

WATER SYMBOLISM AND SYMBOLS IN LITERATURE

Otilia TRIFAN
profesor de limba engleză
Colegiul Național „B.P.Hasdeu” Buzău / Școala Gimnazială Nr. 11 Buzău

Literature is the grand repository of our dreams and fantasies, desires and distress, of our longing for significance and justice and redemption, of our thirst for intimacy and community and solitude, of our insatiate pursuit of beauty. The highest aim of literature is to render in words the nobility and majesty of life. In order to achieve that, poets and writers have always used varied symbols to emphasise the imagery, to evoke feelings, to create empathy or to bewilder.

One of the most common symbols in the English literature is the symbol of water, however the meaning is not common at all. Depending on the author water symbolises life, freedom, power, clarity of vision or even shallow perspectives, or on the contrary the abyss, the depth of thinking, the human soul abyss, the darkness of the soul and ultimately the death. The colour of the water is also of significant importance. Crystal clear blue waters are usually symbols of loft spirits, energetic, full of lively enthusiasm, while black waters are a powerful image of confusing, weariness, overthinking leading to total collapse, spiritual or even physical disappearance.

To keep it optimistic, water is the symbols of life and cleansing. We should bear in mind the fact that water is used in churches to wash (cleanse) away sins. So someone found under the healing power of the water feels blessed, revigorated, freed. From this perspective water corresponds to the creative power of nature and time. The type of water in a story or poem is just as important as the fact that water is used as a symbol.

Rivers most surely represent the flow of life or fertility. Rivers are typically used as symbols by authors because rivers flow; hence they are constantly moving and they follow a distinct path. Rivers are a boundless source of creativity, giving birth to new ideas and feelings. On the other hand, lakes are often used as symbols in tales in which characters face great decisions or in poems to convey much introspection. Water generally cleanses, however, and it inevitably becomes a symbol of characters in stories handling difficult life scenarios. Most often 'the sea' is used as a symbol of *life and its hardships*.

The sea, with its daunting width and depth, simply stands for life itself. The sailor may encounter a quite calm sea, which can become raging and even deadly in an instant, with the waves representing the sudden obstacles life throws his way. The unpredictability of the sea is highly similar to the unpredictability of life itself. A hurdle in life makes you impossible to move forward, so at least for the given moment you are forced to take a few steps back. Similarly the giant waves of a supposedly calm sea may throw you back to the shore making sailing or swimming impossible for a while. "The old man and the sea" by Ernest Hemingway may be the most renowned novel that uses the sea as a central symbol for life itself. The central message is to not give up, but to perpetuate the effort and the forward movement, even if ultimately it will not provide you what you worked so hard to achieve in the first place. In literature, the sea is whatever we dream and desire and fear. Like water itself, literature's depictions of the sea are mutable and sublime, offering a metaphor through which we again and again attempt to better understand our own lives. And it is water in the form of the sea that has most captured the imagination of authors. The sea "keeps eternal whisperings around / Desolate shores," the poet John Keats observed, and those "eternal whisperings" have been deciphered by writers for centuries, from Homer and Daniel Defoe to Walt Whitman and Edgar Allan Poe and Joseph Conrad, from Samuel Taylor Coleridge's "The Rime of the Ancient Mariner" and Herman Melville's *Moby-Dick* and Stephen Crane's "The Open Boat" to Charles Johnson's *Middle Passage* and John Barth's *The Tidewater Tales*.

The ocean is a symbol of power, strength, life, mystery, hope and truth. The powerful ocean may also represent a bridge between the conscious and unconscious mind. A calm ocean may indicate a feeling of peace and tranquility, whereas a violent ocean may indicate a resistance toward the connection between minds. The lake and the ocean symbolise both freedom and entrapment. Their unknown depth gives the feeling of total freedom, whereas the limitations of the shores may create the feeling of delusion and the image of a trap.

That images of water should play such a prominent and recurrent role as a metaphor in literature is hardly surprising, given the essential place of water in life itself. Water is, of course, mutable and sublime, sustaining and destructive, and throughout literature water serves as a representation not only of birth but also of death, not merely of placidity but of violence. Water transports the hero to his great adventures and carries him home. Water holds the promise both of freedom and of enslavement, its shimmering surface inviting, its depths mysterious and daunting.

Water Learning Activity

Students read the poem *All Day I Hear the Noise of Waters* by James Joyce.

All day I hear the noise of waters
Making moan,
Sad as the sea-bird is when, going
Forth alone,
He hears the winds cry to the water's
Monotone.

The grey winds, the cold winds are blowing
Where I go.
I hear the noise of many waters
Far below.
All day, all night, I hear them flowing
To and fro.

Then they answer the following questions, taking into account the fact that James Joyce is a lyrical poet and he based most of his poems on songs.

1. What feelings and emotions do the aquatic images in the poem stir/portray?
2. What is the [rhyme scheme](#)?
3. What are some of the words and phrases in the first stanza that the lyrical voice uses to express grief and loneliness?
4. What motif is repeated in the second stanza?
5. What structures from the poem create a circular form of the sadness of the lyrical voice?
6. Why does the lyrical voice use the landscapes and natural images in the poem?

KEY

1. The poem focuses on aquatic images to portray sadness and grief.
2. The [rhyme scheme](#) is ABCBAB, which is not very conventional in English poetry.
3. *going alone, moan, noise of waters, the wind's cry*
4. The [motif](#) of the sound of the water is repeated in the second stanza.
5. The form and the rhythm of the first stanza -*All day I hear*- is repeated and reinforced by the repetition - *All day, all night, I hear* from the second stanza.
6. The lyrical voice uses landscapes and natural images to refer to him/herself. The images portrayed in both stanzas are similar and focus on the relationship between nature surrounding the lyrical voice.

Bibliography

<https://allpoetry.com/all-day-i-hear-the-noise-of-waters>

Gillian Lazar, *Exploring Literary Texts with the Language Learner*, TESOL Quarterly, [Vol. 30, No. 4 \(Winter, 1996\)](#), pp. 773-776 (4 pages), Published By: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc. (TESOL)

Câteva considerente privind eficientizarea demersului didactic pentru ora de limba engleză pentru elevii de gimnaziu și liceu

Otilia TRIFAN
profesor de limba engleză

Colegiul Național „B.P.Hasdeu” Buzău / Școala Gimnazială Nr. 11 Buzău

Adeșea predarea limbilor moderne poate fi o adevărată provocare pentru cadrele didactice care trebuie să țină cont de atât de curriculum național pentru învățarea limbilor moderne, organizând demersul didactic cu accent pe limbă, comunicare și cultură, cât și de armonizarea cu cadrul european de referință pentru limbi străine, motiv pentru care profesorii se află într-o perpetuă căutare de modalități variate, optimizate pentru colectivul de elevi, în vederea accesării unor materiale de învățare autentice, dar care să le și furnizeze elevilor, totodată, contexte semnificative de învățare, precum și experiențe relevante care să dezvolte mai bine competențele de comunicare în limbi străine.

Paradigma profilului de formare al absolventului de ciclu gimnazial și/sau liceal s-a schimbat considerabil în ultimii ani în ceea ce privește maniera de abordare a predării-învățării și chiar evaluării, transferul de la obiectivele demersului didactic către formarea de competențe cheie, generale și specifice fiind uneori o adevărată provocare. Elevul devine centrul demersului didactic, metodele și tehnicile aplicate unui anume colectiv de elevi, chiar dacă eficiente, nu sunt repetabile tuturor claselor/grupurilor de elevi. Prin aceasta, strădania profesorului de a adapta activitatea didactică în funcție de nevoile reale, dar și particulare ale celor care învață, deopotrivă cu armonizarea cu cadrul legislativ în vigoare, precum și cu adaptarea la resursele educaționale existente, fie ele digitale sau în format clasic, letric, devine cu atât mai importantă, cu cât și omogenitatea grupului este de multe ori un deziderat și nu un fapt.

Un cadru didactic cu experiență știe deja că învățarea se produce cu mai multă eficiență într-un mediu de lucru plăcut, motivant, dinamic, variat, flexibil, bine organizat. Pentru realizarea acestui mediu care să permită un act educațional de calitate, profesorul stabilește de comun acord cu elevii, la început de an școlar, un set de reguli simple, pe care le agreează întregul colectiv, care vor trebui respectate nu doar în relația elev-profesor, profesor-elev, ci și în relația elev-elev (de ex. *Respect reciproc pentru toți cei prezenți la oră, Pregătirea materialelor necesare bunei desfășurări a orei - manual, caiet de activități, caiet de notițe, instrument de scris, Disponibilitatea pentru a fi cel mai bun, pentru a participa activ la activități*). Desigur că fiecare dintre aceste reguli ale clasei, sintetic formulate și, recomandabil, afișate vizibil, precum și reiterarea acestora până sunt fixate și ori de câte ori este necesar, este convenită, detaliată și dezbătută inclusiv în ceea ce privește consecințele nerespectării uneia sau mai multor reguli, precum se fac cunoscute și mijloacele prin care neîndeplinirea uneia dintre reguli poate fi suplinită. (În cazul în care elevul nu are caietul de notițe, va participa la oră și va nota cele de interes pe o foaie care ulterior va fi atașată caietului clasei, lipsa manualului înseamnă că elevul se va asigura în pauză precedentă orei că va participa la oră lângă un coleg care are manual etc).

Pentru realizarea unui mediu de învățare propice dezvoltării de competențe, profesorul are în vedere câteva considerente esențiale:

1. *Connect with your students./Crearea unei legături cu elevii*

Perioada în care profesorul era cel care deținea informația pe care trebuia să o transmită elevilor în cadrul orelor de curs este apusă. Informația este astăzi disponibilă la un click distanță, prin urmare rolul profesorului este acela de a crea premisele pentru învățare eficientă și eficace, de a ghida, de a facilita învățarea, de a găsi contexte semnificative de învățare, iar aceasta se poate realiza printr-o bună cunoaștere a colectivului de elevi, a intereselor și preocupărilor lor. Astfel lecțiile pot fi adaptate în funcție de hobby-uri, resursele multiple pot fi selectate pentru a veni în întâmpinarea dorințelor și nevoilor de învățare, prin aceasta elevul înțelegând că relația sa cu profesorul său nu mai este una rigidă, exclusiv formală. Exercițiile de spargere a gheții, de coeziune a grupului, de cunoaștere reciprocă, salutul fiecărui elev și stabilirea unui contact vizual în timpul salutului sau realizării prezenței, pot fi deopotrivă o manieră de exersare a unor expresii în limba modernă studiată, cât mai ales metode eficiente de creare a unei legături cu elevii. Începerea abruptă a lecției, sub presiunea programei stufoase, a limitării temporale sau a oricărui alt motiv, obiectiv de altfel, pot însă îngreuna realizarea unei conexiuni reale a profesorului cu clasa respective.

