Dacă unii elevi nu efectuează o sarcină corectă, profesorul ar trebui să ofere ajutor remedial. Prin intermediul observației profesorul va putea să ofere feedback mai precis mai târziu.

❖ **Prompter.** Când elevii nu sunt siguri cum să înceapă o activitate, ce să facă în continuare sau ce să spună mai departe, profesorul trebuie să dea indicații adecvate. De exemplu, dacă elevii întâmpină dificultăți în a demara o discuție într-o sarcină în care trebuie să aleagă unul din cinci locuri pentru a face o excursie, profesorul îi poate spune să ia în considerare distanța, mijloacele de transport, timpul disponibil, siguranța etc., când un elev nu pare să fie pregătit pentru a oferi un răspuns, profesorul poate da sugestii.

❖ **Participant.** Metodele de predare bazate pe sarcini de lucru încurajează profesorul să participe la activitățile elevilor. Odată ce profesorul a terminat să ofere instrucțiuni și activitatea a început, nu are nici un rost ca profesorul să nu facă nimic (așa cum fac unii profesori). Pe lângă monitorizarea clasei, profesorul se poate alătura, de asemenea, unui grup (sau două grupuri) ca participant obișnuit. El nu ar trebui să domine sau să pară autoritar, astfel elevii îl vor percepe ca pe o bună oportunitate de a exersa limba engleză cu cineva care o vorbește mai bine decât ei înșiși.

❖ **Furnizorul de resurse.** Profesorul este încă considerat o resursă bună și convenabilă pentru

elevi. În acest sens, rolul profesorului este același cu rolul de furnizor de materiale educaționale. Cu toate acestea, atunci când elevii ar trebui să lucreze singuri, profesorul ar trebui să-și rețină disponibilitatea de a oferi resurse.

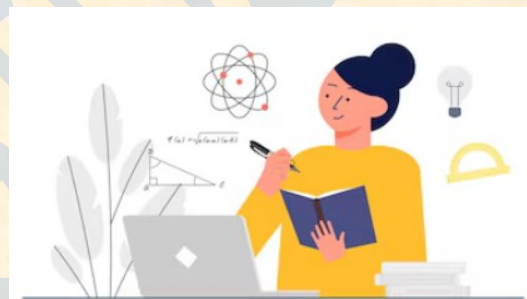
În ceea ce privește acest aspect, legat de rolurile unui cadru didactic în demersul didactic, pe de altă parte prezintă doar trei tipuri de profesori: explicatorul, implicatorul și facilitatorul.

❖ **Explicatorul.** Primul rol este unul orientat spre profesor și, deși lecțiile sale pot fi interesante, elevii „ascultă, poate ocazional să și răspundă la întrebări, dar în mare parte nu sunt implicați sau provocați personal. Cursanții fac practică rezolvând exerciții.”

❖ **Implicatorul.** Acest profesor este familiarizat doar cu obiectul și metodologia, de aceea „este capabil să folosească proceduri și tehnici de predare și organizare adecvate pentru a-și ajuta elevii să învețe despre subiectul în cauză (...) Acest profesor încearcă să implice activ elevii depune mult efort pentru a găsi activități adecvate și interesante prin care să facă acest lucru, păstrând totodată un control clar asupra sălii de clasă”!

❖ **Facilitatorul.** Acest profesor este familiarizat atât cu subiectul și metodologia, cât și cu elevii săi. Deciziile sunt luate în comun și pot fi negociate. Poate deveni un „ghid” sau un „consilier” sau o „resursă de informații” atunci când este necesar.

Unele dintre rolurile pe care un profesor le îndeplinește atunci când întreprinde un act educațional alături de elevi au fost prezentate în această secțiune, dar profesorul este și observator, mentor și tutor. Fiecare copil este diferit și necesită o abordare personalizată pentru a se dezvolta. Dragostea, sprijinul și inspirația folosite în mod consecvent vor ajuta la construirea încrederii, a etichetei și a empatiei. Mai sus, sunt câteva dintre sugestiile pe care noi, profesorii, le pot include în strategiile noastre de predare pentru a întreprinde oportunități diverse pentru elevi, folosindu-și imaginația.



Învățământul actual urmărește folosirea în cadrul procesului instructiv – educativ a metodelor activizante pentru elevi, care să solicite gândirea și creativitatea elevului. Activ este elevul care depune efort de reflecție personală, interioară și abstractă, care întreprinde o acțiune mentală de căutare, de cercetare și redescoperire a adevărilor, de elaborare a noilor cunoștințe. Activismul exterior vine deci să servească drept suport material activismului interior, psihic, mintal, să devină un purtător al acestuia.

Învățarea centrată pe elev pornește de la ideea că fiecare elev este unic, fiind o abordare complexă, ce necesită construirea în timp real a unei experiențe de învățare pozitive și semnificative, într-o relație democratică. Experiențele de învățare pozitivă se definesc prin faptul că orice elev are o serie de puncte forte, pe care profesorul le va valorifica pentru a-l ajuta să învețe activ. Astfel, atunci când greșește, vor fi scoase în evidență aspectele bine făcute și i se va explica elevului ce a greșit și cum ar putea să facă mai bine. Educația pozitivă înseamnă a-i crea elevului încredere în sine și a-l ajuta să valorifice potențialul pe care îl are.

Bibliografie

1. Cerghit, I., - Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997;
2. Curta, A., - Noi perspective în didactica limbilor moderne, Editura Aeternitas, Alba-Iula, 2007;
3. Harmer, J., - The Practice of English Language Teaching-4th edition, Harlow: Longman, 2007;

4. Pânișoară, I.,O., - Comunicarea eficientă. Metode de interacțiune eficientă, Editura Polirom, Iași, 2003;
5. Scrivener, J., - Learning Teaching. Oxford: Macmillan, 2005.

Approches interculturelles en éducation

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

Dans un monde globalisé où les conflits intra- et interreligieux sont toujours présents, beaucoup d'hommes et de femmes de bonne volonté estiment que les questions spirituelles méritent une attention accrue dans les efforts d'établissement de la paix dans l'esprit des hommes. Dans un contexte multiculturel, les approches interculturelles en éducation, qui recouvrent de nombreuses thématiques, comme l'apprentissage du « vivre ensemble » ou la citoyenneté démocratique, sont à la base de l'acquisition et de l'apprentissage de la capacité à nouer des relations harmonieuses dans un cadre pacifique. La systématisation d'une éducation interculturelle y est préconisée, principalement pour l'élaboration de concepts et de pratiques dans le cadre de l'éducation aux droits de l'Homme et contre l'intolérance et le racisme. Il prône ainsi le passage du



multiculturalisme, comme « état naturel de la société, qui ne peut qu'être diverse » à l'interculturalisme, « qui se caractérise par des relations réciproques et la capacité des entités à bâtir des projets communs, assumer des responsabilités partagées et forger des identités communes. Que ce soit en Europe ou dans les Amériques, les approches interculturelles en éducation visent généralement trois

objectifs: reconnaître et accepter le pluralisme culturel comme une réalité de société; contribuer à l'instauration d'une société d'égalité de droit et d'équité; contribuer à l'établissement de relations interethniques harmonieuses.

L'interculturel a une origine française: c'est en effet en France, dans le contexte des migrations des années 1970, que face aux difficultés scolaires des enfants de travailleurs migrants, la pédagogie interculturelle va développer l'idée selon laquelle les différences ne sont pas des obstacles à contourner, mais une source d'enrichissement mutuel quand elles sont mobilisées. Dans les mêmes années, le multiculturalisme canadien valorise la diversité culturelle, mais sans proposer de dispositifs de reconnaissance mutuelle.

Le multiculturalisme est une variante anglo-saxonne du pluralisme (culturel, mais aussi politique, religieux, syndical) qui se focalise sur la reconnaissance des différences culturelles. Mais l'un comme l'autre n'est qu'une des modalités possibles du traitement de la diversité. La reconnaissance et la coexistence d'entités distinctes (comme les cultures, les partis, les religions, les syndicats) sont essentiels.

La diversité culturelle et la pluralité caractérisent nos sociétés: le concept de culture, comme ordre, structure ou système, ne permet plus d'en rendre compte, car il renvoie à la notion de différences et de catégorisations.

La culture se trouve alors dans un espace de relations et une praxis. La pluralité ne peut pas être divisée en unités homogènes, chaque individu ne représentant que lui-même et non sa culture. Le pluralisme culturel ne peut se réduire à une addition de cultures, car celles-ci sont variations, dynamiques, labilités et donc métissées, baroques, créolisées. Il s'agit alors d'appréhender les phénomènes culturels à partir des dynamiques, des transformations, des métissages et des manipulations.

L'éducation multiculturelle peut être considérée comme une approche basée sur des valeurs et des croyances démocratiques, en affirmant un pluralisme culturel dans des sociétés culturellement diverses et un monde interdépendant. Elle permet de développer des compétences interculturelles, de favoriser le développement personnel et de lutter contre certaines formes de discrimination comme le racisme.

L'éducation interculturelle considère l'hétérogénéité comme une norme et non comme un handicap devant être compensé par des aides. De même, l'homogénéité, par la négation de la diversité ou par l'autoritarisme, peut être assimilée à de la coercition. Elle n'est pas un moyen pour compenser les inégalités, mais vise l'apprentissage de l'égalité dans la réciprocité. Elle permet de se décentrer pour éviter les préjugés inhérents à la différence culturelle et à son lien de causalité supposé avec l'échec scolaire. Elle se constitue comme un apprentissage transversal des contenus de savoir, des pratiques et des représentations qui régissent les interactions. Elle permet à chaque élève de se sentir concerné et donc de le motiver, mais aussi de privilégier les ressemblances pour travailler en groupe, compensant ainsi les difficultés sans stigmatiser les différences.



L'éducation interculturelle ne s'adresse pas uniquement à des élèves étrangers ou issus de minorités, mais à tous les élèves. Elle leur permet de s'ouvrir progressivement à d'autres cultures (à commencer par les cultures d'accueil ou d'origine), de différencier sans discriminer, de reconnaître la diversité culturelle sans jugement inégalitaire, de l'appréhender sur le mode de la réciprocité des perspectives, de lutter contre l'ethnocentrisme, de structurer leur personnalité en termes pluralistes. Auprès de l'enseignant, l'éducation interculturelle promeut une prise de conscience que chaque élève dispose d'une problématique singulière et que les différences ou la diversité ne doivent pas être abordées d'une manière monolithique, y compris dans ce qu'il peut considérer comme relevant d'une même culture. Il devrait alors examiner cette dernière comme une pluralité de références individuelles ou une organisation de différences internes. Chaque individu a accès à plusieurs cultures, mais il ne peut acquérir qu'une partie d'entre elles à travers son expérience.

Elles peuvent être appréhendées dans leur rapport, leur relation, leur interaction, leur interférence, leur intersubjectivité. Ce sont en effet les relations qui concourent à attribuer des caractéristiques culturelles et non l'inverse. C'est donc la relation à l'autre qui prime puisqu'elle donne du sens à chacun, et non pas les caractéristiques de chaque culture. La diversité culturelle permet de reconnaître l'individu en tant que sujet à la fois singulier et universel. C'est donc la rencontre, l'échange, à commencer par la communication, qui vont permettre de saisir l'individu au-delà des représentations culturelles que l'on a de lui. L'institution scolaire est donc centrale dans cette quête nationale, mais si les immigrants – notamment européens – en ont profité, ce n'est pas le cas des groupes minoritaires qui en ont été écartés.

Ces derniers vont donc revendiquer leur participation à la nation dans l'espoir d'une mobilité sociale, économique et politique par une école assurant l'égalité des chances. Les revendications pour le droit à la reconnaissance de chaque groupe culturel qui compose la nation étasunienne commencent à prendre de l'ampleur après la seconde guerre mondiale. Cette prise en compte des différentes communautés des États-Unis à travers l'éducation multiculturelle va ensuite se généraliser aux autres minorités, notamment asiatiques et latino-américaines. Cette éducation est considérée comme un moyen efficace pour unir une nation qui est déjà considérée comme divisée. Elle n'est pas un moyen pour compenser les inégalités, mais vise l'apprentissage de l'égalité dans la réciprocité.

Elle permet de se décentrer pour éviter les préjugés inhérents à la différence culturelle et à son lien de causalité supposé avec l'échec scolaire. Elle se constitue comme un apprentissage transversal des contenus de savoir, des pratiques et des représentations qui régissent les interactions. Elle permet à chaque élève de se sentir concerné et donc de le motiver, mais aussi de privilégier les ressemblances pour travailler en groupe, compensant ainsi les difficultés sans stigmatiser les différences. Alors qu'en France, le programme des ZEP ne précise pas à quelles populations il est destiné et se présente comme un moyen de compenser seulement les inégalités sociales, la référence aux inégalités culturelles présente dans le texte de 1981 ayant été supprimée, aux États-Unis celle-ci est manifeste dans les programmes compensatoires et s'adresse à des groupes clairement identifiés.



En effet, l'identité culturelle aux États-Unis concerne des groupes distincts et non des individus, ce qui implique que ces derniers puissent se reconnaître ou être reconnus comme appartenant à l'un d'entre eux. Cette pluralité organisée en segmentation culturelle ou ethnique va permettre aux minorités de se constituer en groupes de pression afin de saisir la justice pour que leurs droits soient reconnus.

L'éducation interculturelle va ainsi amener l'élève à élaborer des compétences dans plusieurs cultures et lui permettre de construire une vision du monde à la fois individuelle et collective. L'interculturalité concerne tous les élèves, qu'ils soient immigrés ou autochtones, issus d'un groupe majoritaire ou de minorités. Par ailleurs, dans une société caractérisée par une réalité multiculturelle, les points de vue des uns et des autres peuvent devenir interchangeables.

Bibliographie:

1. Boulot, S.; Bozon-Fradet, D. - Les immigrés et l'école, une course d'obstacles, Paris, L'Harmattan, 1988;
2. Demorgon, J. Jacques - L'histoire interculturelle des sociétés, Paris, Anthropos, 2002;
3. Demorgon, J.; Lipianski, E.-M. - Guide de l'interculturel en formation, Paris, Retz, 1999;
4. Porcher, L. - L'éducation d'enfants de travailleurs migrants en Europe, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1981.

Educația este ceea ce îți rămâne după ce ai uitat tot ce ai învățat

Prof. Blaj Cristina, Colegiul Național Pedagogic "Regina Maria" Deva, județul Hunedoara

Școala oferă și asigură tinerilor oportunități de instruire de înaltă calitate, sprijinind dezvoltarea carierei, sporirea calității vieții și prosperitate economică, prin egalitate de șanse, responsabilitate, spirit de echipă, toleranță și performanță. În contextul unui mediu globalizat este absolut necesar ca elevii să poată valorifica toate oportunitățile de învățare existente.

Ceea ce pare o glumă în acest aforism este confirmat din plin de către viață: cine a învățat să gândească și să lucreze independent își va găsi mai ușor drumul în viață și va fi mai bine pregătit pentru a se adapta progresului/ schimbărilor din diferite domenii de activitate, decât cel care și-a limitat instrucția doar la achiziționarea a tot felul de cunoștințe (cunoștințe supuse, inevitabil, unui proces de uitare).

Parafrazându-l pe Nicolae Iorga, care spunea că "soarele răsare nu ca să apună, ci ca să lumineze și să încălzească Pământul", am putea spune că omul se naște nu pentru ca să trăiască un timp și apoi să moară, ci pentru a fi în lume și trecerea și petrecerea lui prin lume să lase ceva pentru viitorime. Viața ne-a fost dată nu doar ca să o "consumăm", să o "mâncăm" puțin câte puțin, ci să o transformăm într-un prilej de a înălța în noi și în afara noastră „adevărul, frumosul și binele”.

Civilizația este produsul principal al învățării umane. Locuințele și uneltele, limba și arta, obiceiurile și legile, știința și religia sunt toate create ca urmare a unor schimbări în mințile oamenilor. Menținerea și folosirea, ca și îmbogățirea sau perfecționarea lor, depind și ele de modificabilitatea umană – capacitatea omului de a învăța.

Toate organismele sunt înzestrate încă de la naștere cu însușirea de a reacționa la un ansamblu de modificări ale mediului, dispunând în acest sens de un anumit număr de modalități de reacție la Sistemul extern.

Ființa umană este un sistem deschis de autoreglare, aflându-se în permanentă interacțiune cu ambianța naturală și socială, cu lucrurile, cu oamenii, cu sine însăși. Învățarea este o proprietate generală a materiei vii, corelată cu un alt fenomen, la fel de răspândit în plan biologic, și, anume, adaptarea. În accepțiunea ei cea mai largă, învățarea reprezintă dobândirea de către individ a unei achiziții, a unei experiențe în sfera comportamentului, a unei noi forme de comportare, ca urmare a repetării situațiilor sau exersării. La animale, învățarea are loc în sfera mecanismelor biologice sau cel mult a reacțiilor lor neurofuncționale.

Cu totul alta este situația la om, învățarea extinzându-se la toate nivelurile personalității: biologic, neurofiziologic, psihic, psihosocial, cultural-valoric. Învățarea specific umană, în sensul larg, reprezintă însușirea experienței sociale, în forme generalizate; în sens restrâns, particular, din perspectivă psihologică, învățarea reprezintă orice nouă achiziție a organismului ca urmare a simulării, a interiorizării informațiilor externe, achiziție care are ca efect o schimbare în comportament, iar din perspectivă pedagogică, este procesul de asimilare a cunoștințelor și de formare a priceperilor și deprinderilor. Din punct de vedere fiziologic, învățarea constă în elaborarea și consolidarea de noi legături în scoarța cerebrală.



La nivelul treptei de evoluție pe care este situat omul, învățarea începe de la naștere și continuă până la moarte. De-a lungul existenței sale individuale, el intră în largi raporturi de cunoaștere cu întreaga natură și cultură și se informează asupra legilor. Mai mult decât atât, omul creează și stochează pentru sine și pentru generațiile următoare modele, programe și dispozitive tehnice de instruire. Pentru prima dată la om și numai la om – învățarea se așază sub semnul unor acțiuni sociale speciale, cum sunt cele de instruire și educare și, odată cu acestea, se creează și cea de-a doua condiție ca învățarea să ocupe o poziție dominantă în raport cu datele ereditare, cu efectele maturizării, ale oboselii sau ale bătrâneții.

Este vorba de strategiile de învățare și educare. Învățarea este deci activitatea psihică prin care se dobândesc și se sedimentează noi cunoștințe și comportamente, prin care se formează și se dezvoltă sistemul de personalitate al individului uman. În cadrul acestui proces de învățare, sunt integrate celelalte funcții și procese psihice (percepția, atenția, memoria, gândirea, motivația, afectivitatea), care interacționează pentru o configurare optimă a cadrului pentru învățare, pentru o mai mare eficiență. La acest nivel, învățarea umană poate fi definită ca o schimbare în comportamentul individual ca urmare a unei experiențe proprii. În această accepțiune, totul sau aproape totul se învață, începând de la cunoștințe, comportamente, atitudini și ajungând la interese, sentimente, aspirații. Așadar, ca profesori trebuie să îmbinăm informativul și formativul în devenirea ca personalitate a elevului. Să transmitem cunoștințe, dar să creăm și atitudini – sau, cum frumos spune Constantin Noica, “stări de spirit” (cum ar fi, de exemplu, dorința de a încorpora în spiritul tău o anumită trăire, un anumit sentiment, pentru a face să se dezvolte astfel nu numai gândul din gând, dar și sentimentul din “sentiment”).



Educația este cel mai puternic instrument pentru schimbare!

Dacă vrei un job bun, trebuie să înveți. Dacă vrei să îți construiești un viitor sigur, educația este cheia. Dacă vrei să ai mai multe oportunități în viață, școala este cel mai bun punct de plecare.

ALEGE să înveți! ALEGE să investești în viitorul tău!

Tu ce ai vrea să schimbi la educație? Crezi că școala te pregătește pentru viață.

Bibliografie:

1. Bontaș, I. - Pedagogie, Editura All, București, 1994;
2. Ionescu, Miron; Radu, Ioan - Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001;
3. Stanciu, Mihai - Reforma conținuturilor învățământului, Editura Polirom, Iași, 1999;
4. Popovici, D. - Pedagogie generală, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 1998;
5. Radu, I. - Evaluarea completă și continuă, strategia de perfecționare a procesului didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1990.

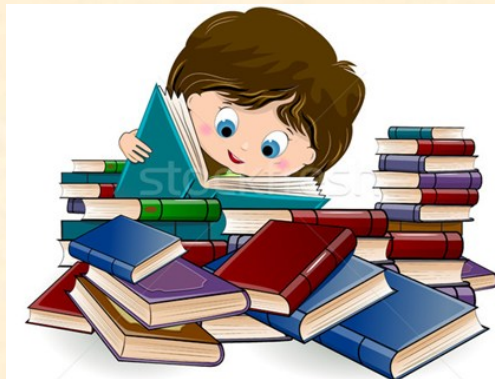
Creativitatea – spiritul timpului nostru

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

Creativitatea constituie tot mai mult una din implicațiile umane esențiale ale culturii și civilizației contemporane, ale oricărui progres social. Ea constituie una din cele mai importante valori umane, sociale și educaționale. Este esența gândirii moderne, în mărimea în care se cere acestei funcții psihice să definească și să revoluționeze problema. Desemnează activitatea sau comportamentul nou, original, pe care orice om îl poate manifesta în grade diferite și la orice vârstă. Complexitatea și dinamismul lumii contemporane presupune dezvoltarea creativității copiilor în vederea unei bune adaptări sociale. Deoarece cultivarea creativității individuale și de grup constituie un deziderat major al educației în general, se consideră că trebuie stimulată și încurajată de la cele mai fragede vârste. Un număr tot mai mare de investigații psihopedagogice din ultima perioadă de timp se îndreaptă asupra creativității, având la bază următoarele argumente: potențialul creativ diferă de la individ la individ, fiind mai ridicat sau mai redus. Sarcinile cu care omul se confruntă în timpul vieții se multiplică, se amplifică și se diversifică, solicitându-i acestuia într-o măsură mai mare sau mai mică creativitatea, acționând direct asupra factorilor care o determină. Fiecare om este solicitat să contribuie la locul său de muncă, în profesia sa, prin natura postului pe care-l ocupă, cu un aport creativ, bineînțeles după posibilitățile sale. Creativitatea poate fi estimată și educată la fiecare subiect uman (în acest scop procesul instructiv-educativ din grădiniță și școală poate contribui în mod deosebit. Societatea, țara care va investi mai mult în creativitatea copiilor, va câștiga în timp, competiția mondială cu celelalte țări (dacă își va putea menține în interior valorile creatoare de care dispune) etc.

În aceste condiții este evident faptul că investigarea creativității decurge nu atât din nevoi de ordin științific, teoretic, cât mai ales din rațiuni, din necesități de ordin practic-aplicativ. Niciodată nu este prea târziu pentru cunoașterea, stimularea, educarea și dezvoltarea creativității. Dar, cu cât această acțiune începe la o vârstă mai mică și continuă de-a lungul anilor, cu atât va fi mai productivă, conducând la obținerea unor realizări creative mai valoroase. Este necesar să ne instruiem în acest sens, să punem un mare accent pe stimularea creativității, pe realizarea unui confort psihic și a libertății necesare pentru creația copilului. La fiecare nivel de vârstă, copilul trebuie să fie învățat cum să învețe și cum să se exprime creator. Creativitatea înseamnă îndrăzneală, tot ceea ce este nou este incert și neconformist. Pentru a se putea avânta în necunoscut, copilul trebuie să dispună de acea libertate interioară, de acel sentiment de siguranță, provenite din lumea sa înconjurătoare. Lipsa de creativitate se datorează însă unei insuficiente înțelegeri a fenomenelor, lipsei sentimentului de libertate interioară sau lipsei de stabilitate a condițiilor externe. Creativitatea înseamnă posibilitatea de comunicare: copilul se află într-un contact continuu cu lumea sa interioară și cu lumea sa exterioară.

Atitudinea sa receptivă îi permite să intuiască și să înțeleagă problemele existente. Pe baza corelațiilor stabilite cu lumea sa interioară se formează asociații cu fenomene cunoscute și trăite, devenind astfel posibilă rezolvarea noilor probleme apărute.



Curiozitatea și setea de cunoaștere ne face receptivi față de lumea exterioară. Libertatea interioară face posibilă folosirea cunoștințelor acumulate de către lumea trăirilor noastre subiective. Copilul preșcolar este prin natura sa un creativ datorită imensei sale curiozități, a freamăturii permanente pentru a cunoaște tot ceea ce se petrece în jurul său. În perioada preșcolară imaginația se exprimă viu prin tot ceea ce face copilul la grădiniță la toate activitățile. Activitatea didactică trebuie înțeleasă ca un act de creație nu ca un șir de operații șablon, de rutină. Educatoarea trebuie să dispună de capacitatea de înțelegere a copiilor, să trăiască împreună sentimente puternice, să creeze situații care să îmbogățească mintea copilului cu anumite reprezentări și obișnuințe, să-și transforme ocupația într-o frumoasă minune. De ce este nevoie de creativitate? Pentru a se putea desăvârși, realiza și actualiza, pentru a putea contribui activ la modelarea lumii. Înțelegând că viața nu este statică, ci un proces creativ neîntrerupt, individul izbuteste să înțeleagă viața ca un tot unitar. „Acceptarea concepției că viața este un proces și un produs al propriei creativități este un act de conștiință pe care individul îl poate realiza, numai dacă, în faza actuală a procesului care cuprinde și trecutul, el vede premisele viitorului.” Una din cele mai importante premise ale creativității constă în disponibilitatea de a relua totul de la capăt, de a considera că nimic nu este definitiv, că nici un proces nu este încheiat odată pentru totdeauna. Nu există nicio situație conștientă care să nu ne permită o participare creativă și astfel, „Niciodată nu este prea devreme pentru începerea educării creativității, activitatea creatoare nu ar trebui îngrădită de nici un fel de interdicții, limitări, critici”.



Bibliografie:

1. Allport, G. W. - Structura și dezvoltarea personalității, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981;
2. Cojocaru, C. - Creativitate și inovație, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 2012;
3. Cerghit, I. - Prelegeri pedagogice, Editura Collegium Polirom, 2001;
4. Nicola, I. - Pedagogie, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1994.

Limbajul artistic în cadrul orelor de limba și literatura română în ciclul primar

Prof. înv. primar Bolog Rodica, Școala Gimnazială I. D. Sîrbu, Petrila-Hunedoara

O componentă de seamă a realizării unitare a celor două obiective fundamentale ale citirii, respectiv înțelegerea mesajului și însușirea tehnicilor de activitate cu cartea, o constituie capacitatea cititorului de a înțelege și apoi de a folosi corect și creator achizițiile de vocabular. Pe de o parte, un text nu poate fi înțeles fără pătrunderea semnificației fiecărui cuvânt, în special a celor noi, precum și a celor care au sens figurat. Pe

de altă parte, capacitatea de a descifra sensul unor cuvinte noi, de a înțelege și trăi semnificația lor prin forțe proprii devine absolut indispensabilă pentru cititorul de orice vârstă.

Activitatea cu vocabularul se desfășoară pe parcursul întregului demers al receptării mesajului scris, în mod deosebit cu prilejul analizei textului pe diferite unități. Această activitate poate fi integrată în procesul de analiză, mai ales a formei unei creații, a mijloacelor artistice prin care textul respectiv comunică mesajul cu multiplele lui valențe, determinând în conștiința cititorului anumite atitudini. O asemenea activitate ar putea constitui un început bun de familiarizare a elevilor cu metodologia analizei literare atât de necesară în clasele mari, în studiul literaturii. Această activitate este deosebit de importantă și ea răspunde unei sarcini majore care revine studiului limbii române, îndeosebi în primele clase: precizarea, îmbogățirea, diversificarea vocabularului elevilor, însușirea resurselor expresive ale limbii, formarea deprinderilor de exprimare corectă, condiții esențiale pentru întreaga activitate de învățare. Cu cât elevul dispune de un registru lexical bogat și nuanțat și stăpânește modalitățile literare de exprimare cu atât el va putea mai bine să-și exprime ideile și sentimentele sale. În mod insistent trebuie să se urmărească activizarea vocabularului, adică trecerea cuvintelor și expresiilor noi, învățate, în vocabularul activ al elevului. Elevul trebuie pus în situația de a transfera aceste achiziții lexicale în creațiile sale personale.



Odată cu însușirea cuvintelor și a expresiilor noi, copiii trebuie ajutați să pătrundă sensul ideilor exprimate prin cuvinte. În acest scop, ei trebuie orientați să opereze cu diferite sensuri ale aceluiași cuvânt și să găsească cuvinte diferite pentru exprimarea aceleiași idei. Prin aceste exerciții, fiecare elev va fi solicitat să încerce integrarea noilor cuvinte și expresii în fondul lui lexical și să probeze această integrare prin construcții proprii de exprimare verbală. Asemenea activități îi stimulează pe elevi în însușirea resurselor limbii, le formează capacitățile de combinare a cuvintelor în vederea exprimării cât mai precise și mai nuanțate a gândurilor și sentimentelor.

Elevii vor fi sprijiniți să descopere elementele care conferă frumusețea formei unui text literar – epitete, metafore, comparații, forța de vizualizare, de plasticizare a cuvintelor, puterea de evocare a faptelor și evenimentelor, de personificare, încărcătura lor emoțională, capacitatea acestora de a ne transpune în situațiile înfățișate de autor. În același timp, textul de citire reprezintă pentru elevi un mijloc de exprimare, de exteriorizare a dorințelor, a aspirațiilor, a lumii lor interioare, un mijloc prin care ei comunică cu lumea. Prin exercițiile de analiză a expresiei poetice, elevii sunt îndrumați să desprindă în mod treptat valorile artistice pe care le cuprinde opera literară, să sesizeze și să caute acele caracteristici și particularități care-i conferă frumusețea ei proprie, prin care se transmite forța de comunicare a gândurilor și sentimentelor umane și prin aceasta puterea de influențare și de modelare pe care opera o exercită asupra cititorului.

Limbajul artistic, care dă expresie unor stări de mare tensiune sufletească, face apel la sensurile figurate ale cuvintelor, la diferitele figuri de stil, la procedee artistice variate, pe care elevii ciclului primar nu numai că nu le ocolesc pentru o presupusă inaccesibilitate a lor, dar le caută și, deseori, chiar le creează și le folosesc apoi în exprimarea lor curentă. Elevii din ciclul primar pot recepționa și înțelege valorile artistice ale epitetelor care scot în evidență însușirea unui obiect sau a unei acțiuni, socotită de autor ca esențială pentru ideea sau

sentimentul pe care vrea să le pună în lumină. Pentru a înțelege mai bine valoarea și semnificația epitetelor – acele cuvinte care arată

însușiri ale obiectului, înfățișând imaginea acestuia așa cum se reflectă în simțirea și fantezia scriitorului – se poate face legătura și cu noțiunea de adjectiv; pe această cale elevii vor înțelege mai bine însăși noțiunea gramaticală respectivă, precum și rolul ei în vorbire. Epitetul exprimă mai mult decât o însușire și nu întotdeauna este adjectiv. În sintagma "vase de aramă" nu apare nici un epitet, pe când în sintagma "codri de aramă", "de aramă" este epitet, fără a fi adjectiv. Prezența epitetelor este foarte frecventă în lecțiile care conțin descrieri. Astfel, spre exemplu, lectura *Căprioara* de Emil Gârleanu oferă posibilitatea sublinierii valorilor afective, în special ale unor cuvinte și expresii: „pe mușchiul gros, cald, ca o blană a pământului, căprioara stă jos lângă puiul ei. Acesta și-a întins capul cu botul mic, catifelat și umed pe spatele mamei lui și cu ochii închiși se lasă dezmierdat”. Analizând textul, elevii vor fi conduși să observe și să înțeleagă valoarea și semnificația unor cuvinte cum sunt: "cald", "catifelat", "umed", a expresiei (comparație) "ca o blană a pământului".

În pastelul *Sfârșit de toamnă*, Vasile Alecsandri exprimă direct sentimentul de tristețe, cauzat de schimbările care au loc în natură, folosind cu predilecție, epitetul antepus: "lung zbor", "jalnic dor", "vesela verde câmpie", "grozavii nori".

Poezia *Balada unui greier mic*, de George Topârceanu surprinde aspecte din natură la venirea toamnei. Elevii vor fi ajutați să înțeleagă că epitetul gri din finalul acestei poezii ("Toamnă gri") cuprinde simbolic trăsăturile caracteristice ale anotimpului ploios și rece. Prin intermediul epitetelor se atribuie deseori, unor ființe necuvântătoare, lucruri sau fenomene, însușiri omenești.

În aceeași manieră fără nici un fel de dificultate, elevii pot fi conduși să înțeleagă și să folosească în exprimarea lor curentă comparația, care constă în alăturarea pe baza unor însușiri comune, a unui termen mai concret și mai cunoscut, cu altul mai abstract și mai puțin cunoscut. Astfel, primul vers din poezia *Limba noastră*, de Al. Mateevici, cuprinde comparația între limbă ca mijloc de comunicare între oameni și o comoară, care nu necesită explicații prea ample pentru elevi.

Foarte frecvent apar în lecturile elevilor, mai ales în clasele a III-a și a IV-a, metafore. Înțelegerea acestora este ușurată, în bună măsură, de cunoașterea și folosirea comparației. Octavian Goga își exprimă sentimentele de melancolie la vremea înserării, în poezia pe care a numit-o, în graiul local, *Sara*, cu versul de început "Bolta și-a cernit năframa", în întregimea lui o metaforă. Elevilor nu le va fi greu să înțeleagă că metafora este o comparație prescurtată, cu un singur termen, al doilea, sau o comparație subînțeleasă.

Aceste figuri de stil trebuie comentate, interpretate în contextul în care se află, pentru ca prin puterea lor de sugestie să emoționeze, să cultive sensibilitatea copiilor față de conținutul de idei exprimat cu ajutorul unor mijloace artistice. Copiii manifestă predilecție pentru personificare, ca procedeu folosit de marii creatori de literatură. Poezia eminesciană *Revedere* oferă un exemplu remarcabil în acest sens. Personificarea codrului contribuie la creșterea intensității sentimentelor poetului la reîntâlnirea cu acest "prieten", simbol al veșniciei. Folosirea personificării și a dialogului între poet și codru contribuie la crearea unei atmosfere de bucurie, produsă la întâlnirea cu un mediu natural atât de drag, cu profunde rezonanțe în amintirea poetului: "Codrule, codrule,/Ce mai faci, drăguțule, / Că de când nu ne-am văzut / Multă vreme a trecut / Și de când m-am



depărtat / Multă vreme am îmblat”.

Identificarea figurilor de stil în diverse creații literare, indiferent de genul sau specia literară în care se încadrează, oferă receptorului (clasei) posibilitatea de a descifra, dincolo de sensul cel mai evident al textului, sensuri mai profunde. Printr-un dialog euristic ingenios conceput de învățător, elevii vor ajunge să înțeleagă și să folosească în propria lor exprimare și chiar să creeze figuri de stil cu adânci semnificații.

Învățătorul trebuie să explice sensul figurat al metaforelor (atât prin căutarea unor sinonime, cât și prin căutarea unor procedee intuitive), întrucât în ele stă farmecul operei literare, toată profunzimea gândirii și simțirii poetice. Elementele simple de analiză stilistică ce pot fi folosite mai ales la clasele a III-a și a IV-a

nu constituie un scop în sine. Ele ajută elevii să înțeleagă mai bine mesajul unor creații, în special sensul figurat al unor cuvinte sau expresii, care încorporează în conținutul lor un mare potențial cognitiv și, mai ales, educativ-afectiv. Pe această cale, elevii învață cum să se apropie, cu forțe proprii, de asemenea valori artistice, pentru a le putea pătrunde multiplele lor înțelesuri. În acest fel, elementele de analiză stilistică au o contribuție de seamă la îmbogățirea, nuanțarea și activizarea vocabularului elevilor. Pe lângă însușirea unor cuvinte și expresii noi, copiii trebuie ajutați să pătrundă sensul ideilor, al gândurilor, al sentimentelor exprimate prin cuvinte.