2. Create a safe learning environment./Crearea unui mediu de învățare sigur

Pentru aceasta ar trebui să avem în vedere nu doar măsurile de securitate specifice școlii, incluzând aici și pe cele cu referire la siguranța sanitară în contextul pandemic actual, ci mai ales crearea premiselor pentru un mediu de învățare securizat în ceea ce privește exprimarea liberă, neîngrădită a părerilor și opiniilor, în ceea ce privește formularea răspunsurilor, chiar și a celor cu erori, fără teama de a fi judecat, apostrofat, evaluat imediat. Corectarea cu blândețe, modelarea pronunției, oferirea unor explicații și exemple suplimentare pentru explicarea erorii și fixarea structurilor corecte, toate sunt modalități prin care elevul poate înțelege că de fapt el contează în tot demersul de învățare, că poate fi valorizat în funcție de propria contribuție la lecție.

3. Establish routines./ Stabilirea unei rutine

Această idee este direct legată de aceea a stabilirii unor reguli la nivelul colectivului, de comun acord agreate și nu unidirecțional impuse. Foarte importante sunt aici regulile referitoare la evaluarea și notarea elevilor. Cu cât acestea sunt comunicate mai din timp și reamintite, cu atât elevul va putea participa la ora de curs într-o stare de predictibilitate care îi va oferi confort emoțional. De exemplu, notarea pe parcursul semestrului se poate realiza la limba modernă din testare scrisă anunțată, pregătită, din evaluarea unui proiect de echipă, din contribuțiile individuale la oră, inclusiv teme transmise la timp, ținând cont de faptul că evaluarea trebuie să facă referire la toate cele patru abilități de comunicare în limba modernă- writing, reading, speaking, listening/ receptarea de mesaje scrise și orale/ producere de mesaje scrise și orale.

4. Make things visual./ Utilizarea unor materiale cu impact vizual

Este bine cunoscut faptul că o imagine face cât o mie de cuvinte. În special pentru elevii de gimnaziu, aflați la un nivel de început de studiu al limbii moderne, este esențială utilizarea unor materiale vizuale, care să adauge concretețe demersului didactic și eficiență în învățare. Chiar și pentru elevii de liceu, utilizarea unor resurse educaționale digitale este necesară pentru o învățare de calitate. De exemplu vizionarea unor filme care să abordeze o anumită structură gramaticală sau care să permită exersarea discursului creativ, argumentat, fie oral, fie în scris, dezbaterile etc, conduce la dezvoltarea gândirii critice, analitice, sintetice, care va conduce în final la fixarea cunoștințelor și dezvoltarea competențelor.

5. Check for understanding./ Verificarea înțelegerii

Profesorul zilelor noastre nu va aștepta perioada evaluării formale pentru a verifica nivelul de înțelegere sau achiziții în limba modernă. Un demers didactic de calitate presupune

interacțiunea continuă, constantă cu elevul, explicarea noțiunilor, dar și verificarea înțelegerii acestora. Numai astfel se poate ajunge la internalizarea informației de către elev și, în timp, la dobândirea autonomiei în învățare. Furnizarea unui feedback atât pe parcursul orei de curs, dar și la final de lecție permite profesorului să fixeze cele predate și ajută elevul să aibă o imagine clară, ordonată a celor parcurse.

6. Be adaptable./ Adaptabilitate

Jeremy Harmer amintește în celebra sa carte *English Language Teaching* despre două principii esențiale care trebuie să ghideze un profesor eficient pentru un demers educativ de calitate: *flexibilitate* și *varietate*. Un profesor care doar planifică, dar nu ține cont de realitatea clasei, care anticipează eventualele probleme, dar care nu le adresează/nu le rezolvă, care urmează cu rigurozitate manualul și conținutul acestuia, fără varierea metodelor și tehnicilor de predare, este sortit unui demers didactic lipsit de atractivitate, poate lipsit chiar de interacțiune și, prin urmare, lipsit de eficiență maximă. Profesorul trebuie să țină cont pe parcursul lecției de feedback-ul primit de la elevi, să lămurească, să clarifice, să exerseze suplimentar, să își adapteze lecția în funcție de grupul de elevi cu care lucrează. Este motivul pentru care o lecție nu seamănă cu cealaltă de la o clasă la alta sau de la un an la altul.

7. Create engaging lessons./ Crearea unor lecții antrenante

Profesorul eficient construiește demersuri de predare-învățare care să integreze elevul, care să îl solicite în realizarea sarcinilor de lucru propuse, care nu doar explică, ci care permit exersarea. Aceasta se poate realiza de exemplu prin solicitarea elevilor de a realiza anumite proiecte, proiectul fiind o modalitate de lucru/evaluare care mijlocește dezvoltarea abilităților complexe: de lucru în echipă, de negociere, de colaborare, de corectare reciprocă (peer correction), de analiză și sinteză, de prezentare, antreprenoriale etc.

8. Incorporate technology. / Integrarea tehnologiilor moderne

Acest principiu nu mai este doar la nivel de recomandare, ci, în mod evident, o necesitate. Învățarea limbilor moderne este oricum, în mod tradițional, legată de integrarea tehnologiilor la ora de curs, fiind necesare mijloacele care să permită audierea/vizualizarea de materiale cu conținut autentic de limbă. Contextul școlar contemporan presupune desfășurarea activităților de învățare a limbilor moderne în context online și/sau blended-learning. Utilizarea tehnologiilor moderne adaugă atractivitate lecției, varietate, dinamism, interactivitate, interes sporit față de cele predate. Integrarea tehnologiilor moderne în demersul didactic este eficientă nu numai în transmiterea noilor cunoștințe, nu doar în predare, ci și în consolidarea deprinderilor formate și în realizarea transferului de informații, precum și în realizarea evaluării standardizate, obiective. Elaborarea unor documente de lucru colaborativ utilizând instrumente digitale, realizarea unui portofoliu personal electronic, rezolvarea unor sarcini de lucru cu ajutorul diferitelor aplicații, exersarea pronunției, verificarea nivelului de achiziții, exersarea structurilor gramaticale prin teste cu răspuns instant, inclusiv cu explicații pentru alegerea corectă sau a comprehensiunii textelor citite sau audiate, în mod interactiv sau în manieră clasică, doar prin vizualizare, toate acestea sporesc eficiența demersului didactic și cresc calitatea actului educațional în ceea ce privește predarea limbilor moderne.

Bibliografie

1. Harmer, J. (2001), *The Practice of English Language Teaching* 4th edition, Editura Pearson Longman
2. Hattie, J., (2014), *Învățarea vizibilă- Ghid pentru profesori*, Editura Trei
3. Scrivener, J., (2005), *Learning Teaching – The Essential Guide to English Language Teaching*, 2nd Edition, Heinemann

MOTIVAȚIE ȘI PERFORMANȚĂ OPTIMUM MOTIVAȚIONAL

Prof. înv. primar, Iordache Liliana

Întotdeauna motivația este pusă în slujba activităților pentru obținerea unor performanțe deosebite.

Relația dintre intensitatea motivației și nivelul performanțelor obținute este dependentă de complexitatea activității (sarcinii) pe care trebuie să o îndeplinească individul.

Din acest punct de vedere sarcinile pot fi:

- sarcini simple – creșterea intensității motivației duce la creșterea nivelului performanțelor
- sarcini complexe (creative, bogate în conținut) – creșterea intensității motivației determină până la un moment dat creșterea nivelului performanțelor, după care creșterea intensității motivației duce la scăderea nivelului performanțelor deoarece subiectul este atât de tensionat, de agitat, dezorganizat și nu mai are capacitatea de a disocia, de a găsi soluția corectă de rezolvare.

Relația dintre intensitatea motivației și nivelul performanțelor depinde și de dificultatea sarcinii.

O activitate este cu atât mai eficientă, cu cât între intensitatea motivației și gradul de dificultate al sarcinii se realizează o echilibrare, creându-se astfel un optimum motivațional.

Putem vorbi de optimum motivațional în două situații:

- *când subiectul apreciază corect dificultatea sarcinii* – când sarcina este de o dificultate medie, intensitatea motivațională este medie, iar dacă sarcina este de dificultate înaltă motivația este înaltă.
- *când subiectul apreciază incorect dificultatea sarcinii* – subiectul supraapreciază dificultatea sarcinii fiind supramotivat (motivație înaltă), se agită, performanțele în acest caz fiind slabe și duc în cele din urmă la eșec, iar când subiectul subapreciază dificultatea sarcinii fiind submotivat (motivație scăzută), lucrează cu un deficit de energie, rezultatele fiind slabe ducând în cele din urmă la eșec.

Pentru realizarea optimumului motivațional e necesară o ușoară dezechilibrare a celor două variabile: intensitatea motivației și dificultatea sarcinii.

Pentru o sarcină de dificultate medie e nevoie de o motivație de intensitate medie.

PREVENIREA ȘI ÎNLĂTURAREA EȘECULUI ȘCOLAR

Prof. înv. primar, Iordache Liliana

Identificarea factorilor implicați în rezultatele școlare ale elevilor ajută la descoperirea cailor de asigurare a reușitei școlare a tuturo elevilor.

Se știe că însușirile psihice ale elevilor care sunt implicate în performanțele școlare pot fi îmbunătățite prin acțiunea eficace a factorilor externi, dar în primul rând prin acțiunea realizată prin instrucție și educație.

Analiza factorilor externi nu poate fi făcută decât în strânsă legătură cu cei interni. Din analiza acestor factori endogeni și exogeni, cercetătorii educaționali au stabilit conceptul de „învățare succesuală”, adică acel proces de învățare care prin modul de organizare și funcționare facilitează reușita școlară.

Dintre factorii externi, familia are o influență deosebită asupra întregii dezvoltări a copilului în perioada antepreșcolară, când ritmul de dezvoltare fizică și psihică este accentuat.

În această perioadă copilul se dezvoltă din punct de vedere intelectual, moral, își dezvoltă vorbirea, învață să socializeze. Toate acestea sunt premise ale integrării lui cu șanse egale de reușită în activitatea școlară. De aici desprindem necesitatea frecventării grădiniței ca verigă a sistemului de învățământ care oferă o educație organizată, sistematică, dirijată, controlată de cadru didactic.

Chiar și pe parcursul școlarității se observă la copiii la fel de dotați și care primesc aceeași asistență pedagogică decalaje între rezultatele școlare și capacitățile lor reale de învățare. Aceste decalaje se datorează unui climat familial deficitar din punct de vedere educativ, nivelului scăzut de aspirații, acestea având efecte negative asupra mobilizării copilului în activitatea școlară.