Bibliografie:

1. Moraru, Ion, Știința și filosofia creației. Fundamente euristice ale activității de inovare, E.D.P, Buc., 1995;
2. Stoica, A., Creativitatea elevilor – Posibilități de cunoaștere și educare, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983.

Comunicarea mijloc al interacțiunii educaționale

Prof. Bufnea Mariana-Daniela, Școala Gumnazială Nr. 2 Hunedoara

Comunicarea reprezintă interacțiunea socială prin sistemul de simboluri și mesaje, iar comunicarea educațională care este o interacțiune socială, mijlocește realizarea actului educațional în ansamblul sau, indiferent de conținuturi, niveluri, forme sau parteneri. 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.

În comunicarea educațională, trebuie să se aplice un principiu de specificitate al învățământului, adică al accesibilității, care presupune elaborarea unui repertoriu comun între cadru didactic și elev prin valorificarea resurselor intelectuale și non-intelectuale generale, specifice și individuale, ale colectivului școlar.

Comunicarea pedagogică sau educațională presupune participarea la acțiune a unor grupuri variate de educabili de la nivelul unei clase la microgrupuri sau echipe, de la un singur elev la colectivități mai ample. De aceea, se impune să se realizeze o pregătire a elevilor pentru educarea în spiritul unei comunicări eficiente, care să-i angajeze cu un randament relațional maxim. Este vorba de o deontologie a comunicării, de o asumare reciprocă a respectului față de componenții care intră în relaționare comunicativă.

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-bine-adevăr, ce simbolizează continuarea vechii tradiții de formare în spiritul cunoașterii adevărului și de implicare mai puternică a științei (a cunoașterii) în procesul educativ. E o încercare continuă de a pune în valoare mai bine valențele umaniste ale științei, faptul că aceasta „e orientată spre om”.

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 ambientului 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 ambient 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.

Bibliografie:

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



Parteneriatul familie școală în reușita educației incluzive

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

Educația integrată se referă la integrarea în structurile învățământului de masă a copiilor cu cerințe speciale în educație (copii cu deficiențe senzoriale, fizice, intelectuale sau de limbaj, defavorizați socio economic și cultural copii din centrele de asistență și ocrotire, copii cu ușoare tulburări psihoafective și comportamentale pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora.

În modelul tradițional, relațiile familiei cu școala sunt aproape inexistente sau au un caracter informal, ocazional. În condițiile școlii incluzive, părinții participă direct la viața școlii și pot influența anumite decizii care privesc procesul educațional. Absența sau indiferența părinților în ceea ce privește problemele educaționale ale copilului vine în opoziție cu ideea de integrare sau incluziune. În acest sens apar o serie de dificultăți, cauzate de atitudinea de reținere sau neîncredere a părinților care rezultă din reprezentări/mentalități eronate cu privire la viața și evoluția școlară a unui copil cu cerințe educative speciale.

Având în vedere perspectiva învățământului de tip incluziv, părinții au dreptul să-și exprime propria viziune asupra modului de funcționare a școlii și să participe concret la influențarea actului managerial din școală. De asemenea, familiile copiilor cu cerințe educative speciale au obligația să se implice în activitățile extrașcolare ale copiilor și să dea dovadă de răbdare și înțelegere față de schimbările mai lente sau mai rapide din viața copiilor lor.



Pentru o mai eficientă susținere a școlii incluzive din partea familiilor, membrii acestora trebuie să satisfacă următoarele cerințe:

- să participe activ la toate activitățile școlii și să se implice în promovarea practicilor de integrare școlară a copiilor cu cerințe speciale la toate nivelurile vieții sociale;
- să fie modele de acțiune și de comportament în acceptarea și susținerea integrării persoanelor cu cerințe speciale din comunitățile lor;
- să sprijine profesorii în alegerea unor strategii realiste cu privire la evoluția și formarea copiilor în școală și în afara ei;
- să fie parteneri sinceri de dialog și să accepte fără rezerve colaborarea cu echipa de specialiști care se ocupă de educarea și recuperarea copiilor lor, urmărind împreună progresul înregistrat de copil în diverse situații de viață;
- să colaboreze cu alți părinți în grupurile de suport ale părinților și să împărtășească și altora experiențele personale cu propriii copii la activitățile desfășurate în mijlocul familiei;
- să fie convinși de avantajele oferite de școala incluzivă copiilor cu cerințe speciale și să accepte fără resentimente, eventualele limite impuse de gradul și complexitatea deficiențelor acestora.

Școlile tind să perceapă elevii care se confruntă cu aceste bariere ca fiind slab motivați, supuși presiunii negative a părinților sau a grupului, ca având o frecvență redusă la școală, manifestând probleme comportamentale și de control. Din aceste răspunsuri este clar că școlile întâlnesc cele mai mari dificultăți atunci când se confruntă cu bariere pe care le consideră externe și cu mult în afara controlului școlii-condițiile de acasă și din familia elevului care afectează abilitatea acestuia de a fi complet receptiv la oportunitățile educaționale care i se oferă. Este necesar să se realizeze aici un echilibru, deoarece școlile și profesorii nu pot să rezolve toate problemele sociale pe care le întâlnesc. Cadrele didactice însă, trebuie să combine o concentrare pe responsabilitățile lor profesionale distincte cu dezvoltarea continuă a unui climat tolerant și cald care ține seama de nevoile, problemele și istoria de viață a tuturor elevilor.

Printr-o comunicare bilaterală, părinții creează un parteneriat strâns în sprijinul copiilor, se formează comunitatea și cultura școlii, cadru în care aceștia se simt ca „membrii unei familii”. Părinții răspund la această cultură prin participarea la educația copiilor, în moduri în care ei înșiși niciodată nu le-au cunoscut.

Factorii care influențează părinții în privința implicării lor în educația copiilor, includ:

- ✓ nivelul educațional al părinților;
- ✓ grupurile din care ei fac parte;
- ✓ atitudinea conducerii școlii;
- ✓ influențele culturale;
- ✓ problemele familiei în îngrijirea copilului.



Printr-o comunicare eficientă cu familia, aceasta ajunge să conștientizeze rolul în educație, rolul în integrarea cu succes a copilului său. Familia trebuie să exercite o influență pozitivă asupra copilului, rolul său fiind foarte important în dezvoltarea acestuia din punct de vedere fizic, intelectual și moral, deoarece este mediul normal în care personalitatea unui copil, cu sau fără deficiențe, se dezvoltă armonios sub toate aspectele. Succesul este asigurat de comunicarea dintre familie și școală. Copiii au rezultate bune la școală, se integrează, dacă familiile se interesează îndeaproape de educația lor. Părinții sunt cei care cunosc cel mai bine copilul și sunt o importantă sursă de sfaturi pentru profesori.

Toate cadrele didactice trebuie să creeze un mediu primitor pentru implicarea familiei în recuperarea, adaptarea și integrarea propriului copil prin:

- ✓ solicitarea tuturor familiilor cu copii care prezintă cerințe educaționale speciale să participe la aplicarea programului educațional și terapeutic;
- ✓ recunoașterea cerințelor și drepturilor familiilor de a alege dacă, în ce măsură, cum și când pot participa la cât mai multe activități terapeutice, pentru continuarea lor acasă;
- ✓ includerea familiilor, în mod consecvent, în schimbul de informații despre copil;
- ✓ identificarea resurselor din cadrul programului educațional și recuperator-terapeutic prin care se pot sprijini activitățile părinților;
- ✓ anunțarea familiei în legătură cu activitățile propuse în programul recuperator-terapeutic și completarea lui la solicitările părinților;
- ✓ informarea familiilor despre schimbările survenite în cadrul acestui program;
- ✓ acceptarea feed-backului primit de la familie ca informații utile în ameliorarea programelor destinate educării și recuperării elevilor cu CES.

Parteneriatele școală – familie vin în sprijinul îmbogățirii comunicării dintre părinți și profesori. În cadrul parteneriatelor se clădesc relații între indivizi, caracterizate de responsabilități și cooperări reciproce. Nu-și mai au locul idei, din partea profesorilor, de genul: „dacă familia ne sprijină și noi ne vom putea face datoria” sau din partea familiilor: „noi am crescut acest copil, este treaba voastră să-l educați”.

Realizarea parteneriatelor funcționale presupune un sistem de activități cuprinse într-un plan pe termen scurt și mediu, cu obiective și responsabilități clare.

Ca și obiective operaționale pentru un parteneriat școală-familie se pot enumera:

- implicarea conștientă a elevilor, părinților și membrilor comunității în activitățile propuse potrivit capacităților psiho-fiziologice și aptitudinilor lor;
- identificarea și înlăturarea barierelor de comunicare între cei doi parteneri;
- combaterea eșecului, a abandonului școlar;
- îmbogățirea bazei materiale a școlii;
- consilierea elevilor și a părinților frecvent și eficient;
- îmbunătățirea relațiilor între școală și părinți, profesori și elevi, părinți-părinți;
- înlăturarea prejudecăților și discriminărilor elevilor în funcție de mediul din care provin;
- identificarea caracteristicilor individuale ale fiecărui elev
- dezvoltarea încrederii în sine și în reușita acțiunii.



Un parteneriat între cadrele didactice și familie este posibil numai dacă fiecare dintre cei implicați înțelege rolul pe care îl joacă în viața copilului. Părinții au nevoie de educație pentru a ști cum să-și crească copiii, în mod corect. Prezența părinților și profesorilor împreună în activități de dezvoltare și participare comunitară, influențează pozitiv rolul lor în educația incluzivă. Dacă părinții și cadrele didactice lucrează împreună, vor sprijini dezvoltarea copilului, iar cerințele sale pot fi îndeplinite într-o măsură mai mare.

Un parteneriat între familie și școală nu se poate construi foarte repede, ci implică etape bine planificate. Această planificare a activităților duce la stabilirea unei relații de încredere și cooperare activă cu cadrele didactice și alți profesioniști, familia fiind unul dintre factorii, a căror contribuție este foarte importantă în procesul de integrare școlară a copiilor.

Bibliografie:

1. Ecaterina Adina Vrăsmaș - Consilierea și educația părinților, Editura Aramis, București, 2002;
2. Tiberiu Kulcsar - Factorii psihologici ai reușitei școlare, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1978.

Evaluarea prin teste on-line

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

În termeni generali, evaluarea educațională este procesul de măsurare și documentare a ceea ce elevii au învățat. Tradițional, evaluarea se concentrează pe identificarea cunoștințelor, abilităților și atitudinilor pe care le-au dobândit elevii printr-o lecție, un modul, un nivel de clasă și așa mai departe. În mod ideal, evaluările educaționale sunt mai mult decât teste. Când sunt realizate bine, ele sunt instrumente puternice de învățare pentru elevi, precum și instrumente de evaluare pentru profesori. Iată câteva dintre avantajele bunei evaluări educaționale. El îi ajută pe profesori evaluatori să urmărească progresul elevilor, astfel încât aceștia să poată identifica pe oricine se luptă și oferă remedii. Oferă feedback elevilor cu privire la propriile performanțe, pe care le pot utiliza pentru a-și îmbunătăți în continuare cunoștințele și abilitățile. Oferă motivația studenților, deoarece ei știu că vor fi evaluați la sfârșitul fiecărui modul sau curs. El ajută educatorii să stabilească obiectivele de învățare și rezultatele și să determine cele mai bune modalități de a ajuta elevii să își atingă obiectivele.

Ca evaluarea să corespundă criteriilor de mai sus, este obligatoriu să se bazeze pe obiective și rezultate bine definite. Înainte ca evaluările să poată fi folosite ca un instrument de măsurare valabil pentru cunoștințe și abilități, este necesar ca acestea să fie mai întâi stabilite clar, sistematizate, organizate și ierarhizate. Mai mult, evaluările trebuie să fie valide. Valabilitatea se referă la măsura în care o evaluare măsoară efectiv cunoștințele sau abilitățile pe care și le propune.

Școala se confruntă cu două tendințe contrare:

- a) apatia elevilor, dezinteresul și inerția acestora față de orice "stimuli", inclusiv față de testul didactic;
- b) eșecul școlar, datorat blocajului survenit în urma unei stări anxioase generate de emotivitatea extremă în fața testărilor, comportament caracterizat, mai nou, de sintagma "generația fulgilor de nea".

Pentru a schimba raportarea elevilor la momentul evaluării, se cere o schimbare a evaluării. Această idee se suprapune pe teoria conform căreia schimbările în teste ar conduce la schimbări în rezultatele instructionale - cu alte cuvinte, ceea ce testați este ceea ce obțineți. Ideea că testarea limitează natura predării este omniprezentă și astfel încercările de a schimba testele au fost înrădăcinate în teoria că prin testarea aspectelor mai semnificative ale cunoașterii, profesorii se vor concentra apoi mai mult pe aceste performanțe cognitive ca parte a repertoriului lor instructiv. Iar schimbarea se impune pentru că această generație a fulgilor de nea este în același timp și o generație digitală.

Dacă ne asumăm existența unei dihotomii între generațiile vechi și noi privită din perspectiva utilizării tehnologiei digitale, se impune ca profesorii să devină, în mod obligatoriu, imigranți din prima în a doua, cei care sunt obligați să creeze punți între cele două lumi. Pentru că elevii proveniți din aceste generații digitale, obișnuiți cu viteza comunicării pe facebook, cu ușurința informației pe internet, la contactul cu școala clasică – cretă, tablă, extemporal - au mari probleme de adaptare și de acomodare. Cresc exponențial problemele de atenție, dezinteres, nerăbdarea, neastâmpărul, o blazare nefirească vârstei. Un prim rezultat este absenteismul real sau disimulat (și prin acest termen acopăr comportamentele ale cărui reprezentant marcă este utilizarea telefonului mobil pe sub bancă, în timpul orei). Aceasta atrage după sine creșterea alarmantă a numărului de

analfabeți funcționali. Se înregistrează astfel o creștere a numărului de viitori adulți inadaptați și neîncadrabili într-o societate în derivă, fără un parcurs clar, coerent.

O școală competitivă este școala care oferă educabililor ceea ce au ei nevoie, iar acum se cere să integrăm în predare și în evaluare noile tehnologii, astfel ca orele plictisitoare să devină antrenante și interesante. Readucem elevul în școală dacă școala devine atractivă. Odată cu dezvoltarea tehnologiei informației și comunicațiilor, școala trebuie să se reinventeze pentru a fi capabilă să ofere elevilor ceea ce au nevoie pentru propria lor dezvoltare, pentru că motivarea este un aspect cheie al învățării eficiente, dar motivația trebuie susținută prin feedback, răspunsuri, reflecție și implicare activă pentru ca învățarea proiectată să aibă loc.

Utilizarea în evaluare a testelor on-line vine ca un răspuns la o necesitate: dezvoltarea interesului elevului față de evaluare.

Pentru că evaluarea prin tehnologii digitale este percepută de elev ca un alt joc, alături de Minecraft și altele asemenea. Odată realizată deschiderea elevului către test, acesta se va afla într-o poziție confortabilă, pe propriul teren și astfel se va implica total, fără anxietăți, fără autolimitări. Din experiență pot afirma că elevul este nerăbdător să parcurgă un test tip kahoot sau qwizizz dacă i se spune că e liber să-l "joace" pe telefon sau pe tabletă, iar în aceste condiții se auto-setează. Folosirea avatarelor personalizate de jucător intensifică experiența de joc resimțită de elev în fața testului on-line. Acesta atribuie avatarului calitățile pe care și le-ar dori pentru sine, ceea ce ajută la conștientizarea propriei ținte de evoluție.

Odată recunoscută problema, elevul va încerca să suplinească, să îmbunătățească eventuala lipsă - își va adapta comportamentul astfel, încât să augmenteze zona în care este deficitar. Mai mult, elevul tinde să adauge avatarului trăsături prin care să-și exprime propriile trăiri: față zâmbitoare, tristă, nedumerită, dezinteresată etc., toate reflectă stări ale elevului pe care acesta nu e capabil (sau doritor) să și le exprime direct.

În timp, elevul își va dezvolta inclusiv latura emoțională prin acceptarea și asumarea propriilor trăiri referitoare nu doar la contextul educațional, ci extins și în zona non-educațională. Prenky afirmă că inclusiv leisure games au un aport pozitiv în dezvoltarea copiilor, deoarece "Nimeni nu le spune în avans regulile calculatorului lor și jocurilor video - trebuie să-și dea seama prin joc. Copiii care joacă jocuri video învață să deducă regulile unui joc din acțiunile/ faptele pe care le observă, învață să înțeleagă și să manipuleze sisteme foarte complicate. În scopul de a "bate" jocurile complexe pe care trebuie să le învețe, copiii reușesc crearea de strategii pentru depășirea obstacolelor și analiza riscurilor asumate, dezvoltându-și capacitatea de a lua deciziile cele mai înțelepte în termen limită". Iar pentru profesor, utilizarea testelor on-line e o adevărată comoară: ai cooperarea necondiționată, chiar entuziastă a elevilor - de unde caracterul stimulator al acestui tip de evaluare!



Dar, în același timp, ai un test cu un grad mare (pot spune maxim) de standardizare, deoarece testul se aplică uniform pentru toți subiecții. Mai mult, ți se generează automat analize statistice asupra rezultatelor: poți astfel verifica gradul de atingere a fiecărui obiectiv în parte prin randamentul obținut la itemul corespunzător.

Datorită acestei oportunități, testele on-line sunt ideale pentru evaluarea formativă. Scopul este de a monitoriza învățarea elevilor este pentru a oferi feedback. O evaluare formativă verifică calitatea materialului, a metodei utilizate în predare, a gradului de implicare a elevului în actul educațional. În plus, vă ajută să identificați punctele forte și slăbiciunile elevilor.

După ce ați efectuat o evaluare formativă, puteți modifica instrucțiunile complete ale testului și examenul final. Evaluarea formală este un pre-test pentru a afla unde vă puteți îmbunătăți materialul de instruire. Prin aceste teste se are în vedere evaluarea măsurii în care au fost atinse obiectivele la sfârșitul sau de-a lungul procesului educațional, a progresului față de rezultatele anterioare dar și a raportării rezultatelor la resursele utilizate.

Dar măsoară mai mult: eficiența învățării, reacțiile asupra instruirii și beneficiile pe o bază pe termen lung. Din perspectiva elevilor, se poate urmări dacă și cum utilizează cunoștințele, abilitățile și atitudinile învățate. În funcție de intervalul de timp, acest proces poate fi numit și evaluare de confirmare. Evaluarea determină dacă obiectivele educației sunt îndeplinite sau nu. Evaluarea afectează deciziile pe diferite domenii: grade, progres, nevoi de instruire, plasare și curriculum.

Bibliografie:

1. Cristea, I.M. - Jocul didactic – teorie și aplicații, Sillabus, Academia, 2015;
2. Planchard, E. - Introducere în pedagogie, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976;
3. Prensky, M. - Don't bother me mom, I'm learning, St. Paul, MN. Paragon House, 2003;
4. www.educatiecudragoste.ro 5. www.mq.edu.au/iLearn/resources/quiz_formative.htm

Dezvoltarea imaginației copilului prin momentul poveștii

Prof. învățământ preșcolar, Grecu Andreea-Oana, Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu”- Grădinița cu P.N. Petrila, județul Hunedoara

Imaginația a fost definită ca fiind „actul sau puterea de a forma o imagine mentală a ceva care nu este prezent simțurilor sau nu a fost niciodată perceput în totalitate în realitate”. Cu alte cuvinte, imaginația este ceea ce ne permite să creăm în mintea noastră imagini sau idei despre lucruri și concepte noi sau unele pe care nu le-am întâlnit niciodată.

Imaginația este una dintre cele mai fascinante capacități mintale, care ne ajută să trecem dincolo de prezent și realitatea concretă, fiind punctul de pornire pentru toate schimbările pe care le facem asupra lumii din jur și asupra nouă înșine. Imaginația este extrem de importantă de-a lungul întregii vieți, iar copilăria este o perioadă esențială pentru stimularea ei. Pentru copii, imaginația include gândirea simbolică, joaca simbolică, prietenii imaginari și capacitatea de a „călători” în timp la nivel mintal. Știm că joaca și poveștile dezvoltă imaginația și creativitatea copiilor, pentru că ambele activități implică abilitatea copilului de a se transpune la nivel mintal într-o altă lume decât cea reală.

Când copiii ascultă povești, călătoresc în altă lume, este stimulată imaginația lor vizuală (copilul trebuie să vizualizeze scenele descrise, înfățișarea personajelor, acțiunile acestora, obiectele pe care le folosesc etc.). Cuvintele pe care le ascultă dau naștere la imagini, emoții și gânduri, care împreună construiesc o altă lume. Din această lume copiii preiau exemple de comportament, învață din experiențele personajelor, conștientizează mai ușor diferența dintre bine și rău, dintre corect-incorect, își imaginează soluții la diverse situații din care eroii lor trebuie să iasă etc.

Lectura rămâne una dintre cele mai intense, mai educative și mai răspândite activități. Cu cât apropierea copilului de carte se face mai devreme, cu atât mai importante și mai durabile sunt efectele ei în domeniul limbajului, al comunicării, precum și în cel al comportamentului și al socializării. În acest context, în noul curriculum s-a introdus, ca moment obligatoriu, de 15 min./zi, Momentul poveștilor. Acest moment se plasează în programul zilnic al copiilor în funcție de modul în care se stabilesc activitățile, în funcție de temele abordate, de disponibilitatea copiilor. Astfel, acesta poate fi inclus la Întâlnirea de dimineață, fie ca moment de tranziție, fie la sfârșitul zilei sau a primei părți a zilei – înainte de masă, înainte de somn, înainte de plecarea acasă.

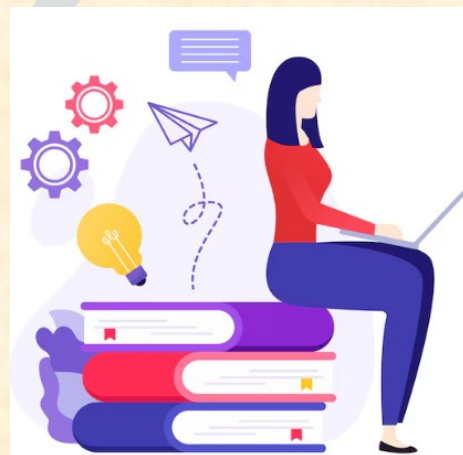
Obiceiul străvechi de a spune povești este o metodă potrivită pentru elevi de a explora realitatea. Povestea este accesibilă la orice vârstă și nu este nevoie de nici un „echipament” special pentru crearea imaginii artistice, poate doar cu excepția imaginației și a abilităților de a vorbi și/ sau asculta. Poveștile funcționează ca un mijoc de divertisment și educare prin care se prezintă ascultătorului credințele și tradițiile unui grup de oameni. Cu toate acestea, în centrul tuturor poveștilor stă alegerea, conceptul fundamental al oricărei povești, care ne leagă automat de incertitudinea sau necunoașterea consecințelor. Aceste două calități ale poveștilor construiește o relație cu ceilalți și necesitatea de a face o alegere fără a-i cunoaște consecințele - leagă literatura, narațiunea, de etică și moralitate.

Elementul fantastic din povești permite copiilor să privească mai clar experiențele reale, prin intermediul experiențelor imaginare. Donaldson argumenta că cel mai bine pentru copii, poate explica realitatea un conținut care nu este foarte rupt de realitatea lor, de experiențele lor. Poveștile, atunci când sunt înțelese de copil au avantajul de a fi privite ca probleme cu care se confruntă personal, cum ar fi persoane, personaje, evenimente, experiențe, dar totodată și ca modalități de a se “rupe” de viața lor personală. Devin capabili să se privească pe sine uitându-se la alții, gândind ca alții (din perspectiva altora).

Una dintre metodele terapeutice pentru dezvoltarea emoțională a copiilor este povestea. Astfel, apropiată celui ce o citește, povestea, prin puterea magică a celor spuse, aduce alinare și vindecare, făcându-l pe cel ce-o ascultă, să-și spună la un moment dat propria poveste, ca un început de descoperiri personale a identității și unicității sale.

Copiii le plac poveștile, chiar dacă nu au toate zâne și feți-frumoși, pitici și zmei, dar foarte bine pot avea personaje de vârsta lor, cu prietenii lor și de ce nu, bucuriile și necazurile lor.

De fapt copilul nu caută altceva în „bucătăria” poveștii terapeutice, decât pe sine, încercând să-și întărească EU-L. Imaginea, sunetul și desenul, completează povestea pe care copilul dorește s-o asculte și la care el se raportează. El o alege. Milton E. Erickson, psihiatru american, folosind povestea ca tehnică psihoterapeutică nu uita să remarce atunci când era întrebat cum reușește să vindece spunând povești că:



„Oamenii vin și mă ascultă cum le istorisesc povești, apoi pleacă la ei acasă și-și schimbă comportamentul”. Utilitatea poveștilor terapeutice este indicată pentru toate categoriile de subiecți, indiferent de vârstă și/sau nivelul de școlarizare. Povestea este mult mai ușor acceptată de subiect, deoarece el nu se simte direct vizat de subiectul poveștii.

Atunci când copiii ascultă o poveste care le place, implicarea lor emoțională poate fi atât de mare încât reacțiile lor fiziologice (de exemplu, ritmul bătăilor inimii) pot să fie influențate de conținutul și traseul poveștii. Alte cercetări arată că ficțiunea ajută la dezvoltarea abilității de a ne imagina că alte persoane au o viață interioară diferită de a noastră, la dezvoltarea empatiei la înțelegerea unor emoții, a unor trăiri. Poveștile fac posibilă exersarea uneia dintre abilitățile profund umane: cea de a ne transpune în realități diferite, de a experimenta perspective diferite și, în general, de a ne îmbogăți viața interioară.

Poveștile audiate de copii pot inspira joaca lor în lumea reală, contribuind indirect, în continuare, la dezvoltarea imaginației lor, la adoptarea unor exemple de comportament pozitive. În grădinița de copii, unde sunt transpuse multe dintre scenele relatate în povești, sunt reluate replici în cadrul jocurilor de rol și dramatizărilor, cu atât mai mult lecturile, povestirile au rol formativ/ educativ mai pronunțat.



Bibliografie:

1. Curriculum pentru educație timpurie, 2019, Ministerul Educației Naționale, Coordonator prof.univ.dr.Adrian Opre, Suport de curs "Dezvoltarea socio- emoțională a copiilor și adolescenților prin programe EREC", Cluj-Napoca;
2. Dorina Pașca, "Povestea terapeutică", Editura Ardealul, Tg. Mureș, 2004;

Dezvoltarea limbajului în perioada școlarității mici

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

Perioada școlară mică reprezintă acea etapă din evoluția copilului al cărei specific definitoriu derivă din integrarea în școală, din necesitatea adaptării copilului la cerințele și exigențele vieții școlare, precum și din faptul că învățarea școlară devine activitatea psihică dominantă.

Progresele înregistrate la nivelul întregii activități psihice, solicitarea crescută a proceselor cognitive, determinată de achiziția graduală de cunoștințe, informații și operații intelectuale, de metode și strategii de învățare, formarea deprinderilor de scris, citit, calcul aritmetic, a priceperilor și obișnuințelor de conduită morală, apariția și dezvoltarea de noi forme și structuri motivaționale, diversificarea sferei intereselor, preocupărilor și preferințelor pentru anumite activități, structurarea identității de sine ca și a imaginii despre propriile capacități și posibilități psihice conturează tabloul complex al unei dezvoltări psihice accentuate.

Sub aspect intelectual, în perioada micii școlarități se realizează un adevărat salt la nivelul procesului gândirii, concretizat în apariția operațiilor concrete, perioada cuprinsă între 7 și 11 ani fiind denumită de Jean Piaget stadiul operațiilor concrete sau stadiul concret operațional. Operațiile gândirii sunt operații concrete, deoarece ele sunt legate de acțiunea obiectuală, se sprijină pe acțiuni imediate. Gândirea copilului în acest stadiu devine inoperantă atunci când materialul obiectual este înlocuit cu material propozițional, cu enunțuri verbale. Spre sfârșitul perioadei se realizează trecerea spre stadiul operațiilor logice, formale sau propoziționale.

Între gândire și limbaj există o strânsă legătură, progresul învățării limbajului realizându-se concomitent cu progresul gândirii. Astfel, se dezvoltă la școlarul mic toate formele de limbaj, acesta ajungând treptat să organizeze și să dinamizeze toate celelalte comportamente. Limbajul reprezintă de altfel una dintre cele mai importante caracteristici care îi diferențiază pe copii chiar de la intrarea în școală, diferențele manifestându-se pe latura fonetică, a structurilor lexicale, a nivelului exprimării, etc.

Dezvoltarea deprinderilor de limbaj se realizează și prin extinderea cunoștințelor despre rădăcinile cuvintelor, a prefixelor și sufixelor, a aplicării unor reguli gramaticale și a folosirii limbajului abstract independent de context. Înțelegerea conexiunilor dintre cuvinte se bazează pe însușirea sintaxei și a construcțiilor gramaticale. Școlarul mic este impulsivat în activitatea de cunoaștere de curiozitate, exprimarea corectă constituind unul dintre instrumentele de bază ale muncii intelectuale fără de care nu se pot obține rezultatele superioare. Deși la formarea și dezvoltarea limbajului contribuie întreg mediul sociocultural în care se dezvoltă copilul, un rol deosebit în perfecționarea exprimării îl ocupă studiul limbii.

Limbajul copilului se dezvoltă prin formarea unor noțiuni și însușirea unor idei, prin învățarea cuvintelor și a structurilor gramaticale. Ca urmare, obiectivele principale urmărite prin studierea limbii române în ciclul primar vizează însușirea deprinderilor de citire și de scriere, dezvoltarea capacității de comunicare verbală orală și scrisă și de utilizare a limbii române literare, perfecționarea limbajului și formarea deprinderilor și preocupărilor de supraveghere a exprimării orale și scrise, îmbogățirea continuă a vocabularului activ. Un mijloc eficient pentru formarea capacității de exprimare corectă îl reprezintă obișnuirea elevilor de a-și urmări propria exprimare, dar și pe a celor din jur, astfel încât să-și autocorecteze greșelile, să propună enunțuri corecte, să caute modele de exprimare în cărțile citite sau în vorbirea învățătorului, să observe și să analizeze exprimarea celor din jur și să ia atitudine atunci când aceasta nu este conformă limbii literare.

Îmbogățirea, precizarea și activizarea vocabularului presupune acțiuni complexe care solicită o supraveghere inițială din partea învățătorului. Îmbogățirea vocabularului nu vizează doar numărul de cuvinte nou învățate, ci și frecvența utilizării acestora în contexte cât mai variate.

Pentru învățarea corectă și temeinică a cuvintelor și dezvoltarea calitativă și funcțională a vocabularului și a limbajului se impune parcurgerea unor etape organizate metodic:

- folosirea termenilor noi însușiți în situații concrete de viață;
- utilizarea cuvântului nou într-o comunicare în care acesta își păstrează înțelesul propriu;
- desprinderea termenului nou din context și explicarea lui prin seria sinonimică sau prin antonime;
- efectuarea unor exerciții de utilizare a cuvântului în enunțuri noi, variate prin înlocuiri cu sinonime sau cu construcții care au înțeles foarte apropiat;



- întrebuintarea termenului într-un context mai larg, în care se formează familia de cuvinte;
- utilizarea cuvântului în locuțiuni sau expresii, proverbe, zicători, maxime în care intră cu diferite sensuri;
- folosirea cuvântului în jocuri de cuvinte, figuri plastice, accentuându-se valorile expresive.

Se pot utiliza diferite tipuri de exerciții în scopul stimulării și dezvoltării limbajului, cum ar fi :

- ✚ exerciții de dezvoltare a unor propoziții date utilizând expresii plastice, fie create de copil, fie întâlnite în lecturile anterioare;
- ✚ exerciții cu caracter creativ de completare în formarea cuvintelor din silabe date;
- ✚ exerciții de modificare;
- ✚ exerciții-joc de completare cu sinonime, antonime sau omonime a unor coloane de cuvinte date;

În alegerea metodelor și procedeele utilizate în activitățile de dezvoltare a limbajului trebuie avute în vedere care dintre funcțiile limbajului sunt vizate prin fiecare secvență didactică. Întotdeauna trebuie să primeze funcția de comunicare. De asemenea, nu trebuie ignorate mecanismele fiziologice și mai ales psihologice ale formării limbajului, etapele dezvoltării acestuia.

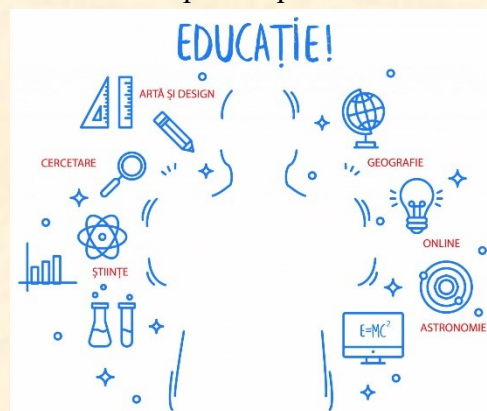
Dezvoltarea limbajului este o sarcină de durată în care adesea evoluția este sesizată cu dificultate, fapt ce poate demobiliza uneori atât cadrul didactic, cât și elevul. Un rol important în dezvoltarea limbajului, a vocabularului activ și a creativității verbale îl are utilizarea jocurilor didactice orale, prin care elevii sunt puși în situația de a comunica, transpunându-se în diferite roluri asemănătoare situațiilor din viața reală.

Fondul lexical activ-productiv poate fi sporit, pe de o parte prin exerciții cu caracter formativ, în sensul dezvoltării preocupărilor și a capacităților creatoare în orice domeniu, prin exerciții de limbă propriu-zise, exerciții de compunere, de utilizare a cuvintelor nou învățate în cât mai multe îmbinări personale, exerciții de construire a unor propoziții în care elevul trebuie să utilizeze mai întâi sensul propriu al unor cuvinte date.

Toate aceste tipuri de exerciții sunt destinate includerii cuvintelor noi în fondul activ de cuvinte, dezvoltării capacităților de sesizare a sensurilor și nuanțelor contextuale și a disponibilităților de creație verbală ale școlarilor. Cunoscând locul pe care îl ocupă activitatea ludică pentru școlarul mic, este lesne de înțeles eficiența folosirii jocurilor didactice. Ca exemple de jocuri didactice care pot fi aplicate cu succes în procesul dezvoltării limbajului enumerăm:

- ❖ Jocuri didactice destinate îmbogățirii și diversificării vocabularului;
- ❖ Jocuri didactice utilizate în scopul însușirii structurii gramaticale a limbii;
- ❖ Jocuri pentru dezvoltarea capacităților de exprimare orală corectă;

Toate exemplele de jocuri pot fi folosite cu succes atât în clasa I, cât și mai târziu. La clasele mai mari (II-IV) însă dezvoltarea limbajului implică și dezvoltarea interesului pentru lectură, povestirea lecturilor citite, stimularea elevilor pentru crearea de texte proprii, de compuneri care să respecte cerințe variate. Pornind de la multitudinea modalităților de exersare și de dezvoltare a limbajului, învățătorul are sarcina de a aplica cele mai eficiente strategii didactice și de a concepe el însuși modele de jocuri sau de activități didactice destinate valorificării maxime a disponibilităților de comunicare și exprimare corectă, coerentă, fluentă și expresivă a elevilor.