Concluzionăm că familia are un rol foarte mare în pregătirea copilului pentru activitatea școlară. Ea trebuie să asigure condiții favorabile dezvoltării fizice și psihice a copiilor, precum și necesitatea colaborării familiei cu școala pentru cunoașterea familiei elevului, prin organizarea unor acțiuni educative comune. Dintre factorii externi cei pedagogici și anume, organizarea și desfășurarea procesului de învățământ au un rol hotărâtor în asigurarea reușitei școlare a elevilor.

Succesul școlar poate fi considerat ca o stare de concordanță între cerințele școlare și capacitățile de învățare ale elevilor.

Obținerea succesului școlar presupune o dublă adaptare:

- adaptarea cerințelor școlare la capacitățile de învățare ale elevilor;
- adaptarea elevilor la activitățile școlare.

Eșecul școlar există ca fenomen școlar, dar nu general, ci preponderent individual. Pentru prevenirea și combaterea lui trebuie cunoscută forma concretă de manifestare și cauzele care le-au generat, cu referire directă la conținutul instruirii, la condițiile de organizare a activității școlare, la metode și mijloace folosite.

Funcția de evaluare în cadrul sistemului metodologic-managerial

din unitatea școlară

Cojocaru Victoria. doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar,

Universitatea de Stat din Tiraspol (cu sediul la Chișinău)

Rezumat. Scopul și modalitățile de evaluare, criteriile, indicatorii, standardele de performanță trebuie să fie stabilite, cunoscute, înțelese și pe cât posibil acceptate de către întregul personal evaluat. Criteriile și modalitățile de evaluare trebuie să asigure relevanța acestora atât în raport cu obiectivele și prioritățile generale ale școlii, cât și referitor la obiectivele specifice la nivelul fiecărei subunități. Rezultatele evaluării trebuie să fie urmate de măsuri concrete de recunoaștere a contribuției celor performanți și să-i determine pe aceștia să continue eforturile de a se menține, iar pe cei mai puțin performanți să-și îmbunătățească prestația.

Cuvinte-cheie:

evaluare, criterii, standarde de performanță, cadre didactice, eficiență, validitate, fidelitate

Abstract

The purpose and methods of evaluation, criteria, indicators, performance standards must be established, known, understood and as far as possible accepted by all evaluated staff. The evaluation criteria and modalities must ensure its relevance both in relation to the general objectives and priorities of the school and in relation to the specific objectives at the level of each subunit. it causes them to continue their efforts to maintain themselves, and to improve the performance of the least performing.

Keywords:

evaluation, criteria, performance standards, teachers, efficiency, validity, fidelity

Evaluarea – sistem de furnizare a indicilor de eficiență a educației. Fiind cea care asigură suportul financiar al educației, sau cu alte cuvinte, **investește** în acest domeniu de activitate, societatea, reprezentată fie prin stat, profesori sau părinți, are dreptul și necesitatea de a fi informată în mod veridic vizavi de relevanța rezultatelor școlare în raport cu efortul uman și financiar depus, cu necesitățile existente pe piața muncii sau cu aspirațiile de a asigura prin acest efort o stabilitate a bunăstării materiale și spirituale a viitoarei generații. Anume această necesitate ar trebui să condiționeze existența unui sistem de evaluare capabil să furnizeze în permanență **indici de eficiență a educației**. Afirmția este deosebit de actuală în perioada de tranziție la economia de piață, deoarece eficiența investiției reprezintă o prerogativă a supraviețuirii oricărui sistem.

În această ordine de idei, sistemul de evaluare a învățământului ar trebui să reprezinte o activitate de monitorizare, înregistrare sau certificare cu un grad sporit de veridicitate a performanței educaționale (ca produs final al educației) în oricare secvență educațională, activitate efectuată de către cadrele didactice și/sau structurile abilitate. **Această activitate include totalitatea proceselor și produselor care măsoară natura și nivelul performanțelor atinse în învățare, corelația dintre finalitățile procesului de instruire și obiectivele educaționale propuse și raționamentele care stau la baza deciziilor educaționale.**

Astfel, prin esență, activitățile de evaluare ar trebui să stabilească:

- gradul de realizate a obiectivelor educaționale (generale, de referință, operaționale etc.);
- gradul de realizare a obiectivelor curriculare la nivel general sau individual;
- aria de obiective insuficient realizate, aria (calitativă și cantitativă) de instituții sau/și copii cu probleme de realizare a acestor obiective;

- cauzele realizării insuficiente a anumitelor obiective;
- modalitățile de depășire a problemelor ce țin de realizarea obiectivelor educaționale.
- informarea opiniei publice vizavi de eficiența educației

Privite în ansamblu, aceste obiective ale evaluării reprezintă de fapt fie indici concreți, fie concluzii, bazate însă de asemenea pe interpretarea anumiților indici.

Prin urmare, **în condițiile funcționării irelevante ale sistemului de evaluare, indicii căpătați nu sunt valizi, și deci societății i se oferă o imagine distorsionată a stării de lucruri în învățământ, lipsind-o astfel de posibilitatea de a analiza eficiența investiției în domeniul educației.**

Evaluăm cadrele didactice deoarece, vrem să ne formăm anumite concluzii despre ei fie vorba de capacități, cunoștințe, competențe sau caracter. Cu cât mai multă informație veridică avem despre ei cu atât mai capabili suntem de a ne face astfel de concluzii.

În această ordine de idei, educatorii, profesorii se află într-o mult mai bună poziție decât oricare test care vine să măsoare abilitățile copiilor, deoarece ei nu doar apreciază nivelul de performanță, ci și monitorizează în permanență formarea acestui nivel.

Însă oricine nu ar elabora o strategie a evaluării, dacă se dorește ca rezultatele ei să fie relevante, aceasta trebuie să satisfacă cerințele **validității și a fidelității.**

Validitatea.

Probabil cea mai importantă problemă a evaluării (și căreia, din păcate i se acordă o atenție minimală) este **dacă testul măsoară ceea ce trebuie să măsoare**, sau în termeni de specialitate, dacă are un grad satisfăcător de **validitate**. La prima vedere, acest enunț pare evident. Totuși, examinarea anumitelor teste denotă interferențe esențiale cu obiective de evaluare “străine”, fapt care denaturează esențial rezultatul final al estimării. În primul rând, testul ar trebui să aibă o validitate satisfăcătoare **de conținut**, adică să acopere optimal obiectivele curriculare programate spre a fi evaluate (reflectate, în mod normal, în programa de examinare). Aprecierea validității se face de către experți, prin estimarea concordanței dintre itemii testului, obiectivele de evaluare din care aceștia rezultă și tabla de conținut programată pentru predare/învățare. De regulă, această validitate se estimează pe baza examinării **matricei de specificație** adiacentă oricărui test numită uneori *hartă testului*. Deși gradul de detaliere a matricei de specificație diferă în funcție de nivelul dorit de generalizare, ea este totuși, alcătuită după anumite reguli:

- capul de linie include conținuturile programate spre a fi evaluate;
- capul de coloană include domeniile (subdomeniile) cognitive care vor fi testate;

- celulele matricei indică ponderea dorită a domeniilor și elementelor de conținut.

Scopul și problematica evaluării personalului didactic

Scopul evaluării personalului didactic este, îmbunătățirea calității predării și implicit a pregătirii de specialitate, psihopedagogice și metodice a fiecărui educator, învățător, profesor. În funcție de scop se conturează și obiectul evaluării personalului didactic, care poate fi mai larg sau mai restrâns. Pentru a nu fi unilaterală, evaluarea personalului didactic de către manageri va fi corelată cu evaluările făcute de inspectori, părinți și elevi. Pentru ca personalul didactic supus evaluării să sprijine această activitate, managerul va colabora cu acesta la definirea scopului și obiectivelor evaluării, precum și la punerea la punct a instrumentelor și procedeelelor de evaluare. Evaluările concepute și aplicate în grabă, fără consultarea și avizarea cadrelor didactice, conduc la concluzii eronate, produc tensiuni și nemulțumiri în rândul personalului didactic.

J.A.Green, considera că pentru a evita asemenea situații, orice program de evaluare a personalului didactic trebuie să țină seama de următoarele **principii**:

- să fie elaborate în colaborare cu cadrul didactic controlat;
- să aibă în vedere toate aspectele activității cadrului didactic, dar să se focalizeze pe cel mai important dintre acestea-activitatea instructiv-educativă desfășurată în grupă, clasă.
- evaluarea să se bazeze pe o evidență adecvată a rezultatelor cadrelor didactice. Cadrele didactice trebuie să fie inspectate de mai multe ori pe parcursul anului, de mai multi evaluatori, să se țină evidența observațiilor diferiților evaluatori de-a lungul timpului și să se coreleze informațiile privind activitatea la grupă, clasă.
- evaluările formale să fie elaborate prin cooperare cu cel evaluat și să aibă un dublu scop: de control și îndrumare, de determinare a nivelului calității activității instructiv-educative;
- de stimulare permanentă a interesului și preocupării pentru perfecționare.
- evaluările trebuie înregistrate și ținute confidențial.
- Ele trebuie cunoscute de cadru didactic, dar nu este indicat să le cunoască și celelalte cadre didactice, decât dacă în colectivul didactic s-a convenit în acest sens;
- programul de evaluare trebuie integrat într-un plan de perfecționare a activității instructiv-educative;
- toți trebuie să fie evaluați și toți trebuie să fie evaluatori, existând reciprocitate și o mobilitate a rolurilor de evaluator și evaluat.