Bibliografie

1. Cosmovici ,A., - Psihologie generală , Editura Polirom, Iași, 1996;
2. Nicola, I., - Tratat de pedagogie școlară, Editura Aramis, București, 2000;
3. Verza, E., - Psihologia vârstelor, Editura Pro Humanitate , București, 2000.

Educația, între ideal și realitate

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

Educația exprimă o funcție excesiv umană și de natură pur spirituală la acțiune, educația pornește de la o persoană și se îndreaptă spre formarea altei persoane. Educația are în vedere viața personală a omului, mântuirea acestuia, relația lui cu Dumnezeu. O condiție indispensabilă a educației este modelul după care educatorul vrea să modeleze spiritul omenesc. Educația stă la baza tuturor lucrurilor, o societate civilizată care își respectă valorile, se ghidează după principii sănătoase. O societate fără o educație temeinică este o societate care se afundă în întuneric și în necunoaștere, nu poți să respecți dacă nu înțelegi, nu poți să înțelegi dacă nu ești educat.

Profesorul se confruntă în planul activității didactice cu toate problemele educative, altfel spus ne interesează cu măsuri variabile și problematica evaluării, problematica învățării, problematica disciplinei, problemă majoră pe care o ridică relația elev-profesor și comunicarea educațională.

În învățământul modern, în care principiul democratizării școlii reușește asupra celui elitist, imperiul disciplinării negative se sfârșimă. Profesorul descoperă stupefiat că vechile sale arme – amenințarea cu pedeapsa, cu note mici- s-au uzat. Cel de școală veche încearcă să procedeze în noua școală, însă nu-și modifică substanțial modul de a vedea lucrurile și instrumentele, astfel, el nu se vede dezarmat? Puterea din trecut i-a fost luată cu democratizarea educației din prezent.

Educația pozitivă este un act ce ține de sfera relațiilor interpersonale, eficiența sa, se decide pe terenul raporturilor concrete zilnice, dintre profesor și elev. În relația profesor-elev, pe lângă o bogată experiență pozitivă ce s-a acumulat în decursul anilor, se constată că uneori predomină practicile învechite și prejudecăți pe care o atitudine conservatoare le menține. Pentru îmbunătățirea relației profesor-elev este necesar să abordăm, pe de o parte, obiectivele educației, iar pe de altă parte psihologia elevilor de azi, actul educativ fiind un proces de continuă invenție socială. Relațiile dintre profesor și clasă se polarizează, în general în sentimente de simpatie, încredere reciprocă sau, dimpotrivă, de antipatie, neîncredere și chiar ostilitate. Sunt și cazuri când contactul spiritual dintre profesor și elev nu trece de zona indiferenței: clasa nu există pentru profesor și nici profesorul pentru clasă. Inițiativa trebuie să aparțină însă profesorului, care ținând seama de legea esențială a relațiilor afective interumane potrivit căreia simpatia și bunăvoința naște simpatie și bunăvoință, antipatia și



ostilitatea trezesc sentimente de aceeași calitate, trebuie să conducă, să dirijeze aceste legături și să le structureze pe colaborare. Din practica de la comisiile metodice am constatat că o parte din noi nu reacționează adecvat nici în cazul răspunsurilor bune (corecte) ale elevilor și nici în cazul răspunsurilor greșite (nule).

Deosebit interes psihologic prezintă reacția acelor profesori care, după opinia elevilor, nu se bucură când aceștia dau răspunsuri corecte. Am concluzionat, că în aceste cazuri nu se respectă un principiu fundamental al educației și anume încurajarea printr-o judicioasă folosire a laudei și a dojenei. Un profesor care dojenește mai mult decât laudă, sau care nu spune nimic atunci când ar trebui să spună, nu folosește suficient criteriile aprecierii pozitive pentru formarea și schimbarea comportamentului elevului.

Sursa de nemulțumire a elevilor își are originea în comportamentul unor cadre didactice, în imaginea deformată pe care pe care unii elevi o au despre profesori și profesorii despre ei. Utilizarea noilor metode didactice, duc în cele din urmă tocmai la selecționarea și întărirea comportamentelor adecvate, la realizarea în condiții optime a conexiunii inverse, la aprecierea performanțelor școlare ale elevilor pe baze științifice și în condițiile unei obiectivități știute.

La clasă avem o atitudine întemeiată pe relații în care profesorul are rol de îndrumător și coordonator al activității elevului. Orice încercare de a umili sau încurca un elev mai ales în prezența colegilor săi, va sfârși printr-un rezultat nedorit; elevul ori se retrage în sine, refuzând să mai comunice, ori reacționează violent față de încercarea de a fi încurcat sau umili. Indiferența față de personalitatea elevului amenință nevoile și trebuințele spirituale de bază ale acestuia, respectul față de sine, nevoia de răspuns afectiv din partea celor din jur.

Practica școlară tradițională ne-a lăsat imaginea profesorului care vrea să domine elevii și să-i subordoneze. Într-un asemenea climat nimic nu se face din convingere și pasiune. Este necesar să se facă trecerea de la vechiul tip de relații, la relații în care profesorul colaborează cu elevii. Principala activitate a acestuia nu va fi predarea, ci angajarea elevilor în investigații și lucrări independente, profesorul devenind partener în demersul didactic, având cu elevii o relație bazată pe stimă și respect reciproc. Expresiile ironice și jignitoare tulbură atitudinea elevilor față de profesorul lor și îngreunează crearea unui climat favorabil muncii creatoare în clasă.

Profesorul care cunoaște valoarea aprecierii pozitive nu se va feri de o ușoară supraapreciere a performanțelor elevului ; va aprecia pe elev mai mult decât merită, spre a-l face să merite pe deplin aprecierea, să se ridice la nivelul aprecierii făcute. Experiența ne arată că profesorul cu rezultate bune în activitatea lui își îmbunătățește relațiile cu elevii slabi și prin faptul că le acordă suficientă apreciere pozitivă. Chiar și pentru unele performanțe școlare minore, profesorul care cunoaște valoarea aprecierii pozitive, o folosește încercând să dezvolte în mod permanent încrederea elevilor în propriile lor forte.

Neacordând o atenție mai mare modului de distribuire a formelor de întărire a balanței pedepselor și recompenselor, a aprecierii pozitive și negative, se poate ajunge la o depreciere a personalității elevului, atunci când se folosește în mod exagerat dojana.

Nu este deloc întâmplător ca profesorii ce impulsionează elevii mai mult prin laudă, obțin rezultate mai bune în procesul de educație . Aceștia apreciază pozitiv „ elevii dificili” chiar si pentru unele progrese minore încercând în felul acesta să dezvolte, în mod permanent, încrederea elevilor în propriile forțe.



Raporturile dintre profesor și elev nu prezintă numai o latură intelectuală. Factorul afectiv are o importanță deosebită asupra randamentului intelectual al elevului. Crearea de bună dispoziție în clasă reprezintă o condiție necesară pentru evitarea eșecului școlar. Fiecare lecție se desfășoară într-un climat afectiv particular, dispoziția clasei variază în funcție de cea a profesorului. Prin apreciere profesorul trebuie să schițeze o perspectivă.

Sperând că în procesul de predare-învățare-evaluare, rolul profesorului este unul de coordonator și partener al elevului, care este mereu în centrul atenției, nu numai în școala noastră putem încerca să întrezărim un viitor apropiat în care educația pozitivă să predomină, iar elevii să perceapă feed-back-ul în aceeași manieră optimistă.

Educația permanentă reprezintă un principiu organizatoric și filozofic care presupune că educația este un continuum existențial ce poate avea la bază un sistem complex de mijloace care trebuie să răspundă nevoilor și aspirațiilor de ordin educațional și cultural ale fiecărui individ. În contextul dinamicii și complexității actuale, educația permanentă reprezintă unul dintre răspunsurile fundamentale la provocările societății contemporane.

Bibliografie:

1. Cucoș C., - Educația. Dimensiuni culturale și interculturale, Editura Polirom, Iași, 2000;
2. Kulcsar Tiberiu, - Factorii psihologici ai reușitei școlare, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1978;
3. Golu, I., Golu, P., - Psihologia învățării și dezvoltării, Editura Fundației Humanitas, București, 2003.

Considerente privind evaluarea inițială în rândul elevilor

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

La începutul fiecărui an școlar, se realizează evaluarea inițială. În funcție de rezultatele obținute, profesorii își proiectează activitățile didactice. Rezultatele obținute la evaluarea inițială nu vor fi trecute în catalog, ci vor fi folosite ca reper pentru măsurarea progresului elevilor. Dacă este cazul, profesorii realizează programe de învățare remedială și de educație diferențiată.

În cazul elevilor de clasa I, până la vacanța intersemestrială, profesorii vor realiza observarea sistematică a elevilor. La finalul primului semestru elevii vor susține prima evaluare sumativă complexă. În acest context, este necesar ca profesorii să conceapă evaluarea ca un instrument pentru a sprijini luarea deciziilor pe procesul de predare-învățare. Pe scurt, evaluarea inițială este un proces decizional care servește să planifice procesele de predare-învățare și se bazează pe analiza capacităților și nevoilor elevilor a grupului.

Având în vedere că evaluarea este un proces care permite colectarea și analiza de informații relevante pe care să le susțină evaluări de valoare despre obiectul evaluat vor fi utilizate pentru a redirecționa, dacă este

necesar situația care poate fi îmbunătățită și pentru o decizie ulterioară calificare și certificare.

Printre caracteristicile esențiale ale evaluării inițiale ar putea fi evidențiate:

- se face la începutul cursului;
- corespunde primei întâlniri cu profesorul;
- este indicator;
- servește pentru a cunoaște situația de la care pleacă elevul și grupul de elevi;
- fiecare profesor contribuie cu date despre viziunea sa asupra grupului și a elevului;
- permite ajustarea strategiilor de predare;
- permite să comparați ceea ce este predat cu ceea ce a învățat.

Evaluarea inițială are un caracter de diagnosticare, preventive și compensatorii pentru dezvoltare personală, contextul familiei, istoria învățării și, după caz, curriculum, să cunoască aspectele pozitive înainte de a începe învățarea și adaptarea la ele.

Când un elev sosește pentru prima dată la școală este important și necesar să efectuați colectarea de date extinse la specificați caracteristicile elevilor noștri: personal, familie, social etc. Mai întâi simpla evaluare are o funcție eminentă – diagnosticul minții, aceasta va servi la cunoașterea elevului. La acordarea unui diagnostic al elevului, evaluarea inițială permite recunoașterea resurselor, potențialitățile, dificultățile procesului de învățare a fiecăruia. Cu o evaluare de acest tip obțineți cunoștințele anterioare despre nivelul elevului, care este necesar să adapteze sau să adapteze programul de predare-învățare.



Evaluarea inițială, atât la începutul unui obiect sau la unitatea didactică, cât și la începutul ciclului / cursului este o sursă de informație care completează și consolidează restul evaluărilor pe care le fac profesorii în fiecare zi. Este un proces sistematic care determină elevii care nu au abilitățile necesare pentru a începe o nouă învățare, pentru a le echilibra pentru a atinge obiectivele propuse. Prin evaluarea cunoștințelor, a mediului, a situației anterioare a elevilor lor, se permite adaptarea strategică a procesului de predare-învățare.

Evaluarea inițială este un punct de referință pentru a combina cerințele practice ale evaluării formative și a atenției cu privire la diversitate. Revenirea informațiilor către elevi permite, de asemenea, îmbunătățirea proceselor de predare și învățare care au loc în sala de clasă.

Testele de evaluare sunt structurate în două părți: una cu itemi de tip obiectiv și/ sau semiobiectiv și a doua parte cu itemi de tip semiobiectiv și/ sau subiectivi.

După administrarea și evaluarea testelor inițiale se analizează rezultatele obținute și se identifică eventualele probleme, deficiențe. Se realizează proiectările didactice acordându-se o atenție deosebită problemelor identificate și modalităților de abordare a acestor. Rezultatele Evaluării Inițiale se comunică individual elevilor și părinților, în același timp li se fac cunoscute și acțiunile propuse de cadrul didactic pentru remedierea deficiențelor, asigurarea progresului și stimularea performanței.

Evaluarea inițială oferă atât profesorului cât și elevului o perspectivă a noțiunilor dobândite cât dar și a posibilelor lipsuri în dobândirea cunoștințelor care ar trebui completate pe parcursul noului an școlar.

Scopul evaluării inițiale este atins, dacă elevii vor înțelege importanța evaluării inițiale. Astfel ei vor trata cu seriozitate rezolvarea sarcinilor propuse, vor fi motivați și dornici să rezolve corect problemele.

Înțelegând-o ca pe un exercițiu util al activității de învățare și nu ca pe o evaluare propriu-zisă care implică emoții, mai ales că rezultatele ei nu se consemnează în catalog, elevii se pot concentra liber și în mod expres asupra rezolvării cerințelor și astfel rezultatele ei pot reflecta obiectiv dacă elevii au pregătirea necesară creării premiselor favorabile unei noi învățări.

Alături de predare și învățare, evaluarea reprezintă o funcție esențială și o componentă a procesului de învățământ. Cele trei forme de evaluare (inițială, formativă și sumativă) sunt în relație de complementaritate, determinată de funcțiile lor în demersul evaluativ.

Referitor la importanța evaluării inițiale, Ausubel preciza "ceea ce influențează cel mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care elevul le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință". Ea oferă profesorului și elevului posibilitatea de a avea o reprezentare cât mai exactă a situației existente și de a formula cerințele următoare. Pe baza informațiilor evaluării inițiale se planifică demersul pedagogic imediat următor și eventual a unor programe de recuperare.

Pentru ca evaluarea inițială să fie urmată de rezultatele scontate, e nevoie să se țină seama de următoarele:

- ♣ tratarea diferențiată a elevilor;
- ♣ selecția riguroasă a conținutului învățării;
- ♣ utilizarea a acelor metode și procedee didactice care să antreneze cel mai mult capacitățile intelectuale, care asigure învățarea activă și formativă;
- ♣ îmbinarea eficientă și alternarea formelor de activitate la clasă (frontală, individuală și pe grupe).



Evaluarea predictivă poate fi considerată o strategie psihopedagogică distinctă, deoarece poate fi desfășurată nu numai la începutul anului școlar, ci și la mijlocul sau sfârșitul lui, atât înaintea unor teme, cât și în orice moment al ei. Pe de altă parte, această strategie nu se limitează la testarea cunoștințelor elevilor deoarece își propune, de cele mai multe ori, și evidențierea unor priceperi și aptitudini.

Pentru a crește impactul pozitiv al evaluării inițiale, am evidențiat reușitele elevilor până în acel moment. Atenția va fi concentrată întotdeauna pe aspecte care pot face obiectul schimbării, cu evitarea supraîncărcării elevilor cu excesiv de mult feedback transmis într-o singură sesiune. Se vor urmări căile de mers împreună înainte, prin împărtășirea ideilor și explorarea soluțiilor posibile și nu prin formularea excesivă de sugestii. Întotdeauna am ales cu mare atenție itemii care au alcătuit evaluarea inițială, ținând seama de prevederile curriculumului pentru învățământul primar și pentru ca aceasta să reflecte cât mai obiectiv nivelul de pregătire al elevilor, pe care să se pleze cât mai bine pregătirea următoare.

Evaluarea își îndeplinește pe deplin funcția numai atunci când, atât profesorul cât și elevii colaborează nu pentru că trebuie, ci pentru că își doresc acest lucru, fiecare îmbunătățindu-și comportamentul în funcție de reacțiile celuilalt.

Bibliografie:

- 1.Radu, I. T., - Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului, Editura Didactică și Pedagogică București, 1981;
- 2.Radu, I. T., - Evaluarea în procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000;

3.Stoica, A., - Evaluarea în învățământul primar. Descriptori de performanță, Editura Humanitas Educațional, București, 1998.

L'enseignement- apprentissage de la compréhension orale a travers un document sonore/ audio-visuel authentique

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

Il s'agit d'une compétence qui engendre des difficultés au début de l'apprentissage d'une langue étrangère. On propose une démarche dynamique en situation interactive qui prend en compte les facteurs importants de la compréhension orale, des stratégies et des solutions aux problèmes rencontrés au cours d'un apprentissage en contexte roumain.

Dans la perspective de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, cela signifie que l'acquisition commence par l'écoute; la compréhension peut être ensuite suivie d'une activité d'expression (orale ou écrite). Donc, la compréhension précède l'expression. La compréhension orale est l'un des maillons de l'apprentissage d'une langue. Elle constitue une étape au sein d'un ensemble d'activités d'écoute, de reproduction, d'entraînement et de production.

Au nombre des difficultés que l'on rencontre dans l'enseignement du FLE, celles qui touchent la compréhension orale apparaissent aux enseignants parmi les plus importantes. L'approche communicative a conduit à repenser la didactique des langues en la faisant reposer sur le principe selon lequel la langue est un outil de communication et d'interaction sociale. Ce qui veut dire que les activités doivent être nombreuses et variées, favorisant l'expression libre et les échanges. Il s'agit de rendre l'apprenant actif dans la négociation du sens et en grande partie responsable de son apprentissage.

Or, le matériel didactique doit répondre aux objectifs de l'enseignant et aux besoins et intérêts des apprenants, d'où le recours à des documents authentiques provenant des médias (journaux, enregistrements d'émissions de radio et de télévision). Ce matériel est utilisé dans les activités de compréhension en mettant l'accent sur le vocabulaire, dans la recherche du sens. Ici, la question du contexte doit apparaître au tout premier plan, car l'objectif essentiel d'une activité de compréhension est de travailler sur le contenu et non pas sur des mots ou phrases isolés. Les mots possèdent, en plus de leur sens de base (dans les dictionnaires), un sens contextuel, précisé par l'entourage linguistique où figure le mot. Le contexte joue un rôle important dans la compréhension orale.