Formele, modurile de abordare și instrumentele de evaluare ale cadrului didactic:

Forme	Instrumente
1.Caracteristicile intelectuale	-performanțe -teste de inteligență -teste de performanță cognitivă -teste de personalitate
2.Calități profesional-didactice	-liste de control -chestionare -observații
3.Performanța cadrului didactic	-observații -liste de control -scale de ordonare ierarhică -matrici interacționale privind participarea copiilor la activitate,elevilor la lecții.
4.Performanța copiilor.elevilor	-baterii de teste de performanță -studii longitudinale -chestionare pentru părinți, copii,elevi.
5.Climatul social	-observații -tehnici sociometrice
6.Mediul fizic	-observații -criterii evaluative minimale și maxime
7 Metode și medii instrucționale	-liste de control -observații

Evaluarea caracteristicilor intelectuale ale cadrului didactic se bazează pe măsurarea cunoștințelor, priceperilor, atitudinilor și abilităților lui profesionale, cu ajutorul unor teste adecvate;evaluarea calităților profesionale-didactice-măsurarea calităților personale, sociale emoționale și morale asociate procesului de predare;evaluarea performanței – pe observarea comportamentului și procedeelelor instructiv-educative folosite în grupă;evaluarea copiilor ,elevilor– măsurarea schimbărilor produse în dezvoltarea lor.Toate aceste aspecte se vor completa de către manager în fișa de evaluare a cadrului didactic. Eficiența activității unității școlare este perfecționarea continuă a procesului educațional. Managerul analizează activitatea pedagogilor, determină problemele de bază. Am menționat că orice problemă este o neconcordanță între „ceea ce este” și „ceea ce se cere”. Managerul trebuie nu numai să

determine neconcordanța între practică și cerințe, care apare în programele învățământului, dar și să găsească căile de corectare a ei. Pentru manager analiza pedagogică este cea mai principală. De aceea îi acordăm o atenție deosebită. A. Troian deosebește următoarele interpretări ale sistemului de analiză pedagogică: supravegherea procesului pedagogic, controlul asupra mersului lucrului instructiv-educativ și a analizei pedagogice. „Prin supraveghere” subînțelegem perceperea elementelor de bază ale procesului pedagogic pentru obținerea informației despre starea anumitor parametri ai lucrului educativ. Controlul este o funcție managerială, de constatare, de măsurare a nivelului anumitor parametri ai procesului pedagogic în conformitate cu cerințele normative. Controlul este orientat spre sistematizarea și păstrarea informației despre starea lucrului instructiv-educativ. **Analiza pedagogică** este o funcție managerială, de orientare spre studierea procesului pedagogic și o prelucrare preliminară a recomandărilor cu privire la perfecționarea procesului pedagogic în instituția școlară. Analiza pedagogică se realizează în baza datelor supravegherii și controlului. Managerul trebuie să țină cont de faptul că analiza pedagogică este un fel de critică, de aceea trebuie să ia în seamă părerea cadrului didactic fără a-și impune opinia personală. În etapa actuală este importantă metoda convingerii. Este necesar de a demonstra raționalitatea aplicării altor metode de lucru, a convinge pedagogul să-și revadă punctul său de vedere propriu asupra unui sau altui mod de lucru pentru atingerea rezultatelor înalte. Analiza pedagogică nu se reduce numai la determinarea neajunsurilor, dar totodată contribuie, ajută la evidențierea părții pozitive în lucru. Deci ea contribuie la crearea experienței pedagogice.

CUM SE ORGANIZEAZĂ ANALIZA PEDAGOGICĂ? Mai întâi de toate cadrul didactic trebuie să-și analizeze activitatea proprie. Dar pentru a-și face o autoanaliză, trebuie să fie învățat, în aceasta și constă sarcina managerului. Autoaprecierea și autoanaliza sunt bazate pe analiza multilaterală a activității proprii și sunt un indicator de creștere profesională și măiestrie a cadrului didactic. Cu toate acestea rolul controlului nu trebuie neglijat. E nevoie de a-i spori calitatea, de a determina planurile de autoperfecționare. Dificultatea constă în faptul că nu fiecare pedagog este gata pentru a-și aprecia obiectiv activitatea sa. În mersul analizei pedagogice sunt studiate informațiile despre activitatea cadrului didactic; managerii studiază posibilitățile alese pentru atingerea scopurilor, dau o notă obiectivă rezultatelor, propun un sistem de măsuri, cum ar fi: determinarea părților caracteristice; nota fiecărei părți; stabilirea relațiilor între părți, unirea lor; nota rezultatului real al obiectivului urmărit; concluziile și propunerile pentru perfecționarea procesului educațional.

Analiza pedagogică cere o concentrare intelectuală a personalității, care are nevoie de o gândire analitică formată. Stilul discuțiilor cu cadrul didactic este binevoitor, tacticos bazându-

se pe rezultatele pozitive ale activității. Este important să se ia în considerare particularitățile individuale ale pedagogului, caracterul, tipul activității, stagiul de muncă, nivelul măiestriei pedagogice etc.

Codul Educației din Republica Moldova, reforma sistemului de instruire și educație stimulează necesitatea optimizării pregătirii managerilor în domeniul educațional; oferă posibilitatea de a realiza o analiză pedagogică profundă a instruirii și educației elevilor.

Activitatea pedagogică a managerului instituției școlare cuprinde întregul ciclu de dirijare a instruirii și educației copiilor și, în măsură considerabilă, condiționează calitatea și eficacitatea acestui proces. Nici un control al planurilor sau conspectelor zilnice, nici un fel de discuții și consultații nu pot înlocui contactul personal ce se produce zi de zi între pedagog și copil în procesul activității educaționale. Managerul instituției școlare, asistând la activitățile instructiv-educative, are posibilitatea să aprecieze calitatea lucrului, cunoștințele acumulate de elevi, poate depista greșelile comise de cadru didactic și contribui la omiterea lor.

Managerul organizează și desfășoară activitatea științifico-metodică, analizează condițiile concrete și starea colectivului în care lucrează, capacitățile și experiența fiecărui cadru didactic. Înaintând cerințe cadrelor didactice, trebuie să se țină cont de posibilitățile individuale, care sunt tratate în mod diferențiat, în dependență de cunoștințele teoretice, vechimea în muncă, pricepera practică a fiecăreia.

În continuare vom prezenta fișa de observare a activității didactice concepută după următoarea schemă:

Consemnarea faptelor în ordinea desfășurării lor	Elemente pozitive	Elemente nedorite

În fișa analitico-sintetică se evidențiază următoarele momente: capacitatea pedagogului de a proiecta obiectivele și conținutul; unitatea dintre obiectivele instructive și cele educative; gradul de realizare a conținutului învățării, caracterul științific, raportul informativ-formativ; eficiența metodologiei didactice: metode, procedee, mijloace didactice, strategii de predare-învățare-evaluare; organizarea învățământului frontal, individual, pe grupe diferențiază calitatea procesului de evaluare ca act de măsurare-apreciere-decizie. Evaluarea semnifică descrierea rezultatelor obținute, aprecierea acestora în funcție de un criteriu sau mai multe, de nivelul de pregătire a elevilor, de înzestrarea tehnico-materială. Prin urmare, ea permite adoptarea unor decizii în vederea „reglării, ameliorării, perfecționării continue a activității”.

În teoria și practica evaluării se atestă câteva tendințe importante:

- extinderea evaluării – de la evaluarea rezultatelor la evaluarea procesului care a condus la aceste rezultate;

- integrarea eficientă a evaluării în activitatea de predare-învățare;
- raportarea rezultatelor obținute la obiectivele definite;

În procesul de învățământ evaluarea îndeplinește câteva funcții fundamentale:

- constată (descrie, măsoară, apreciază rezultatele, clasifică elevii) criteriul performanței obținute;

- stabilește motivele care au condus la aceste rezultate;
- sugerează soluții pentru eliminarea dificultăților în reglarea și perfecționarea activității.

Procesul de evaluare ajută cadrul didactic să constate dacă a organizat, structurat conținutul în mod adecvat, dacă a folosit strategia didactică adecvată. Permite adultului să descopere lacunele elevilor, să elaboreze un program suplimentar, menit să anticipeze următoarele situații de instruire.

Activitatea instructiv-educativă presupune forme multiple de evaluare:

1. Evaluarea inițială

Scopul: diagnosticarea nivelului de pregătire a copiilor la începutul anului, la venirea copilului în grupa respectivă sau la începutul programului de instruire pentru a cunoaște nivelul de pregătire a discipolilor și ce trebuie perfecționat (Radu I. *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului*. Editura Didactică și Pedagogică, 1981).

2. Evaluarea curentă

Scopul: asigurarea organizării sistematice și continue a procesului instructiv-educativ și evaluarea copiilor privind toate conținuturile esențiale.

3. Evaluarea periodică și evaluarea finală (de încheiere, de bilanț).

În instituțiile școlare se aplică următoarele metode de verificare a rezultatelor obținute:

a) observarea, ce reprezintă perceperea organizată, sistematică, de durată a conduitei copilului manifestată în situații variate și presupune fixarea unui scop bine determinat, elaborarea prealabilă a unui plan de observare, precizare;

b) convorbirea, ce constituie un dialog dintre educatoare și copil. Se desfășoară după un plan bine chibzuit, care presupune fixarea unor întrebări pline de conținut, de la care educatoarea se poate abate în funcție de situația apărută. Trebuie evitate întrebările stânjenitoare, inhibante și cele care cer răspunsuri monosilabice. Răspunsurile sunt consemnate în protocol imediat după terminarea convorbirii;

c) testul, ce este o probă standardizată în ceea ce privește administrarea și interpretarea-cotarea ei, furnizează date despre anumite caracteristici psihofiziologice sau psihice.

În grădinița de copii se pot folosi (dupa clasificarea lui P. Noveanu) teste de eficiență (care obțin date despre acte cognitive), teste de personalitate sau de caracter, ce oferă date multiple despre prezența și nivelul deprinderilor, intereselor, aptitudinilor copiilor. Bunăoară, pot fi studiate desenele, diferite obiecte confecționate de micuți în scopul depistării lor ca personalitate. Evaluarea rezultatelor devine tot mai necesară. Așa cum dealtfel apreciază R. Gange această metoda de învățământ ce „dă rezultate mai bune când cele învățate sunt măsurate imediat.”

1. Preocuparea și interesul cadrelor manageriale și didactice se focalizează, preponderent, pe identificarea și utilizarea celor mai adecvate modalități, strategii, metode și tehnici de evaluare a performanțelor cadrelor didactice.

2. În practica, cadrele manageriale și didactice încearcă să găsească acele metode de evaluare ale căror valențe pozitive să determine obiectivitatea evaluării, măsurarea și aprecierea cât mai exacta a performanțelor, conștiente fiind că de calitatea evaluării depind motivația pentru învățare, realizarea învățării și sentimentul acestora că sunt valorizați cum se cuvine.

3. Astfel se explică încercările tot mai frecvente ale cadrelor didactice de a-și însuși cât mai multe metode de evaluare educațională, de a se abilita în utilizarea lor efectivă, pentru ca în urma constatării virtuților acestora să-și îmbunătățească prestația lor didactică.

4. Metodele alternative de evaluare, complementare celor clasice, tradiționale au fost și rămân încă o provocare pentru cadrele didactice, în ciuda încercărilor lor, din ce în ce mai frecvente, constatate în ultima perioadă.

5. Cadrele didactice din învățământul școlar manifestă disponibilitate pentru utilizarea metodelor alternative de evaluare educațională, convinse fiind că astfel, obiectivitatea evaluării performanțelor crește.

6. Cadrele didactice consideră că în această manieră sunt evaluați mai corect, mai realist, iar controversele referitoare la distorsiunile și erorile evaluării, scad.

7. Reticența cadrelor didactice de a folosi metode alternative de evaluare scade pe măsură ce ele înțeleg utilitatea și necesitatea acestora și se abilitază să le utilizeze în practica.

8. Schimbările de atitudine, mentalitate și practică sunt determinate de cunoașterea, de către cadrele didactice, a valorii acestor metode și de practicarea lor, efectivă, în evaluarea performanțelor.

9. Evaluarea performanțelor elevilor, prin intermediul metodelor alternative, folosite în complementaritate cu cele clasice, este mai pregnant focalizată pe evaluarea competențelor

elevilor care, potrivit paradigmei constructiviste, sunt cele care trebuie evaluate, cu precădere, în practica școlară.

10. Competențele includ în structura lor cunoștințe (a ști ceva), dar se focalizează pe aspectele de ordin procedural (a ști cum) fapt care apropie evaluarea educațională de ceea ce solicita piața muncii.

11. Legitimitatea metodelor alternative de evaluare educațională este dată, pe de o parte, de valențele lor pozitive, iar, pe de altă parte, de încercările tot mai frecvente ale managerilor de a face evaluarea mai puțin stresantă și de a contribui astfel la sporirea confortului psihologic al acestora.

Bibliografie

1. Baciuc S. Evaluare: realități și perspective. În: Pro Didactica nr.5-6 (33-34)/2005; Chișinău, p. 7
2. Ciocănel C. Perspective ale calității în teoria și practica evaluativă școlară. În: Priorități actuale în procesul educațional. Tezele conf. științifice internaționale. Chișinău: USM, 2010, p. 274-284.
3. Cristea S. Evaluarea pedagogică. În: Didactica Pro nr.5-6 (33-34)/2005, Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”. p.118.
4. Cucuș C. Teoria și metodologia evaluării. Iași: Polirom, 2008. 272 p.
5. Cojocaru Victoria. Management educațional. Chișinău: Editura Cartea Moldovei, 2013. 270 p.
6. Ghicov A. Rolul evaluării în claviatura modernă a calității educației. În: Didactica Pro nr.4-5 (50-51)/2008. Chișinău, p. 25-27
7. Iosifescu Ș. Blendea P. Manual de management educațional pentru directorii de unități școlare. București: ProGnosis, 2000. 165 p.
8. Iosifescu Ș. Standarde manageriale și de formare managerială, ISE, București, 2000.
9. Jinga I. Conducerea învățământului. Manual de management instrucțional. București: Didactică și Pedagogică, 1993. 192 p.
10. Lisievici P. Evaluarea în învățământ. Teorie, practică, instrumente. București: Aramis, 2006. 304 p.
11. Neagu M. Teoria și metodologia evaluării curriculumului școlar proiectat. Teza de doctor în pedagogie. Chișinău, 2009. 160 p.
12. Pâslaru Vl. Evaluarea în învățământ. Orientări conceptuale. Chișinău, 2002.
13. Radu I. Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului. Editura Didactică și Pedagogică, 1981.

13.Spinei I. Cum se conturează astăzi inovația în evaluarea educațională? În: Didactica Pro, 2006, nr.5-6. Chișinău. p.20-24.

ACTIVITATEA REMEDIALĂ – O ȘANSĂ PENTRU ELEVII

PROFESOR: GIURANIUC GABRIELA-DOINA
COLEGIUL TEHNIC DE INDUSTRIE ALIMENTARĂ

ROSE un cuvânt care este pe buzele elevilor noștri de mai bine de un an de zile. Acest program remedial se desfășoară în școala noastră din luna noiembrie 2020. Pentru a fi pregătită să fac față nevoilor elevilor ROSE am realizat harta cognitivă. Iată ce am identificat:

HARTA COGNITIVĂ

NEVOILE MELE	NEVOILE ELEVILOR ROSE
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elevii să nu întârzie și să fie prezenți la oră; ✓ Să fie civilizați, să fie atenți; ✓ Să fie deschiși și să-și dorească să recupereze noțiunile pierdute; ✓ Să nu fie inhibați și temători în a-și exprima ideile; ✓ Să fie dornici de a REînvăța lucruri noi și de a-și consolida cunoștințele învățate; ✓ Să respecte regulile impuse de regulamentul școlar și cele care țin strict de ora ROSE de limba și literatură română. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ De a fi susținut și încurajat pentru a recupera materia pierdută; ✓ De a fi susținut și încurajat pentru a-i crește stima de sine; ✓ De a înțelege noțiunile de bază; ✓ De a face cât mai multe exerciții pentru a reuși să deprindă abilitățile necesare; ✓ Orele ROSE să fie puse în zile și ore potrivite pentru a putea să fie prezenți și să învețe;
INTERESELE MELE	INTERESELE ELEVILOR ROSE
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fiecare lecție ROSE să se desfășoare fără conflicte; ✓ La sfârșitul fiecărei lecții ROSE elevii să înțeleagă noțiunile predate; ✓ Să fiu un exemplu bun pentru elevii mei, să fiu percepută ca un profesor blând, răbdător, serios și bine pregătit; ✓ Îmi doresc ca elevii ROSE să-și însușească noțiunile, să obțină note bune și să reușească la examenul de bacalaureat. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Să se simtă apreciat și în siguranță; ✓ Să înțeleagă noțiunile predate; ✓ Să dobândească abilitățile necesare pentru a putea învăța singur; ✓ Să obțină note cât mai mari; ✓ Să recupereze materia neasimilată ✓ Să reușească la examenul de bacalaureat cu notă cât mai mare.
VALORILE MELE	VALORILE ELEVILOR ROSE
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Iubire; ✓ Respect; ✓ Corectitudine; ✓ Toleranță (cu măsură); ✓ Cinste; ✓ Bunătate; ✓ Profesionalism. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Să fie respectat de profesor și colegi; ✓ Să-i fie ascultat punctul de vedere; ✓ Să fie evaluat corect; ✓ Să fie înțeles; ✓ Să fie tratat corect; ✓ Să-i fie recunoscute meritele; ✓ Să învețe.
MOTIVAȚIILE MELE	MOTIVAȚIILE ELEVILOR ROSE
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Să creez lecții cât mai atractive și pe înțelesul tuturor elevilor pentru a le acoperi lipsurile; ✓ Să am elevi foarte bine pregătiți; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dorește să progreseze;

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Să fiu perfecționistă; ✓ Să fiu mulțumită de munca mea, a elevilor și de rezultatele lor obținute la examenul de bacalaureat; ✓ Să am conștiința împăcată. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dorește să se descurce singur, iar pentru aceasta muncește să-și acopere golurile din materie; ✓ Dorește să obțină note bune; ✓ Dorește să-și crească respectul de sine și să obțină respectul celorlalți; ✓ Dorește să obțină o notă bună la examenul de bacalaureat.
TEMERILE MELE	TEMERILE ELEVILOR ROSE
<ul style="list-style-type: none"> ✓ De a nu reuși să le captez atenția; ✓ De a nu fi destul de pregătită din punct de vedere profesional; ✓ De a nu le putea înțelege nevoile; ✓ De a nu putea să-i ajut; ✓ De a nu reuși să-i motivez destul. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Că nu reușesc să înțeleagă noțiunile predate; ✓ Că nu reușesc să rezolve exercițiile propuse; ✓ Că vor fi ironizați de ceilalți; ✓ Că nu vor fi înțeleși și ajutați să progreseze; ✓ Că nu vor avea timp să-și facă temele și să fie prezenți și la orele ROSE; ✓ Că vor fi certați că nu reușesc să facă față.
LIMITELE /PREJUDECĂȚILE /TABU-URILE MELE	LIMITELE /PREJUDECĂȚILE /TABU-URILE ELEVILOR ROSE
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Când sunt stresată și obosită nu reușesc să mai fiu eu cea dintotdeauna: calmă și concentrată; ✓ Orele se desfășoară on-line, iar mie îmi este greu să lucrez cu elevi noi pe care nu-i cunosc, pentru că nu lucrez cu toți și la clasă; ✓ Mi-e teamă să nu fiu acceptată de elevii care nu mă cunosc; ✓ Mi-e teamă că nu voi reuși să creez o punte solidă între mine și ei, să le câștig încrederea; ✓ Mi-e teamă că nu se vor putea obișnui cu stilul meu ✓ Mi-e teamă că se joacă în timpul orelor și nu sunt atenți. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Le este teamă că nu vor face față; ✓ Le este teamă că voi da foarte multe exerciții și nu vor avea timp să le rezolve și să se pregătească și la celelalte materii; ✓ Le este teamă că le voi face observație/ îi voi certa dacă nu cunosc noțiunile și nu știu să rezolve cerințele; ✓ Le este teamă că nu voi avea destulă răbdare cu ei; ✓ Le este teamă că vor fi judecați de colegii lor pentru că participă la un program remedial.
LIBERTATEA MEA	LIBERTATEA ELEVILOR ROSE
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dacă elevii respectă regulile și-mi ascultă sfaturile, la lecții mă simt liberă și plină de idei noi. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ De a fi lăsați să-și exprime ideile, să se comporte așa cum consideră de cuviință fără a fi încorsetați de norme și reguli speciale.
REGULILE MELE	REGULILE ELEVILOR ROSE
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Respect reciproc; ✓ Corectitudine; ✓ Toleranță din partea tuturor; ✓ Să ne sprijinim unii pe ceilalți la nevoie; ✓ Suntem o echipă; ✓ Punctualitate. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Să fie respectați; ✓ Să fie încurajați; ✓ Să poată întreba fără frică ceea ce n-au înțeles; ✓ Să li se ofere atenție; ✓ Să li se ofere timpul de care au nevoie pentru rezolvarea cerințelor; ✓ Să li se explice de mai multe ori dacă n-au înțeles sau să lucreze mai multe

	exerciții dacă nu au reușit să deprindă abilitățile necesare.
TERITORIUL COMUN	TERITORIUL COMUN
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Respect reciproc; ✓ Înțelegere; ✓ Toleranță; ✓ Corectitudine; ✓ Să-și însușească noțiunile de bază. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Respect reciproc; ✓ Înțelegere; ✓ Toleranță; ✓ Corectitudine; ✓ Să-și însușească noțiunile de bază.

După ce am lucrat harta cognitivă am înțeles mai bine nevoile elevilor ROSE, felul de a gândi și, mai ales nevoile lor. Astfel am reușit să răspund cerințelor lor, să am răbdarea necesară, să creez exerciții pentru a putea să înțeleagă mai bine noțiunile învățate.

OMUL SFINTEȘTE LOCUL

PROFESOR: GIURANIUC GABRIELA-DOINA COLEGIUL TEHNIC DE INDUSTRIE ALIMENTARĂ SUCEAVA

„Omul sfințește locul” este un dicton foarte adevărat din punctul meu de vedere. Consider că atunci când faci din dragoste și cu plăcere ceea ce ți-ai dorit de mic copil atunci depui eforturi mari pentru a face lucrurile cât mai bine. Sunt unul dintre acele cazuri fericite care a visat să fie profesor. Iubesc foarte mult copiii, deși sunt din ce în ce tot mai obositori, și de aceea încerc zi de zi să fac față provocărilor. Deși sunt profesor de limba și literatura română, îi încurajez și coordonez în diferite proiecte și programe care vin în sprijinul lor. Îmi doresc ca acești copii să reușească să-și modeleze un caracter cât mai frumos pentru a clădi lumea de mâine. Vreau ca această lume să fie locuită de oameni frumoși la suflet și învățați pentru că ea va fi și lumea copiilor mei.