Il est certain que tout être humain apprend à écouter la parole dans un environnement linguistique donné, c'est-à-dire dans lequel on pratique une certaine langue, avec des habitudes de communication propre à ce milieu. La construction du sens dans une autre langue nécessite de changer notre comportement d'écoute, surtout dans le contexte roumain où l'on a peu l'habitude d'entendre ou d'utiliser le français. L'activité



pédagogique la plus efficace consiste à développer chez chaque apprenant des stratégies perceptives adaptées à la situation et au type de discours.

D'après nos observations et notre expérience de l'enseignement auprès des élèves roumains, je propose d'étudier les facteurs les plus importants qui aident l'enseignant à atteindre ses objectifs.

L'enseignement/ apprentissage de l'expression orale

Il s'agit d'un cours sur la didactique de l'expression orale, afin de se sentir plus à l'aise dans l'enseignement de cette compétence, et d'acquérir certains savoir-faire en classe de français langue étrangère, relatifs à l'apprentissage de la production orale chez nos apprenants.

L'acquisition de la compétence de communication orale est tout à fait déroutante pour ceux qui apprennent une langue étrangère. Il s'agit probablement des cinq compétences, celle qui met le moins à l'aise, dans le sens où elle est également liée à des savoir-être et savoir-faire qu'il faut posséder dans sa propre langue maternelle.

L'expression orale, rebaptisée production orale depuis les textes du cadre commun de référence, est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire, qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative.

Les difficultés ne sont pas insurmontables, mais il s'agit d'une compétence qu'il faut travailler avec rigueur et qui demande à surmonter des problèmes liés à la prononciation, au rythme et à l'intonation, mais également des problèmes liés à la compréhension, à la grammaire de l'oral etc.

Les premiers mots dans une langue étrangère sortent confusément de la bouche des apprenants, et il est aisé de se remémorer nos premiers essais. Cela se résume souvent à des sons, auxquels il va associer une signification incertaine. Il ne fait que répéter des expressions idiomatiques, sans bien délimiter encore les mots et la structure. N'oublions pas la difficulté des roumains pour prononcer les voyelles nasales, par exemple. Progressivement, il va reproduire de mieux en mieux, de mémoire, les sonorités entendues.

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

Les composantes de l'expression orale sont:

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

la structuration: la manière dont on présente ses idées. Les idées vont s'enchaîner de façon logique avec des transitions bien choisies. On peut d'abord préciser ce dont on va parler et pourquoi. On illustrera les idées avec des exemples concrets, des notes d'humour. On terminera de façon claire et brève.



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

La forme de l'expression orale se compose:

- du non verbal: gestes, sourires, signes divers. On se fera mieux comprendre en étant détendu et décontracté, en illustrant ce que l'on dit avec des gestes naturellement adaptés.
- de la voix: de son volume, de l'articulation, du débit, de l'intonation. Le volume doit être adapté à la distance. En français, vos apprenants devront plus soigner leur articulation et le débit. L'intonation doit être expressive et significative.
- des pauses, des silences, des regards. En effet, c'est par le regard, par exemple, que l'on pourra vérifier si l'on a été compris. Les pauses et les silences sont aussi significatifs et il est important de leur apprendre aussi à en user.

La démarche pédagogique de l'expression orale:

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

On peut relier l'expression orale aux dialogues déjà exploités dans la compréhension orale, puisque l'objectif sera de les aider à réemployer les structures et le lexique déjà acquis. Mais on peut aussi développer l'imagination et la créativité des apprenants. N'oublions pas qu'un dialogue entre le professeur et l'apprenant sous forme de questions/réponses est limité. Ce type d'échanges, exclusivement scolaire, ne place pas les interlocuteurs dans une situation de communication de la vie quotidienne. Il convient plutôt de développer entre les élèves des dialogues en contexte, et ce dès le début de l'apprentissage.

L'organisation spatiale dans la classe doit permettre aussi de tels échanges: disposition des tables en U, afin que les élèves puissent se faire face, et aménagement d'un espace libre, espace scénique, destinés aux simulations. Le rôle du professeur est alors celui d'un animateur, absent de la conversation, mais vigilant face aux problèmes linguistiques et communicatifs des élèves auxquels il remédiera ultérieurement.

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



Bibliographie:

1. Conseil de l'Europe - Cadre européen commun de référence pour les langues, Les Éditions Didier, Paris, 2001

2. Lebre-Peytard, M. - Situations d'oral, documents authentiques: analyse et utilisation, Paris, CLE International, 1990
3. Galisson, R. - D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères, Editions CLE international, Paris, 1980
4. Gallisson, R.; Coste, D. - Dictionnaire de didactique des langues, Editions Hachette, 1976.

Învățarea activă, cooperarea în sala de clasă

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

Cooperare înseamnă a lucra împreună pentru a atinge un obiectiv comun. În cadrul activităților de cooperare, elevii caută modalități de rezolvare care determină rezultate/ soluții favorabile atât lor înșiși, ca indivizi, cât și tuturor membrilor grupului din care fac parte. Fără cooperare, nicio societate nu poate supraviețui; aflat în societate, niciun individ nu poate supraviețui fizic, psihic, ori ambele.

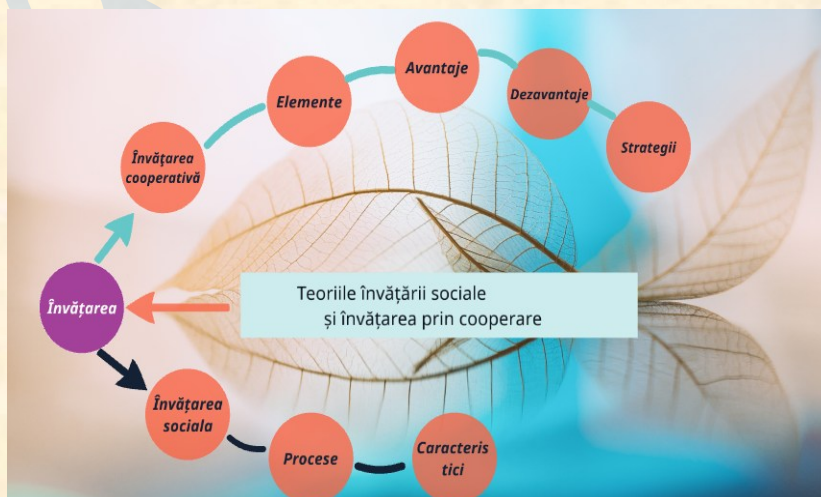
Istoria pedagogiei universale oferă multe teorii, unele dintre ele puse în practică, ce susțin caracterul social al învățării, importanța activității independente a grupului în activități de muncă și de învățare. Foarte puține preocupări din zona psihopedagogiei au luat în considerare modul în care elevii se percep unii pe alții și interacționează. Multă atenție s-a acordat, în schimb, felului în care profesorii interacționează cu copiii, precum și documentelor și materialelor pe care trebuie să le utilizeze, de care se ține cont în procesul didactic. Deși în teorie se amintește de comunicarea elev-elev, practic prea puțin se ține seama de relațiile dintre elevi, de ceea ce simt ei.

Avantajele cooperării sunt:

- Realizări și motivare – învățarea în cooperare le permite elevilor să învețe activ, chiar și în clase cu mulți copii.
- Oferă un model democratic – cooperarea este necesară și la locul de muncă și în societate
- Relaționare pozitivă cu colegii și o atitudine mai bună față de școală – învățarea prin cooperare prezintă avantaje în învățare și beneficii sociale pentru toți copiii.

Avantajele învățării prin cooperare:

1. *Gândire de nivel superior.* Copiii care studiază cooperant sunt stimulați să lucreze cu idei și concepte. Apar provocări multiple pentru a găsi propriile interpretări și a rezolva probleme.
2. *Motivație.* Copiii care învață prin cooperare se simt mai legați de școală și clasă. Aceasta poate conduce la un nivel ridicat de atenție și retenție.

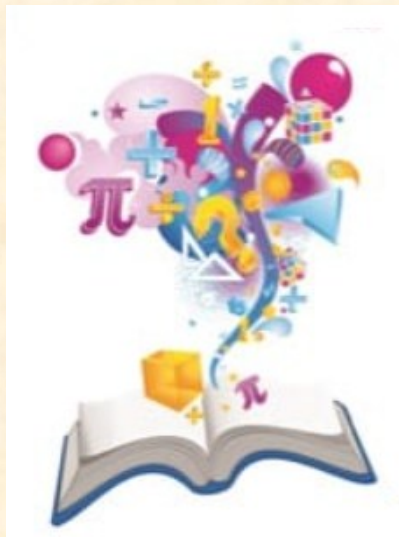


3. *Deprinderea abilităților de relaționare interpersonală.* Copiii care învață prin cooperare învață să lucreze cu ceilalți. Capacitatea de a coopera este recunoscută din ce în ce mai mult ca o necesitate atât pentru o bună productivitate la locul de muncă, cât și pentru o viață de familie împlinită și pentru participarea la o societate democratică.

4. *Promovarea înțelegerii inter-personale și de grup.* Copiii care învață prin cooperare au mai multe șanse să se înțeleagă cu copii de diferite sexe sau din grupuri sociale și etnice diferite. În plus, ei au șanse sporite să dezvolte o puternică conștiință de sine.

Caracteristicile unei clase cooperante:

- interdependență pozitivă



- responsabilitate personală
- grupare și apartenență eterogenă
- împărtășirea responsabilității pentru realizările grupului
- deprinderea directă a abilităților sociale
- munca eficientă în grup

Strategii de învățare prin cooperare:

Predarea reciprocă este o formă de învățare prin cooperare în care – pe lângă practica celor patru strategii de lectură de bază: predicția, interogarea, clarificarea și rezumatul – elevii învață despre interdependența pozitivă și dezvoltă abilități interpersonale. Se poate folosi la orice grupă de vârstă la predarea disciplinelor din aria curriculară a științelor.

Sub supravegherea cadrului didactic, elevii conduc pe rând discuțiile despre paragrafele succesive ale textului științific de studiat. Într-un fel, elevii devin ucenici cognitivi, deoarece folosesc ca model cadrul didactic, dar preiau din ce în ce mai mult responsabilitatea pentru ceea ce învață și pentru implementarea strategiei de predare reciprocă.

• Se spune elevilor că trebuie să preia rolul de profesor. Li se explică scopul metodei: creșterea nivelului de comprehensiune. Sunt informați că vor prelua pe rând rolul de conducător al discuțiilor.

• Li se explică strategiile de bază: predicția, interogarea, clarificarea și rezumatul. Metoda dă cele mai bune rezultate, dacă se fac cateva demonstrații cu un grup pentru a le arăta cum trebuie conduse discuțiile înainte de a le oferi lor acest rol.

Pentru a avea o situație de învățare prin cooperare, trebuie să existe un scop comun, acceptat de toți, pentru a cărui realizare întreg grupul este apreciat, gratificat. Mai mult, în acest grup, nu e posibil ca doar unii să lucreze și să dirijeze, iar ceilalți să se supună. Dimpotrivă, fiecare membru al grupului are deplină responsabilitate, fiecare cunoaște materialul de învățare și fiecare face eforturi spre succes.

Actul de a organiza copiii în grupuri nu are în mod necesar efectul unei relații de cooperare. Aceasta relație apare și se întărește prin activitatea cadrului didactic.

Spre deosebire de situațiile de cooperare, cele competitive accentuează lupta elevilor unul împotriva celuilalt, astfel că numai ei singuri să poată atinge obiectivul de învățare. Întotdeauna, dacă cineva câștigă, ceilalți pierd. În situația de învățare individuală, realizarea scopului este individual, independent; elevul se concentrează pe interesul propriu, pe succesul personal și nu îl interesează realizările altora. Punctul de reper îl constituie setul de criterii stabilit, iar elevul este motivat în primul rând de acestea, să le îndeplinească, să obțină punctajul necesar etc. Succesul sau eșecul altora nu îi influențează propria performanță.

Cercetările comparative între învățarea individuală și cea prin cooperare au evidențiat câteva axe de studiu (categorii): realizare (productivitate), relații pozitive, sănătate psihică (mentală). Rezultatele au evidențiat în mod clar faptul că, prin comparație cu învățarea competitivă, individualistă, cooperarea înregistrează rezultate constante în ceea ce privește:

- a. performanțele mai înalte și productivitatea mai mare;
- b. relații mai calde, de sprijin și de angajare;
- c. sănătate mai bună din punct de vedere psihologic, competență socială și respect față de sine.

Este necesar, deci, ca profesorul să pregătească atmosfera și materialele de predat pentru a crea un climat de cooperare. Astfel: – trebuie să reia lecțiile, curricula și diferitele programe educaționale existente și să le structureze în așa fel încât să poată fi abordate în cadrul activităților de grup bazate pe activități instructive cooperative; – trebuie să identifice problemele pe care unii elevi le pot avea atunci când lucrează în grup și să găsească modurile prin care și aceștia pot fi antrenați în munca pe echipă.

În pofida numeroaselor teorii educaționale care promovează activismul elevilor, învățământul rămâne încă tributari unei transmiteri unidirecționale. Modalitățile de activizare și de stimulare a relațiilor în grupul școlar sunt utilizate fragmentar, în funcție de obiectivele educaționale, și sunt bazate pe procedee metodologice desfășurate într-o activitate didactică sau alta.

Bibliografie

1. Kovacs, Maria, - Învățarea într-un mediu incluziv, Program PHARE 2004, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007;
2. Bernat, S., - Tehnica învățării eficiente, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2003;
3. Breben S., Gongea E., Ruiu G., Fulga M., - Metode interactive de grup, Editura Arves, 2002.



Demersul educativ între tradiție și modernitate

Consilier rețea școlară, Mureșan Oana Alina, Inspectoratul Școlar Județean 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. 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.

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.

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.

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 impus 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, astfel, concludentă și necesară, ea dând 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.

Rolul metodelor interactive în eficientizarea învățării

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

Învățământul românesc parcurge o etapă dinamică a schimbărilor care obligă cadrul didactic să se adapteze, să găsească noi metode și modalități pentru a realiza obiectivele propuse la obiectul de învățământ la care predă. Ca și în alte domenii, și în învățământ au loc transformări rapide pornind de la crearea mediului de învățare care poate eficientiza tehnicile de învățare și de muncă intelectuală.

Reforma din sistemul de învățământ are ca obiective schimbarea mentalității și formarea unor dascăli preocupați de abordarea metodelor utilizate în predarea la clasă.

Sursele de informare pentru copii sunt multiple, de aceea profesorul trebuie să găsească noi căi, "metode", prin care aceștia să fie atrași în actul educațional ca participanți activi și interesați. Profesorul trebuie să se preocupe mereu de perfecționarea metodelor și procedeele de predare – învățare, a stilului de muncă. El trebuie să fie preocupat de tot ce este nou, deosebit și interesant, atât în specialitatea sa cât și în inovările apărute în domeniul pedagogiei.

Prin folosirea metodelor interactive de grup li se dezvoltă copiilor gândirea critică, democratică. Copilul înțelege că atunci când participă la activitatea de învățare are o responsabilitate și că participarea lui este importantă atât pentru el, cât și pentru grupul din care face parte.

Aceste metode interactive implică mult tact din partea profesorului deoarece trebuie să-și adapteze stilul didactic în funcție de nivelul clasei la care predă, ținând seama de particularitățile individuale ale fiecăruia.

Prin folosirea metodelor interactive se va îmbunătăți calitatea procesului instructiv - educativ, contribuind la o reală valoare activ – formativă asupra personalității elevului.

Obiectivele metodelor interactive sunt multiple. Dintre acestea se pot enumera doar câteva:

- Însușirea unor cunoștințe și deprinderi prin activități de cooperare;
- Promovarea unor activități didactice moderne, centrate atât pe grup, cât și pe elevi;
- Dobândirea de elemente ale muncii intelectuale prin participarea activă;
- Implicarea activă și creativă în vederea stimulării gândirii;
- Formarea de deprinderi de a lucra în echipă și de a conștientiza rolul important pe care îl are;
- A ști să identifice anumite probleme și să facă conexiuni cu anumite cunoștințe acumulate la diferite obiecte de studiu.



Prin metodele interactive se promovează autonomia fiecărui copil, dar și munca prin cooperare. Prin atingerea acestor obiective, copilul de azi va fi adultul de mâine care va putea să se adapteze situațiilor noi în care va fi pus, va căpăta încrederea de a merge mai departe, va deveni responsabil, va învăța să învețe, să găsească soluții la probleme, să fie creativ, tolerant, cooperant, să se exprime liber, să evalueze alternative și să ia decizii.

Metodele interactive de grup pot fi folosite în toate momentele lecției. Ele pot fi metode de predare – învățare, de fixare, consolidare, evaluare, creație, de cercetare, etc.

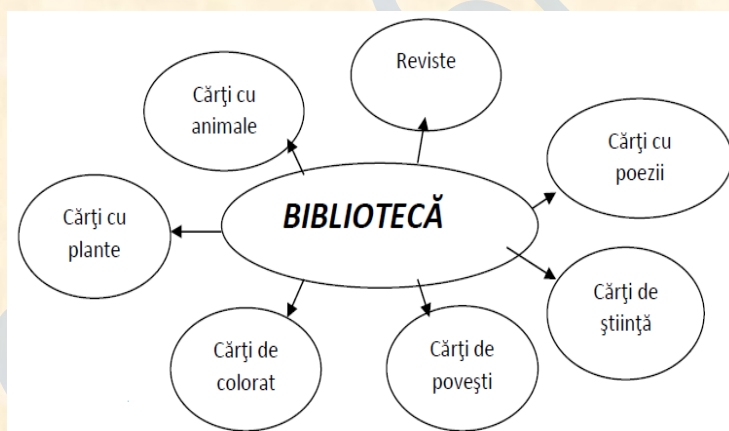
Dintre cele mai utilizate sunt: predarea reciprocă, lotus, cubul, ciorchinele, braistormingul.