Rolul unui profesor nu este numai acela de a le transmite informații elevilor, ci și de a le modela caracterul, personalitatea, de a-i învăța să trăiască frumos, de a le întări voința, de a-i învăța să-și pună obiective pe care apoi să știe să le atingă pentru a deveni oameni cu un suflet frumos și puternici din toate punctele de vedere. Primul pas este puterea exemplului, iar noi ca profesori suntem un exemplu pe care ei îl pot lua. De aceea este foarte important să fim alături de ei, să-i încurajăm și să-i îndrumăm. De multe ori noi suntem singurele ajutoare, sprijine morale și exemple de viață pentru acești copii. Nimic nu este ușor, dar satisfacția pe care o avem atunci când avem copii cu reușite este foarte mare. Numai cei care experimentează așa ceva pot să înțeleagă. De aceea pe parcursul unui an școlar încerc să realizez cât mai multe activități cu clasele mele, însă cele mai multe le fac cu elevii cărora le sunt dirigintă.

Spre exemplu anul trecut am desfășurat diferite activități cu elevii la nivel de școală pentru a marca Ziua Limbilor Europene – ZEL, apoi am participat la proiectul județean *Ziua europeană a limbilor* la care au luat parte mai multe școli din județ. Pe lângă Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava au mai participat Școala Gimnazială Nr. 1 Suceava, Școala Gimnazială Nr. 3 Suceava, Școala Gimnazială Nr. 9 Suceava, Colegiul de Artă „Ciprian Porumbescu” Suceava, Colegiul Național „Petru Rareș” Suceava, Colegiul Național de Informatică „Spiru Haret” Suceava, Colegiul Economic „Dimitrie Cantemir” Suceava, Colegiul Național „Mihai Băcescu” Fălticeni și Colegiul Tehnic Rădăuți. Copii au fost impresionați de toate activitățile și au participat cu drag apreciind faptul că aceste activități s-au desfășurat în aer liber. S-au simțit liberi și neîncorsetați de rigorile pe care le impune sistemul la orele de curs. Eu, ca profesor am descoperit elevi cu inițiativă, dornici de exprimare, de colaborare,

veseli, energici și creativi. Am rămas profund impresionată de unii dintre ei pe care nu-i descoperisem încă.

Deși la liceu elevii nu mai fac ore de desen, am observat că aceștia sunt talentați și dornici de a participa la diferite concursuri unde sunt solicitați să creeze desene pe diferite teme. Astfel le-am propus să participe la Proiectul educațional județean „Caragiale între trecut, prezent și ... viitor”, ediția a IV-a, 2021, iar eleva M. A. din clasa a 10-a a luat premiul III.

În concluzie, am observat că elevii de la liceul nostru care este unul cu profil tehnologic sunt dornici de afirmare și trebuie doar să-i soliciți și să-i încurajezi pentru a participa la diferite evenimente artistice și proiecte. De altfel, atunci când ai un elev cu o stimă de sine ridicată este și mai motivat să învețe și tu ca profesor reușești să atingi obiectivele propuse mai ușor.

PROBLEMATICA EDUCAȚIEI INTERCULTURALE

ÎN PROGRAMELE ȘCOLARE

Prof. Corina

Stoian

Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești, județul Bacău

Omul este o ființă culturală și, în consecință, una educabilă, permeabilă la contactele, dialogurile, influențele și idiosincraziile culturale¹. Educația, definită în termeni de proces, semnifică o transformare intenționată, pozitivă și pe termen lung a ființei umane, în perspectiva unor finalități explicit formulate, elaborate la nivelul macrostructurii societății.

Educația interculturală nu este doar o nouă disciplină școlară, ci o nouă abordare a disciplinelor clasice. Profesorul va (re)valoriza culturile de origine ale elevilor, sensibilizându-i la diversitatea culturală și evitând stereotipiile și prezentarea culturilor în mod static. Educația se afla în centrul proiectului democratic și aceasta întrucât ea trebuie să ofere tuturor posibilitățile necesare pentru a participa în mod real la viața publică².

Educația interculturală corespunde celui de-al treilea stâlp al educației: deprinderea de a trăi împreună cu ceilalți. Comisia Internațională pentru educația secolului XXI pune accentul pe această componentă a educației, ca fiind una vitală în dezvoltarea unei societăți armonioase. Acest stâlp se referă la deprinderea de a trăi împreună cu ceilalți, „prin dezvoltarea cunoașterii celui alt, a istoriei sale, a tradițiilor și a spiritualității sale”³.

Educația interculturală permite structurarea unei identități culturale deschise, având ca scop: îndrumarea tinerilor pentru a asimila o cultură în perspectivă antropologică; înțelegerea punctului de vedere al altuia prin poziționarea relativistă; legitimarea identității culturale, împiedicând sacralizarea; asigurarea respectului diferențelor, dar în cadrul unor sisteme. Din perspectiva interculturală este nevoie ca școala să promoveze „atașamentul și înțelegerea etnică și să ajute elevii să își dezvolte deprinderi și atitudini care să permită grupului etnic să dobândească putere de semnificare a marii culturi a lumii.”⁴

România, ca întreg spațiul balcanic, s-a caracterizat prin prezența, de-a lungul timpului, în cadrul hotarelor sale, a unui mozaic etnic și cultural.

În școala și în societatea românească, educația interculturală a devenit o temă de actualitate care promovează atitudini deschise, tolerante, de acceptare și înțelegere firească a raportului dintre sine și ceilalți. Topica educației interculturale este de dată recentă, ca răspuns în cadrul sistemului educațional la fenomenele de globalizare și creștere a interconexiunilor. A

¹ Antonesei, L., *Paideia. Fundamentele culturale ale educației*, Editura Polirom, Iași, 1996, p. 13-45.

² Liviu Plugaru, Mariela Pavalache (coord.), *Educație interculturală*, Editura Psihomedica, Sibiu, 2007, p. 57.

³ J. Delors, *L'éducation: un trésor est caché dedans. Rapport à l'UNESCO de la Commission Internationale pour l'éducation du vingt et unième siècle (extrase)*, Paris, Editions Odile Jacob, 1996, p. 18.

⁴ Constantin Cuciș, *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*, Editura Polirom, Iași, 2000, p. 163.

desfășura educație interculturală presupune ca procesul educațional să se desfășoare prin alăturarea unor indivizi, în calitate de purtători ai unor culturi distincte.

Educația interculturală are ca scop dezvoltarea educației pentru toți prin recunoașterea diferențelor existente în cadrul unei societăți și se referă într-o foarte mică măsură la realizarea unei educații pentru culturi distincte. Aceasta presupune interacțiune și dialog. Unul dintre obiectivele școlii interculturale este păstrarea și apărarea diversității culturale și a populației școlare.

Pluralismul cultural european reprezintă produsul unei istorii continue și îndelungate, care implică toleranță, acceptarea celuilalt și afirmarea propriilor opinii. Date fiind aceste condiții, școala a trebuit să facă față diferitelor grupuri școlare, rezultat al imigrărilor care au caracterizat ultimele decenii.

Educația interculturală poate atinge trei nivele: 1. de curriculum nucleu; 2. de curriculum la decizia școlii; 3. la activitățile extracurriculare. Totodată, ea poate atinge următoarele direcții: religioasă, etnică, rasială, profesională. Acest tip de educație poate fi implementat în orice școală existentă în țara noastră. Școala în care îmi desfășor activitatea abordează principiile promovate de educația interculturală prin faptul că: oferă tuturor elevilor șanse egale, prin participarea acestora la activitățile extrașcolare și extracurriculare, evitând astfel pericolul privind izolarea elevilor sau marginalizarea lor; organizează întreaga activitate în spirit democratic, elevii având posibilitatea de a se exprima liber, însă ținând cont de ceilalți; în cadrul școlii fiecare elev se bucură de prestigiu, eliminând orice manifestare discriminatorie, posibil existentă, din comportamentul elevilor; s-au îmbunătățit relațiile dintre elevi ca urmare a unei eficiente colaborări între ei. Una dintre preocupările învățământului contemporan a devenit cultivarea gândirii inovatoare⁵

Activitățile extracurriculare inițiate, organizate și desfășurate de către școală, din perspectiva acestui tip de educație sunt: participarea la evenimente locale, regionale și județene și la sărbători locale; activități corale și vocale: serbări tematice susținute de elevii școlii cu diverse prilejuri; parteneriate educaționale, precum și excursii tematice și vizite.

Dintre proiectele educaționale desfășurate de clasele gimnaziale în școala în care îmi desfășor activitatea, din perspectiva educației interculturale, amintesc: „De Crăciun să fim mai buni!”, „Unirea românilor – Un vis de secole!”, „Tradiții și obiceiuri la români”.

Învățarea interculturală este învățarea de la vârstă fragedă și continuă pe tot parcursul vieții. Este important să educăm copiii în spiritul de toleranță, al acceptării celuilalt, a spiritului civic și a valorilor democratice. Într-o lume în care diversitatea predomină, noi, ca dascăli, trebuie ca, atât prin activități școlare, cât și prin activități extrașcolare și extracurriculare, să cultivăm și să dezvoltăm la elevi respectul față de identitatea culturală proprie, atitudini pozitive față de tradițiile și obiceiurile locale și naționale și de transmitere a acestora, precum și asumarea toleranței culturale. Copiii vor deveni astfel adulți toleranți care se vor îmbogăți ca urmare a diversității culturale existente.

În scopul realizării obiectivelor de egalizare a șanselor în educație, școala și-a deschis porțile către comunitate și trăsăturile ei specifice, prin organizarea unor întâlniri, excursii, serbări tematice.

Întrucât este un domeniu nou, este destul de dificil de stabilit locul ei în Curriculum-ul oficial, astfel încât accentul este pus pe activitățile extracurriculare ale căror scopuri pot fi direcționate către atitudini, valori și sentimente. Unul dintre avantajele activităților extracurriculare este faptul că oferă un cadru flexibil pentru intercunoaștere, apropiindu-se astfel de educația interculturală informală.

⁵ Andrei Cosmovici, Luminița Iacob, *op. cit.*, p. 158.

CONTRIBUȚIA ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE ȘI EXTRACURRICULARE ÎN FORMAREA PERSONALITĂȚII ELEVULUI

Prof. Corina

Stoian

Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești, județul Bacău

„A instrui pe tineri cum se cuvine, nu constă în a le vâri în cap mulțime de cuvinte, fraze, expresiuni și opinii din diferiți autori, ci a le deschide calea cum să priceapă lucrurile.” (John Amos Comenius)

În prezent, în societatea actuală, în care totul evoluează rapid, educația depășește limitele curriculum-ului școlar, impunându-se necesitatea învățării pe tot parcursul vieții, astfel încât scopul învățământului este să formeze elevii sub numeroase aspecte pentru ca aceștia să fie capabili să se adapteze și să se integreze în mediul social.

Potrivit uneia dintre definiții, „Educația formală include și activități extracurriculare (cu accent pe informație), în timp ce educația nonformală cuprinde activitățile extrașcolare (cu accent pe dezvoltarea capacităților practice, interese dorințe)”⁶. Complexitatea finalităților educaționale este determinată de împletirea activităților curriculare cu cele extracurriculare, iar parteneriatul educațional reprezintă o necesitate.

Termenul de personalitate cunoaște numeroase definiții; astfel, I. A. Lefton o definește ca fiind „ansamblul de răspunsuri comportamentale relative, durabile, ce caracterizează modul în care o persoană acționează în mediul înconjurător, într-o diversitate de situații”. O altă definiție a acesteia aparține lui Allport: „Personalitatea este organizarea dinamică în cadrul individului a acelor sisteme psihofizice care determină gândirea și comportamentul său caracteristic”⁷, individul având conștiința existenței sale și a identității personale.

În formarea personalității elevilor, activitățile extracurriculare (realizările dincolo de învățământ) ocupă un loc bine determinat. Acestea au ca scop identificarea și cultivarea conectării optime dintre talente, aptitudini și stimularea comportamentului creative în domenii variate. Au loc într-un cadru informal, permițând elevilor care prezintă dificultăți de afirmare în mediul școlar să își maximizeze potențialul intelectual.

Copiii își însușesc numeroase cunoștințe de la vârste fragede ca urmare a faptului că intră în contact cu obiecte și fenomene din natură. La aceste activități elevii participă din proprie inițiativă, se supun voii regulilor și își asumă responsabilități, devenind astfel disciplinați. O trăsătură a acestora este că pot schimba viziunea elevului asupra vieții, orientându-l pe un bun făgaș. Activitățile extracurriculare oferă oportunități pentru dezvoltarea unor competențe, în raport cu anumite obiective ce inspiră educabilul, atât pentru succesul lui educațional, cât și pentru prezent. Prin implicarea copiilor în acestea, ei intră în contact cu oameni noi, socializează, stabilesc relații noi, leagă prietenie, aceste aspecte jucând un rol esențial pentru copiii care întâmpină dificultăți de comunicare și relaționare cu cei din jur.

Derularea acestui tip de activități oferă posibilitatea profesorului de a-și cunoaște în profunzime elevii, să le influențeze dezvoltarea. Importanța activităților extracurriculare este cu atât mai mare cu cât trăim într-o lume în care tehnologia și mass-media nu fac decât să determine transformarea copiilor în persoane incapabile de a relaționa, de a comunica și de a se controla emoțional. Elevii pot fi implicați cu ușurință în acest tip de activități, în funcție de propriile lor interese, pentru ca acestea prezintă o multitudine de tematici. Astfel, prin

⁶ Sorin Cristea, *Curriculum pedagogic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2006, p. 196.

⁷ Ion Dafinoiu, „Personalitatea elevilor. Temperamentul și caracterul”, în *Psihologie școlară*, coord. Andrei Cosmovici, Luminița Iacob, Editura Polirom, Iași, 2008, p. 54.

participarea la acestea ei își însușesc noi cunoștințe, asimilează noi experiențe, își cultivă interesul pentru activitățile socio-culturale, oferindu-le un suport pentru reușita școlară în ansamblul ei.

Potrivit Liliei Cebanu, „Managementul activităților constă în proiectarea, organizarea, monitorizarea și utilizarea unui set de instrumente de gestionare a relațiilor profesor-elevi pe de o parte, și elevi-elevi, pe de altă parte”⁸, unul dintre scopuri fiind acela de a asigura elevilor o dezvoltare armonioasă, într-un climat deosebit.

Activitățile extrașcolare vizează curriculum extins și oferă copiilor noi situații de învățare. Au un caracter interdisciplinar. Creează stări de emoție elevilor care își descoperă propriile convingeri, atitudini și le formează comportamente. Copiii, în cadrul acestor activități, au posibilitatea de a se mișca, de a se exprima liber, de a experimenta. În organizarea activităților extrașcolare punctul de plecare îl constituie interesul elevilor pentru un anumit domeniu, față de care ei manifestă interes și plăcere. Conținutul acestui fel de activități nu este fixat de programa școlară, ci este stabilit de copii împreună cu profesorul și care corepunde dorințelor lor. Acest tip specific de activități contribuie la creșterea spontaneității, la dezvoltarea unor inițiative și determină și creșterea încrederii în sine a elevilor. Ele sunt considerate activități complementare, având o strategie de desfășurare, precum și scopuri bine determinate, în care se îmbină utilul cu plăcutul.

Printre activitățile extrașcolare și extracurriculare cu un impact deosebit asupra formării și dezvoltării personalității elevilor se numără concursurile tematice, vizitele la muzee, monumente, și locuri istorice, excursiile școlare (Fotografia nr. 21) și serbările.

Concursurile tematice sunt atractive pentru elevi deoarece au posibilitatea de a pune în practică cunoștințele lor teoretice, confecționând diverse obiecte cu ajutorul numeroaselor tehnici de lucru existente și care ilustrează abilitățile lor și creativitatea pe care o posedă. Ele stimulează spiritul de inițiativă, oferindu-le elevilor ocazia de a se integra în diverse grupări, în care asimilează cu plăcere și ușurință noi cunoștințe.

Profesorul trebuie să dovedească creativitatea și are ca scop să-i îndrume pe elevi în dobândirea unor comportamente precum toleranța față de ideile noi, față de ceilalți, să le cultivă gândirea independent și spiritul critic constructiv, dar și să le dezvoltă capacitatea de a descoperi probleme noi și soluțiile potrivite în rezolvarea acestora. Copiii sunt atrași de activitățile artistice, distractive, interactive care stimulează implicarea lor direct în adoptarea și asumarea deciziilor privind respectarea drepturilor omului sau ale copiilor.

Vizitele la muzee, monumente și locuri istorice, case memoriale, expoziții reprezintă o modalitate prin care elevii intră în contact cu obiecte de artă originale, cu monumentele care amintesc de trecutul istoric local și național, de activitatea unor personalități de seamă din cultura locală, națională și universală. Aceste activități stimulează activitatea de învățare și completează ceea ce elevii deja cunoșteau din cadrul lecțiilor.

Excursiile școlare contribuie la îmbogățirea cunoștințelor elevilor despre frumusețile țării, ale localității natale, învățând astfel să-și iubească țara. Acestea le largesc universul cunoașterii și îi educă pe elevi în spiritul morale civice și a atitudinilor pozitive față de cultură, natură, tradiții. Ele reprezintă un prilej de relaxare și bucurie, copiii fiind foarte entuziasmați de organizarea lor.

Prin participarea la activitățile organizate cu prilejul sărbătorilor de iarnă, și nu numai, elevii dezvoltă sentimentul apartenenței la comunitatea din care fac parte, însușindu-și deprinderea de a-și stăpâni emoțiile provocate, adesea, de prezența părinților și a unui public larg. Astfel, profesorul, în organizarea serbărilor, are rolul de regizor, povestitor, coregraf, poet, interpret, fiind un model pentru cei mici. Serbările sunt, prin urmare, un prilej de bucurie atât

⁸ Lilia Cebanu, *Managementul activităților extrașcolare. Ghid metodologic*, Institutul de Științe ale Educației, Chișinău, 2015, p. 5.

pentru copii, cât și pentru părinții lor și rămân ca momente unice, de neuitat, în viața fiecăruia dintre ei.

Pentru succesul școlar al elevilor și pentru o bună funcționare a sistemului educațional sunt fundamentale relațiile dintre școală și familie, iar comunitatea joacă și ea un rol important. Activitățile școlare și extrașcolare de conservare și promovare a folclorului autohton au rolul de a dezvolta un comportament motivat, cultivă sentimente de bunățate, caritate, demnitate, toleranță respect, de personalizare a individului și conturarea identității sale.

Formarea culturii profesional – pedagogice a cadrelor didactice prin crearea unui mediu inovațional în instituția de învățământ

Victoria Cojocar , doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar, Universitatea de Stat Tiraspol (cu sediul la Chisinau), Republica Moldova.

În condițiile contemporane de reformare a sistemului de învățământ se aprofundează contradicția între nivelul de cultură solicitat și cel real al activității pedagogice, necesară pentru realizarea celor mai importante funcții. Această contradicție poate fi soluționată, creând condiții optime pentru manifestarea culturii înalte a activității pedagogice inovaționale a cadrelor didactice în cadrul instituțiilor de învățământ. În prezent, există anumite probleme în pregătirea cadrelor didactice competente să utilizeze și să creeze inovații, capabili să efectueze lucrări experimentale.

Noțiunea de cultură a activității pedagogice se referă la activitatea profesională a pedagogului, orientată spre atingerea rezultatelor maxim posibile în instruire, educație și dezvoltarea copiilor. Acesta are următoarele particularități:

- originalitate în stabilirea scopurilor și obiectivelor;
- conținut profund;
- originalitate în utilizarea metodelor cunoscute anterior și utilizarea celor noi în soluționarea problemelor pedagogice;
- dezvoltarea de noi concepte, conținuturi, tehnologii pedagogice bazate pe umanizarea și personalizarea procesului instructiv-educativ.

Activitatea inovațională a cadrelor didactice vizează transformarea formelor existente, metodelor de educație și instruire, identificarea noilor obiective și mijloace de realizare a acestora.

Procesul de formare a culturii profesional – pedagogice a cadrelor didactice va fi mai eficace în cazul creării unui mediu inovațional în instituția de învățământ, și anume condiții de căutare constantă, actualizare a metodelor și mijloacelor de activitate profesională. Succesul activității inovaționale este direct proporțional cu condițiile pedagogice, care contribuie la formarea gândirii creatoare, cauzează nevoia de actualizare a cunoștințelor psiho-pedagogice. *Acestea sunt:*

- conceptualizarea activității vitale a instituției, autodeterminarea sa necesară societății, în măsură să influențeze mediul socio-cultural și să accepte misiunea de dezvoltare culturală, nu numai a copiilor, ci și a adulților;
- formarea bazelor valorice comune a activității pedagogilor, copiilor, părinților;
- crearea regimului optim al activității vitale al instituției;
- transparența, încrederea în realizările creative ale pedagogilor, copiilor etc.;
- includerea instituțiilor preuniversitare în dezvoltarea noului conținut al educației și instruirii, împreună cu cei mai creativi pedagogi și grupuri creative;

- reglementarea conținutului și stilului de management al instituției (tranziția de la managementul funcțional la cel de dezvoltare).