1. Predarea reciprocă – este metoda prin care copilul este pus în situația de a prezenta în fața clasei anumite pasaje din lecție, de a răspunde întrebărilor celorlalți sau de a pune întrebări. Prin punerea elevului în postura de profesor care predă sau expune altora, se diminuează distanța elev – profesor, creând un climat favorabil învățării.

2. Tehnica Lotus (Floarea de nufăr) – este o metodă interactivă de lucru care dă posibilitatea de a stabili relații între noțiuni pe baza unei teme principale din care pot deriva alte teme. Este o metodă care stimulează inteligențele multiple.

Etapele tehnicii:

- **construirea diagramei;**
- **scrierea temei în centrul diagramei;**
- **completarea în petalele lotusului a ideilor care derivă din tema centrală, în sensul acelor de ceasornic;**
- **folosirea ideilor deduse ca noi teme centrale pentru următoarele petale;**
- **trecerea în diagramă;**
- **etapa evaluării ideilor.**



3. Cubul - este o metodă interactivă prin care se vizează descrierea, analiza, compararea, asocierea și argumentarea. Cubul are pe toate cele 6 fețe câte o sarcină de lucru pe care copiii trebuie să o îndeplinească.

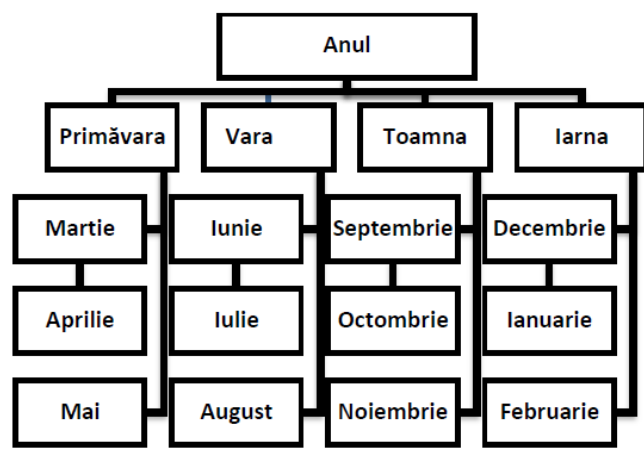
4. Ciorchinele - este o metodă care exersează gândirea liberă a copiilor și facilitează realizarea unor conexiuni între idei, actualizând cunoștințele anterioare. „Ciorchinele” este o metodă prin care creativitatea elevului poate fi dirijată, când profesorul stabilește criteriile pe baza cărora elevii vor completa „ciorchinele” sau poate fi semidirijată când elevul își stabilește singur rețeaua.

5. Braistormingul - sau „asalt de idei”, „furtună în creier” – este o metodă de stimulare a creativității prin care se emană cât mai multe idei pentru soluționarea unei probleme.

Principiile pe care se bazează braistormingul sunt: „amânarea judecății” și „ amânarea – crește cantitatea”. Metoda urmărește mai multe etape dintre care cea mai importantă este etapa emiterii de idei.

Metodele activ – participative prezintă următoarele avantaje:

- dezvoltă gândirea critică și motivația;
- elevul devine co-participant la propria formare afirmându-se individual și în echipă;
- dezvoltă motivația pentru învățare;
- antrenează elevii în activități de creație și cercetare.



Prin folosirea acestor metode interactive se conferă activității o individualizare, o specificitate care devine o adevărată aventură a cunoașterii în care copilul este participant activ. Aplicarea acestor metode solicită timp, diversitate de idei, angajare în acțiune, responsabilitate didactică și încrederea în capacitatea personală de a le aplica eficient în procesul de învățământ.

Bibliografie:

1. Cucoș, C. - "Pedagogie", Editura Polirom, Iași, 1996;
2. Dragomir, M. - "Managementul activităților didactice – eficiență și calitate", Editura Eurodidact, Cluj Napoca, 2002;
3. Ionescu, M. - "Didactica modernă", Editura Dacia, Cluj Napoca, 1995.

Valoarea educativ-formativă a învățării matematicii

Considerații teoretico – aplicative privind rolul matematicii

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

În epoca actuală ritmul alert al dezvoltării și competiției în toate domeniile de activitate ne impune să gândim repede și bine, iar afirmația că este nevoie de matematică este insuficientă. Se poate susține că nu se poate trăi fără matematică.

Matematica s-a născut din nevoile practice ale omului, iar apoi s-a cristalizat ca știință deschisă, capabilă de un progres permanent, de o perpetuă aprofundare, descoperire și creare a unor teorii noi. Dezvoltarea rapidă a științei, a acumulării în ritm tot mai intens a informațiilor, impun cu acuitate dezvoltarea culturii matematice, care trebuie să-și facă loc tot mai mult în cultura generală a unui om. Aceasta cu atât mai mult, cu cât astăzi matematica are aplicabilitate nu numai în domeniul tehnicii, fizicii, chimiei, biologiei, ci și în științele sociale.

Ca atare, încă din clasele mici ale învățământului elementar, se impune stimularea intelectului, a gândirii logice, a judecății matematice la elevi, încât matematica să devină o disciplină plăcută, atractivă, convergentă spre dezvoltarea raționamentului, creativității și muncii independente.

În clasele I-IV se însușesc noțiunile de bază, "instrumentele" cu care elevul va "opera" pe tot parcursul vieții și pe care se clădește întregul sistem al învățământului matematic. Dacă sunt predate în mod sistematic, ținându-se seama de particularitățile de vârstă ale elevilor, dacă sunt însușite în mod conștient și temeinic, cunoștințele de matematică aduc o contribuție deosebită la dezvoltarea gândirii logice și creatoare, la dezvoltarea spiritului de receptivitate a elevilor încă din ciclul primar. Cu "echipamentul" pe care-l dau aceste patru clase, elevul face întreaga "călătorie" în domeniul acestei științe. Mulți copii întâmpină dificultăți în învățarea matematicii pentru că nu-și însușesc la timp aceste noțiuni. Important este ca învățătorul să respecte valoarea "formativă" a matematicii și să prezinte elevilor aceste noțiuni la nivelul particularităților psihice de înțelegere.

Utilizarea și apoi transferul noțiunilor matematice nu se realizează prin simpla transmitere a acestora de la învățător la elev, ci prin îndelungate și dirijate procese de căutare și descoperire a lor de către elevi. De aici, caracterul dinamic, activ și relativ dificil al învățării matematicii, mai ales prin efort propriu al elevului. Activitățile matematice necesită astfel o bună mobilizare a tuturor comportamentelor psihicului uman, cu precădere a inteligenței și a gândirii. Odată cu însușirea noțiunilor matematice prin efort intelectual elevul învață și anumite tehnici de investigare și rezolvare cu caracter tot mai general. Modalitățile didactice prin



care elevul este pus în situația de a căuta și descoperi, de a rezolva situații noi, neînvățate anterior, sunt denumite metode euristice. În cadrul lor întâlnim de multe ori încadrate orientările didactice moderne: modelarea, problematizarea, învățarea prin descoperire. În categoria acestor strategii se înscriu metodele de predare –învățare –evaluare care privesc atât activitatea elevului cât și a învățătorului și care își sporesc eficiența formativă cu cât îl implică mai mult pe elev, adică sunt mai activizante, mai participative.

Se poate afirma că matematica modernă, prin caracterul său riguros, științific și generativ al sistemului ei noțional și operativ pe care îl cuprinde, este investită în bogate valențe educativ – formative, nu numai în direcția formării intelectuale, ci și în ceea ce privește contribuția ei la dezvoltarea personalității umane pe plan rațional, afectiv, volitiv, având o importantă contribuție la formarea omului ca personalitate.

În același timp matematica se adresează și laturii afective: câte bucurii, câte nemulțumiri – întovărășite uneori cu lacrimi – nu trăiesc copiii în procesul activităților matematice. În primele clase se naște la copil atractivitatea, dragostea sau repulsia pentru matematică. Dacă elevul simte că pătrunde în miezul noțiunilor matematice, dacă gândirea lui este stimulată sistematic, făcând un efort gradat, iar el simte că ființa lui adaugă ceva în urma fiecărui “antrenament”, dacă el trăiește bucuria fiecărui succes mare sau mic, atunci se cultivă interesul și dragostea pentru studiul matematicii.

În învățământul actual s-a produs o schimbare în modul de construire a programei de matematică. Astfel, în ansamblul său, noua concepție vizează următoarele: schimbări în abordarea conținuturilor, în învățare (trecerea de la memorizare la explorare-investigare), în predare (trecerea de la ipostaza de transmițător de informații a învățătorului la cea de organizator al unor activități variate de învățare pentru toți elevii, în funcție de nivelul și ritmul propriu de dezvoltare al fiecăruia). Acestea impun ca învățătorul să-și schimbe în mod fundamental orientarea în activitatea la clasă. Astfel, mediul realizat de către învățător în clasă trebuie să fie stimulativ și diversificat încât să ofere elevului o motivație susținută, favorabilă unei activități de grup, de rezolvare interactivă a unor probleme, de manifestare a solidarității și a unei competiții deschise, drepte și productive.



Matematica făcută cu “creionul și hârtia”, respectiv cu “creta și tabla” capătă mai puțină importanță și devine mult mai importantă utilizarea unei varietăți de obiecte care trebuie manipulate în procesul învățării; se trece de la memorare de reguli și socotit la activitate de rezolvare de probleme

prin tatonări, încercări, implicare activă în situații practice, căutare de soluții dincolo de cadrul strict al celor învățate.

În ceea ce privește evaluarea, s-au produs și aici schimbări semnificative: s-a făcut trecerea de la subiectivismul și rigiditatea notei la transformarea evaluării într-un mijloc de autoapreciere și stimulare a copilului. Motivația schimbării notei cu calificative la învățământul primar este aceea că noul sistem permite o evaluare mult mai obiectivă, pe niveluri de performanță superioară, medie și minimă. De asemenea, în utilizarea calificativelor accentul este pus pe dezvoltarea spiritului de echipă și nu asupra competiției. Astfel devine mult mai importantă evaluarea ca parte integrantă a instrucției, cu rol stimulator-dinamizator în activitatea didactică.

În zilele noastre societatea are nevoie de un om cu gândire creatoare, inventiv, explorator, îndrăzneț, de aceea este necesară modernizarea matematicii, perfecționarea învățământului în vederea sporirii eficienței sale formative. Dar nu orice perfecționare, orice introducere a noului înseamnă modernizare, ci căutarea de noi mijloace, folosirea celor existente cu scopul de a mări eficiența, de a asigura calitatea însușirii, de a forma oamenii capabili să stăpânească cunoștințele și deprinderile necesare și să le poată aplica în viață, în producție.

Se poate spune că modernizarea predării matematicii trebuie concepută operațional – epistemologic, vizând deopotrivă asimilarea spiritului ipotetic – deductiv și axiomatic al matematicii și modalitățile sale de intervenție pentru înțelegerea lumii înconjurătoare, învățarea matematicii pornind de la fundamente (principii), legi și categorii. În sfera matematicii acționează principiul pedagogic conform căruia, cu cât obiectivele studierii ei sunt formulate mai precis, în sarcini concrete, relativ limitate și descriu comportamente pe cât posibil observabile, cu atât ele dau posibilitatea realizării funcției de orientare a tuturor aspectelor predării și învățării, oferind astfel educatorului posibilitatea de a forma, a măsura și a aprecia cât mai obiectiv rezultatele și progresele matematice ale elevilor din ciclul primar.

Bibliografie:

1. Miron Ionescu, Demersuri creative în predare și învățare, Editura Presa Universitară Clujeană, 2000
2. Dumitriu, Gheorghe; Dumitriu, Constanța-Psihopedagogie, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2003.

Randamentul școlar. succesul și insuccesul

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

Măsurarea performanțelor și exprimarea lor cantitativă oferă posibilitatea evaluării acestui proces. Eficiența se exprimă prin raportul dintre "fluxul de intrare" și "fluxul de ieșire". Ea poate fi evaluată prin analiza rezultatelor materializate în "produsul" unor cicluri ale sistemului de învățământ, prin analiza "produsului final", respectiv a modului în care absolvenții se integrează în viața socială.

Pe plan psihologic eficiența constă în depășirea și rezolvarea contradicțiilor interne dintre solicitările obiective, impuse din exterior și starea de dezvoltare psihică la care a ajuns elevul. Din această perspectivă ea

îmbracă forma succesului sau insuccesului școlar. Succesul va stabili relațiile ce apar între solicitări și nivelul dezvoltărilor psihofizice a elevului, iar insuccesul (eșecul, nereușita, rămânerea în urmă la învățatură) este un indice al diferenței dintre cei doi poli.

Dacă eficiența procesului de învățământ presupune raportarea randamentului sau performanțelor școlare la solicitările obiective, succesul școlar presupune raportarea atât la exigențele exterioare, cât și la posibilitățile interne ale elevului.

Deci, calitatea acestor performanțe, măsurate și evaluate cu ajutorul diferitelor instrumente docimologice, constituie criteriu de apreciere a eficienței procesului de învățământ și cadrul de referință pentru analiza succesului (insuccesului) școlar.

Recunoscând diferențele individuale, generate de condițiile interne ale elevilor, realitatea școlară oferă posibilitatea determinării unor tipologii de manifestare. În ceea ce privește insuccesul școlar se face o diferențiere, insuccesul generalizat și cel particular. În primul caz este vorba de elevi care întâmpină dificultăți de adaptare la viața școlară în ansamblu, care nu fac față baremurilor minime la aproape toate materiile. În cea de a doua categorie se află elevii care au greutăți la unele obiecte de învățământ sau pentru o perioadă de timp.

Insuccesul școlar este un fenomen dinamic, evoluția lui parcurge faze de intensitate variabilă, cumanifestări specifice. Faza inițială constă în rămânerea în urmă la învățatură iar cea finală, de insucces evident, este consemnată prin corigență și repetenție. Rămânerea în urmă la învățatură este o fază de insucces latent și temporar. "Surprinsă în stadiile sale incipiente, când se produc primele neajunsuri în munca școlară a elevului, când este numai un moment al evoluției situației sale școlare, rămânerea în urmă la învățatură poate fi "dirijată", printr-o intervenție pedagogică adecvată spre învingerea greutăților și asigurarea reușitei la învățatură."

Din punct de vedere pedagogic, important este de a preveni insuccesul școlar și nu de a-l consemna și analiza după ce el a devenit o stare reală. Prevenirea presupune intervenție conștientă, întemeiată pe cunoașterea cauzelor care ar putea genera nereușită în activitatea de învățare.

Obținerea unui randament școlar ce determină succesul școlar este determinat de două categorii de factori, o categorie include toți factorii care se referă la geneza, organizarea și administrarea solicitărilor obiective, cealaltă înglobând toate variabilele personalității elevului implicate în procesul învățării.

Deci, factorii care influențează succesul școlar sunt:

- ❖ Factorii sociopedagogici, și anume - structura instituțională a învățământului;
- ❖ Factorii familiali - organizarea pedagogică a procesului de învățământ.
- ❖ Factorii biopsihologici, care constau în - factori biologici;
- ❖ Factori psihologici care pot fi intelectuali sau nonintelectuali.

Structura instituțională a sistemului de învățământ își pune amprenta asupra succesului școlar prin specificul relațiilor instituite, vertical și orizontal, între diversele module. Contribuția familiei la asigurarea progresului școlar al copilului poate fi pusă pe seama climatului familial ce se constituie în interiorul acestei unități sociale, precum și a colaborării ei cu școala.



Rolul familiei în dezvoltarea psihosomatică a copilului este hotărâtor, punctul de plecare al traiectoriei viitorului adult aflându-se aici. Prin regimul de viață pe care părinții îl impun și controlează contribuie la formarea unui stil individual de muncă și a unor trăsături de caracter necesare înlăturării dificultăților în activitatea de învățare.

Organizarea pedagogică a procesului de învățământ include totalitatea intervențiilor întreprinse în mod conștient care determină în mod direct activitatea de învățare a elevului. Ansamblul acestor "presiuni" din exterior ar putea fi sistematizate în: elemente de conținut (informații didactice), tehnologia procesului de învățământ, personalitatea profesorului. Din punct de vedere pedagogic învățarea activă este rezultatul întregii activități de organizare, conducere și îndrumare a procesului de învățământ de către profesor. Strategiile didactice sunt principalele instrumente folosite în acest sens. Combinarea într-un anume fel a strategiilor didactice conduce la crearea unui mediu școlar corespunzător.

Dintre componentele personalității sale, pregătirea psihopedagogică se află într-o corelație ridicată cu rezultatele la învățătură, ea oferindu-i posibilitatea adaptării procesului de instruire la particularitățile tipologice și individuale ale elevilor. A doua categorie de factori, cei biopsihologici sau interni, care se referă la elev sunt factorii de ordin somatofiziologic, dezvoltarea fizică, starea de sănătate și echilibru fiziologic. Starea generală a sănătății își pune amprenta asupra puterii de muncă și a rezistenței la efort. În cadrul factorilor psihologici ai reușitei școlare se departajează factorii intelectuali și cei non intelectuali.

Factorii intelectuali se referă la anumite particularități ale inteligenței și proceselor cognitive (gândire, imaginație, limbaj, memorie, atenție etc.) care determină structura intelectuală a personalității umane. Învățarea presupune formarea de comportamente cognitive, psihomotorii și afective.

Particularitățile intelectului sunt concomitent premise și consecințe ale activității de învățare. Reușita acesteia presupune un anumit nivel al dezvoltării și funcționării lor.

În categoria factorilor nonintelectuali ai reușitei școlare sunt incluși factorii motivaționali, afectivi-atitudinali și caracteriali. O motivație puternică (pozitivă) favorizează obținerea unor performanțe ridicate pe când o motivație slabă (negativă) diminuează participarea elevului în activitatea de învățare.

Motivația îndeplinește un rol activator și dinamizator în reușita școlară a elevilor. Se consideră în acest sens că "orice proces cognitiv are implicații emoționale și orice emoție nouă se leagă de un conținut cognitiv". Dintre aceste motive cognitive menționăm trebuința de informație, trebuința de performanță, de autorealizare, curiozitatea perceptivă, curiozitatea epistemică etc. Un rol asemănător îl au și interesele cognitive cum ar fi: dorința de a obține note mai bune, motivația de prestigiu, de statut, motivația declanșată de cooperare și competiție, trebuința de succes, trebuința de a evita eșecul sau pedeapsa, nivelul de aspirație etc.

Alegerea și fixarea scopurilor, învingerea tendințelor impulsive, depășirea conflictelor motivaționale, mobilizarea resurselor energetice interne solicită anumite trăsături volitiv-caracteriale cum ar fi: perseverența, conștiinciozitatea, ambiția, stăpânirea de sine, spiritul de inițiativă, rezistența la efort, independența etc. La polul opus aceste trăsături îmbracă formă negativă de lene, nestăpânire, apatie, dependență, pasivitate, încăpățănare etc. Pe baza celor de mai sus putem spune că succesul/ insuccesul școlar este determinat de un complex de factori care pot acționa concomitent sau succesiv. Oricare din acești factori participă și condiționează într-o măsură sau alta rezultatele la învățătură.



Bibliografie:

1. Gonobolin, F.N. - Probleme de psihologia personalității, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1963;
2. Jigău, M. - Copiii supradotați și problemele actuale ale învățământului, în Revista de Pedagogie nr. 3/1991;
3. Nicola, I. - Pedagogie, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1994;
4. Popescu-Neveanu, P. - Curs de psihologie generală, vol. II, Universitatea din București, 1977.

Educația nonformală

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

Educația nonformală reprezintă ansamblul acțiunilor pedagogice proiectate și realizate într-un cadru instituționalizat extradidactic sau/ și extrașcolar constituit ca "o punte între cunoștințele asimilate la lecții și informațiile acumulate informal". Educația nonformală valorifică activitatea de educație/ instruire organizată în afara sistemului de învățământ, dar și în interiorul acestuia (rolul cluburilor, taberelor elevilor) sub îndrumarea cadrelor didactice care asigură realizarea corelației subiect/ educator - obiect/ educat la niveluri de flexibilitate complementare în raport cu resursele pedagogice formale.

Educația nonformală sprijină, direct și indirect, acțiunile și influențele sistemului de învățământ, prin două circuite pedagogice principale:

1) Un circuit pedagogic situat în afara clasei:

- a) cercuri pe discipline de învățământ, cercuri interdisciplinare, cercuri tematice/trans-disciplinare;
- b) ansambluri sportive, artistice, culturale;
- c) întreceri, competiții, concursuri, olimpiade școlare;
- d) serbări, expoziții, șezători;
- e) târguri de jucării sau de produse proprii;
- f) reviste școlare; g) întâlniri cu personalități;
- h) activități directe în sprijinul instruirii elevilor: consultația, antrenamentul, meditația.

2) Un circuit pedagogic situat în afara școlii:

- a) activități perișcolare, organizate special pentru valorificarea educativă a timpului liber:

- cu resurse tradiționale: excursii, vizite, drumeții, tabere etc. și
- de expoziții; cu resurse moderne: videoteca, mediateca, discoteca, radio, televiziune școlară, instruire asistată pe calculator cu rețele de programe nonformale;



- activități oferite de instituții și organizații culturale: ateliere de creație, lecții, concursuri, întâlniri și sărbători omagiale, aniversări/ comemorări ale scriitorilor, expoziții de carte, seri literare, proiecții literare/documentare;
- activități de voluntariat: plantare de pomi, ajutorarea copiilor orfani și a bătrânilor.

b) activități parașcolare, organizate în mediul socio-profesional, ca "soluții alternative" de perfecționare, reciclare, instruire permanentă, instituționalizate special la nivel de: presă pedagogică, radio-televiziune școlară; cursuri, conferințe tematice cu programe speciale de educație permanentă.

Obiectivele pedagogice specifice educației nonformale completează resursele educației formale la nivelul unor coordonate „de vocație”:

- ✓ sprijinirea elevilor cu șanse speciale minime-maxime de reușită școlară, profesională;
- ✓ stimularea dezvoltării personalității elevilor și a comunității educative locale, la niveluri de performanță și de competență superioare, relevante în plan intelectual, moral, tehnologic, estetic, fizic
- ✓ valorificarea adecvată a strategiilor de proiectare-realizare a acțiunilor (de formare și de perfecționare profesională, de organizare a timpului liber, de alfabetizare funcțională a grupurilor sociale defavorizate).

Conținutul și metodologia educației nonformale evidențiază următoarele note specifice care apar la nivel funcțional, structural pe fondul unui plus de flexibilitate, realizat în raport cu educația formală și de deschidere, asumat în raport cu educația informală:

a) proiectarea pedagogică neformalizată, cu programe deschise spre interdisciplinaritate și educație permanentă la nivel general-uman, profesional, sportiv, estetic;

b) organizația, facultativă, neformalizată, cu profilare dependentă de opțiunile elevilor și ale comunităților școlare și locale, cu deschideri speciale spre experiment și inovație;

c) evaluarea facultativă, neformalizată, cu accente psihologice prioritar stimulative, fără note sau calificative oficiale. Aceste note specifice explică avantajele, dar și limitele educației nonformale dependente de incapacitatea momentană a acestora de validare socială a rezultatelor care "nu conduc decât rareori la o calificare oficială a competențelor".

Avantajele activităților educative nonformale pentru elevii din clasele primare sunt numeroase:

- utilizarea resurselor materiale și umane din altă perspectivă;
- oferă elevilor posibilitatea de a-și petrece timpul liber într-un mod organizat și plăcut;
- oferă posibilitatea de a opta pentru activități potrivite cu interesele și aptitudinile proprii, contribuind la dezvoltarea personală;
- oferă trasee de formare individualizate; dezvoltă competențele lingvistice, artistice, sportive, matematice;
- vizează formarea competențelor de culegere a informațiilor din surse diferite și competența de prelucrare a datelor;
- înlesnește formarea competenței de comunicare nonverbală, de utilizare a limbajelor de specialitate și de comunicare în spațiul virtual;
- oferă multiple situații de relaționare interpersonală;

- formează competențe funcționale: capacitatea de organizare și de autogestiune, managementul timpului, gândire critică și instrumentală, luarea deciziilor, capacitatea de a identifica și de a rezolva probleme; oferă oportunități de valorificare a experienței personale;
- oferă posibilitatea valorificării informațiilor în curriculum-ul asimilat și în practică;
- dezvoltă spiritul competițional bazat pe o reală dezvoltare a competențelor și aptitudinilor, în condiții de fair-play;
- prin atmosfera relaxantă și plăcută stimulează exprimarea liberă a ideilor, schimbul de păreri, cooperarea;
- cultivă inițiativa, creativitatea și interesul de cunoaștere;
- cultivă interdisciplinaritatea și pragmatismul;
- urmărește motivarea pentru informații și motivația socială;
- stimulează formarea stimei de sine pozitivă și încrederea în posibilitățile proprii;
- cultivă valorile sociale și morale: toleranță, responsabilitate, înțelegere, prietenie, asociere, încredere, respect, înțelegere, viață sănătoasă, mediu curat și sănătos;
- elimină barierele comunicaționale dintre elev și cadru didactic;
- creează empatie în relația profesor- elev; oferă forme colaterale de învățare, de aplicare și de verificare a informațiilor;
- integrarea și valorizarea fiecărui copil participant;
- colaborarea cu familia;
- corectează stilul de predare a cadrului didactic;
- stimulează relaționarea și responsabilizarea între generații;
- sprijină reforma educațională prin promovarea schimbărilor educaționale "de jos în sus" și prin motivarea cadrelor didactice pentru parteneriate și pentru inovare.



Limitele respective reflectă fluiditatea structurilor organizatorice focalizate în prea mare măsură asupra obiectivelor pe termen scurt și asupra "libertății" metodologice a educatorilor. Strategiile asumate nu asigură nici conținuturile pedagogice necesare pentru susținerea socială a acțiunilor educaționale declanșate și nici resursele de adaptabilitate, individuale și comunitare, valorificabile în direcția educației permanente.

Ele comportă astfel, trei riscuri pedagogice majore:

- promovarea unui activism de suprafață, dependent doar de îndeplinirea obiectivelor concrete, rupte adesea de obiectivele specifice educației formale;
- avansarea unui proiect dependent doar de mijloacele tehnice disponibile care pot dezechilibra corelația funcțională dintre subiectul și obiectul educației;
- eludarea posibilităților de validare socială reală a rezultatelor în raport cu "diplomele și certificatele" obținute la nivelul educației formale.

Activitățile școlare sunt abordate din perspectiva profilului de activități de educație nonformală: crearea unui climat afectiv, preluarea experienței de viață a elevului, efectuarea sarcinilor de lucru în echipă. În prezent, în școala românească, educația nonformală este văzută paralel față de educația formală, nu în relația complementară și coezivă formal/ nonformal/ informal, din perspectiva învățării pe tot parcursul vieții.

Educația nonformală se realizează prin programele disciplinelor opționale și prin activitățile extracurriculare proiectate și realizate de către cadrele didactice. Este necesară crearea unei oferte largite de educație și formare care să fie accesibilă și răspundă nevoilor întâlnite pe parcursul vieții, pentru formarea personalității fiecăruia.

Bibliografie:

1. Învățarea pe tot parcursul vieții: contribuția sistemelor educaționale în statele membre ale UE, Lisabona, Comisia Europeană, 2000;
2. Costea, Octavia (coord) - Educația nonformală - Ghid metodologic, Institutul de Științe ale Educației, Laboratorul Curriculum, București, 2002;
3. Costea, Octavia (coord) - Contribuția educației nonformale la dezvoltarea competențelor de comunicare ale elevilor, Institutul de Științe ale Educației, Laboratorul Curriculum, București, 2004

Comunicarea profesor-elev și efectele sale

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

Școala este unul dintre cele mai importante locuri în care colaborarea cu comunitatea se poate realiza, tocmai datorită faptului că ea se află în contact permanent atât cu elevii și familiile lor cât și cu ceilalți actori sociali.

Se poate spune că personalul didactic, prin contactul direct cu elevii și familiile lor, este cel care înțelege cel mai bine toate transformările care s-au petrecut în structura familiei în ultimii ani (referitoare la ocupațiile membrilor familiei, nivelul de trai al acestora, la nivelul valorilor, practicilor și proiecțiilor lor de viață). Totodată cadrele didactice sunt martorele faptului că unii dintre elevi și familiile lor sunt victimele marginalizării și/sau discriminării din cauza statutului lor socio-economic sau al apartenenței la un grup etnic minoritar, șansele lor de a reuși în viața socială și profesională depinzând în mare măsură și de cât de multă voință și interes există din partea comunității pentru a-i sprijini.

Relația profesor-elev reprezintă una dintre problemele majore ale învățământului în general. Sensul formativ al învățământului contemporan impune mai mult ca oricând luarea în considerație a relației profesor-elev pe fondul căreia se realizează o modelare a comportamentului elevului, precum și sarcinile complexe ale formării personalității acestuia.

În viziunea pedagogiei moderne relația profesor-elev este concepută ca o relație de mare complexitate care implică un dialog permanent între cei doi factori, educator și educat, o comunicare reciprocă angajând toate laturile personalității acestora.

Fiind un act ce ține de sfera relațiilor interpersonale, actul educativ, eficiența sa se decide pe terenul raporturilor concrete zilnice dintre profesor și elev. În problema relației profesor-elev, pe lângă o bogată



experiență pozitivă ce s-a acumulat în decursul anilor, se constată că uneori predomină arbitrariul, practici învechite și prejudecăți pe care o atitudine conservatoare le menține.

Relațiile dintre profesor și clasă se polarizează, în general în sentimente de simpatie, încredere reciprocă sau, dimpotrivă, de antipatie, neîncredere și chiar ostilitate. Sunt și cazuri când contactul spiritual dintre profesor și elev nu trece de zona indiferenței: clasa nu există pentru profesor și nici profesorul pentru clasă. Sursa de nemulțumire a elevilor își are originea în comportamentul unor cadre didactice, în imaginea deformată pe care unii elevi o au despre profesori și profesorii despre ei.

Utilizarea noilor tehnologii didactice, instruirea programată, duc în cele din urmă tocmai la selecționarea și întărirea comportamentelor adecvate, la realizarea în condiții optime a conexiunii inverse, la aprecierea performanțelor școlare ale elevilor pe baze științifice și în condițiile unei obiectivități știute.

Practica școlară tradițională ne-a lăsat imaginea profesorului care vrea să domine elevii și să-i subordoneze. Într-un asemenea climat nimic nu se face din convingere și pasiune. Este necesar să se facă trecerea de la vechiul tip de relații în care profesorul colaborează cu elevii.

Principala activitate a profesorului nu va fi predarea ci angajarea elevilor în investigații și lucrări independente. Relațiile bazate pe stimă și respect reciproc reclamă și un limbaj adecvat. Expresiile ironice și jignitoare tulbură atitudinea elevilor față de profesorul lor și îngreunează crearea unui climat favorabil muncii creatoare în clasă.

Pentru o comunicare eficientă trebuie să ținem seama de câteva reguli simple și anume: dorința de a înțelege și a asculta, să știi să asculți, disponibilitate, implicare, discernământ și obiectivitate în evaluarea comportamentelor elevilor, onestitate, bunăvoință, încredere reciprocă, respect reciproc, flexibilitate în gândire, toleranță, complementaritate, sentimentul de dăruire, găsirea unui limbaj comun, altruism, interese comune, preocupări comune, cooperare, curaj, îndrăzneală, să dai celui alt putere, simțul umorului.

Un profesor bun trebuie să știe calea pe care s-o aleagă pentru ca relația profesor-elev să fie cât mai eficientă. Profesorul trebuie să inspire încredere elevului în forțele sale, să prindă curaj, să-l facă să se implice în relația de comunicare, să reușească să-l antreneze într-o discuție constructivă. E necesar ca elevilor să li se transmită acea sete de cunoaștere, acea disponibilitate și flexibilitate în gândire, dorința de comunicare. Profesorul trebuie să țină seama de opiniile elevilor, de dorințele acestora, de personalitatea fiecăruia în parte. În relația profesor-elev trebuie avut în vedere, nu în ultimul rând, și personalitatea elevilor. Anumite cerințe influențează personalitatea fiecăruia putând deveni, cu timpul, constante ale personalității.

Așa cum spunea Jean Jaures: „Nu putem preda altora ceea ce vrem, ceea ce știm sau ce credem că știm; nu predăm și nu putem preda decât ceea ce suntem.”

În învățământul preșcolar copiii au nevoie să se joace pentru a-și dezvolta deprinderile cognitive și



motorii, pentru a se familiariza cu lumea și a-și găsi locul lor într-o societate deschisă, democratică. În sala de grupă trebuie să existe respectul reciproc între membrii echipei de educatori și copii. Respectul pe care îl văd copii manifestat în sala de grupă poate constitui un factor cheie în structurarea propriului lor respect de sine și poate reprezenta o bază solidă pentru dezvoltarea unor relații stabile cu ceilalți copii. Când educatoarea manifestă respect față de fiecare copil în parte, copiii învață și ei cum să-i respecte pe ceilalți copii.

Atitudinile empaticе, afectivitatea pozitivă a educatoarei față de copii au o influență bună în climatul de învățare și a dezvoltării socioafective a copiilor.

În învățarea creativă nu poate fi contestat rolul inteligenței, mai ales pentru faptul că învățarea creativă are ca trăsătură caracteristică testarea alternativelor și a ipotezelor ca bază a rezolvării de probleme și a creării de probleme. Or, asemenea performanțe școlare nu sunt posibile fără formarea și dezvoltarea în ciclul primar a factorilor intelectuali și nonintelectuali începând cu:

- dezvoltarea spiritului de observație și în mod progresiv până la cele mai complexe capacități aptitudinale ale gândirii și imaginației creatoare;
- dezvoltarea atitudinilor de ordin caracterial: interese, atitudini și aptitudini creatoare);
- restructurări radicale în metodologia învățării;
- crearea unei atmosfere permissive în clasă, care să-i elibereze pe copii de tensiuni, teamă. Într-o asemenea atmosferă, chiar și copiii cu tendințe spre pasivitate, neobișnuiți cu efortul intelectual întră treptat în procesul muncii intelectuale, își eliberează energiile latente psihice, prind dorințe de autoafirmare .

Optimizarea învățării creative este în funcție de măiestria învățătorului de a îmbina munca didactică frontală cu cea individuală și cu cea organizată pe microgrupuri în funcție de obiectivele generale și speciale ale fiecărei lecții în parte. Elevii deprinși de timpuriu să învețe în grup, motivează superioritatea acestora față de învățarea individuală astfel: rezultatele învățării în grup sunt superioare învățării individuale”, “ în grup te confrunți cu alții și-ți dai seama ce știi și ce nu știi”, “am observat că învăț mai bine și mai repede în grup”, “ în grup învingi greutățile mai ușor”, “ în grup devii mai activ și nu poți da înapoi chiar dacă ai dori”.

Un rol important în relațiile educator-copil îl are cooperarea dată de implicarea copiilor în activitățile școlare și extrașcolare ducând la o atmosferă plină de respect, armonie în clasa respectivă. Cadrul didactic, trebuie să sesizeze și să încurajeze orice încercare a copiilor de a se apropia de ea. Tonul afectiv optim al relației educator-copil exclude autoritarismul, înfricoșarea, amenințarea copiilor, dar și atmosfera permisivă și formalismul.

Nici un profesor n-ar trebui să uite că și el a fost cândva elev!

Bibliografie:

- 1.Boros, M., - Profesorul și elevii, Editura Gutinul, București, 1994;
- 2.Ciobanu, O. - Comunicare didactică, Editura ASE, București, 2003;
- 3.Cucoș, Constantin, - Pedagogie, Ediția a II a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2002.
4. Dumitru Iacob , Diana-Maria, Cismaru, - Curs de Managementul organizației școlare. Comunicare instituțională, București, 2006.