Tendința inovațională de formare a culturii profesional-pedagogice a cadrelor didactice din instituțiile de învățământ impune includerea acesteia în activitatea de creare, dezvoltare și utilizare a inovațiilor pedagogice în practica de instruire și educație a copiilor, crearea unui mediu inovațional.

La etapa actuală, necesitatea orientării inovaționale a creativității pedagogice a cadrelor didactice este cauzată de o serie de circumstanțe:

1. Schimbările socio-economice ce au avut loc au condus la necesitatea de actualizare radicală a sistemului de învățământ, a metodologiei și tehnologiei de organizare a procesului instructiv-educativ în instituțiile de învățământ. Introducerea instituțiilor de învățământ în relațiile de piață. Apariția de noi tipuri de instituții, crearea concurenței, nu numai între instituții, ci și în rândul cadrelor didactice. Orientarea inovațională a activității cadrelor didactice, care include în sine crearea, dezvoltarea și utilizarea inovațiilor pedagogice, este calificată drept un mijloc de actualizare a politicii educaționale în domeniul pregătirii cadrelor cu calificare înaltă.

2. Are loc schimbarea atitudinii educatorului, învățătorului față de însuși faptul de însușire și utilizare a inovațiilor pedagogice. Dacă anterior activitatea inovațională se limita, în principiu, la utilizarea inovațiilor recomandate, atunci acum aceasta capătă o particularitate de cercetare tot mai selectivă. Anume din acest motiv, direcția principală în activitatea managerului instituției de învățământ devine analiza și evaluarea inovațiilor pedagogice introduse de cadrele didactice, crearea condițiilor pentru dezvoltarea și aplicarea cu succes a acestora.

Eficacitatea activității inovaționale a cadrelor didactice se stabilește conform unui număr de parametri:

- promovarea obiectivă a copiilor, indicatorii sumari ai dinamicii dezvoltării acestora după anumite criterii;
- dezvoltarea personală și profesională a cadrelor didactice, identificată în rezultatul autoevaluării, evaluării expertului, rolului analizei principalelor direcții ale activității, rezultatelor activității practice cu copiii;
- identificarea eficacității tuturor blocurilor structurale ale sistemului pedagogic.

Din acest punct de vedere, ne atrage atenția modelul analitic al personalității moderne, propus de sociologul Inkeles A., caracteristicile importante ale căruia sunt:

1. Disponibilitatea față de experimente, inovații și schimbări.
2. Pregătirea pentru pluralismul de idei, recunoașterea existenței diferitelor puncte de vedere, fără teama de a schimba propria viziune a lumii.
3. Orientarea spre prezent și viitor, nu spre trecut.
4. Încrederea și capacitatea de depășire a obstacolelor apărute pe parcursul vieții.
5. Planificarea viitoarelor acțiuni pentru atingerea obiectivelor, atât în viața publică, cât și în cea privată.
6. Credința în posibilitatea de reglementare și pronosticare a vieții sociale.
7. Sentimentul de echitate, bazat pe încredere, în dependență de onorarii, contribuții și competențe.
8. Valoarea înaltă a educației și instruirii.
9. Respectul pentru demnitatea altora, indiferent de poziția statutului.

Deoarece inovația se prezintă ca o activitate organizată, care se autoreproduce, solicită un ansamblu foarte clar de trăsături de caracter ale personalității, printre care:

- nevoia de schimbare, capacitatea de a se ține departe de puterea tradiției, definind punctele de dezvoltare și mecanismele sociale adecvate acestora;
- prezența creației ca fiind o calitate a personalității și a gândirii creative;

- capacitatea de a găsi idei și de a utiliza oportunitățile pentru realizarea optimă a acestora;
- abordarea sistematică, de pronostic la selectarea și organizarea inovațiilor;
- capacitatea de orientare în stare de incertitudine și determinare a nivelului de risc admisibil;
- pregătirea pentru depășirea obstacolelor apărute în permanență;
- capacitatea dezvoltată de reflecție și autoanaliză.

Desigur, acest șir de caracteristici ale personalității inovaționale nu este unul exhaustiv, însă este necesar și suficient pentru descrierea inovației ca o trăsătură tipică a personalității. Procesul de percepere a noutăților după E. Rogers

1. Etapa familiarizării persoanei cu noutatea, care pentru prima dată află de noutate, dar încă nu este pregătit de a accepta informația suplimentară.

2. Etapa apariției interesului: persoana demonstrează interes pentru noutate și începe să caute informații suplimentare despre ea, fiind stimulat de motivele de percepere. Sarcina de bază la această etapă este de a afla cât mai multe informații despre noutate. Componentul „interesului” face ca persoana respectivă să caute activ informații, iar calitățile sale personale, scara valorilor și a normelor, poziția sa socială vor determina faptul unde caută și cum o interpretează.

3. Etapa evaluării: persoana „probează” mental noutatea la situația existentă sau presupusă, iar apoi decide dacă merită de a o valorifica. De obicei, la această etapă persoana caută o informație mai specializată.

4. Etapa de aprobare: noutatea este aprobată segmentat, în temei pentru a determina utilitatea ei în soluționarea problemelor sale sau în situația concretă dată. Sarcina etapei este de a determina clar noutatea. Au loc cercetări de informație specializată, referitor la cele mai bune metode de valorificare a noutății. Rezultatele etapei respective sunt deosebit de importante, deoarece în această etapă poate avea loc respingerea noutății.

5. Etapa percepției definitive. Persoana decide definitiv acceptarea noutății, adică de a continua să o aplice la o scară mai largă. Sarcina de bază este evaluarea rezultatelor etapei precedente și luarea deciziei de aplicare a noutății în viitor.

Tentativele de tipizare a subiectului inovației la nivel personal, existente în activitatea educațională, în opinia noastră, de fapt, reflectă mai degrabă atitudinea creată față de inovație, decât activitatea inovațională propriu-zisă. Astfel spus, în rândurile pedagogilor sunt determinate, într-un fel sau altul, grupuri axate pe inovație. În acest sens, vom examina clasificarea cea mai cunoscută, clasificarea după Rogers, în care sunt create tipuri ideale „de subiecți”-realizatori” de inovații:

- **inovatori** - mereu deschiși spre tot ce este nou, în permanență dispuși să utilizeze inovațiile în practica proprie, bine orientați în spațiul de comunicare a inovațiilor, predispuși la risc; aleg în baza procesului de proiectare a obținerii rezultatului-2,5%;
- **realizatorii timpurii** - urmează după inovatori, sunt axați pe realizările lor, însă fără risc; nu pledează pentru fiecare inovație, sunt chibzuiți la evaluarea oportunităților rezultatelor obținute – 13,5%;
- **majoritatea preliminară** – însușesc inovațiile deja confirmate în activitatea inovatorilor și realizatorilor timpurii; distanța între cunoașterea inovațiilor confirmate și decizia proprie este destul de mare; se deosebesc printr-un grad ridicat de libertate, sunt axate pe variante diverse de acțiune – 34 %;
- **majoritatea tardivă** – sceptici față de orice inovație, utilizează inovația sub o presiune puternică din partea mediului educațional; alegerea nu este liberă, deoarece

se orientează numai spre acele inovații, care sunt recunoscute în mediul profesional, cât privește forma – o simplă reproducere – 34%;

- **nehotărâți**- orientare rigidă spre valorile tradiționale și experiența generațiilor anterioare; un câmp limitat de comunicare, ce condiționează izolarea profesională a acestui grup; inovatorii nu se bucură de autoritate și recunoaștere, inovația este utilizată doar atunci, când devine o normă semnificativă și de organizare-16%.

După cum observăm, la baza acestei clasificări stă curba de distribuție normală gaussiană (cu corecția ultimului grup tipologic, în care sunt incluși doi: tradiționaliștii- 13,5% și conservatorii-2,5%). Desigur, aceasta poate servi drept un prototip al modelului ideal, însă în primul rând, corectitudinea unei astfel de distribuții poate fi atribuită doar stării stabile, adică „normale” a sistemului, în limitele căruia are loc clasificarea, în timp ce schimbările inovaționale prezintă dezechilibru, dinamism, dezordine, pe de altă parte, formulele de dependență liniară sânt slab productive pentru a descrie sistemele sociale cu o răspândire mare a dependenței factoriale.

Anume acestor poziții a fost obligat să acorde atenție K. Angelovski, care a modernizat tipologia propusă de Rogers[1]. Păstrând baza semnificativă a clasificării, modifică ușor forma de organizare a acesteia. Cu toate acestea, trăsătura fundamentală, ca și în cazul precedent, nu este partea esențială- inovația ca o calitate a pedagogului, dar intervalul de timp inclus în utilizarea inovației.

În concluzie obținem următoarea clasificare:

- inovatorii, care cred că noul este bun, doar din considerentul că este nou – 6,69%;
- liderii – care cred că inovațiile ar trebui să fie puse în aplicare îndată ce acestea apar în realitatea pedagogică – 44,74%;
- moderații – deoarece ei nu tind să fie primii, însă nu doresc să fie nici ultimii și încep să utilizeze inovația doar atunci, când aceasta a fost acceptată de marea majoritate a colegilor- 17,78%;
- penultimii- mai mult se îndoiesc decât cred în inovație și o acceptă doar după ce opinia publică a marii majorități este pozitivă față de inovație- 8,03%;
- ultimii – acționează conform principiului „mai bine ultimii, însă e nevoie să fim siguri de corectitudinea faptelor săvârșite”- 22,75%.

Ținând cont de faptul, că în acest studiu, în categoria inovațiilor se includ astfel de forme de organizare a muncii, cum ar fi: aplicarea mijloacelor tehnice de intruire, instruirea în grup, utilizarea caietelor de lucru etc., acestea constituind cea mai mare greutate specifică a inovațiilor utilizate, devine destul de clară predominanța grupurilor de cadre de „orientare inovațională” – 51,43%. În fond, personalitatea de tip inovațional rămâne în umbra modificărilor nesemnificative, cosmetice, curente. La temelia acestui paradox există o diferență aparentă a abordărilor metodologice pentru înțelegerea inovației, de aici rezultă și incorectitudinea analizei comparative.

În cele două clasificări menționate mai sus, caracteristicile esențiale distinctive ale inovației nu sunt reținute drept teme de bază, ca un sistem și ca o organizare specială a activității. Se pierde diferența între inovație ca mod de viață, ales în rezultatul autodeterminării personale și introducerii inovației sub presiunea circumstanțelor. Aceasta nu este doar o diferență a creatorului, care produce noul și a meșteșugarului, care efectuează reproducerea, chiar și la cel mai înalt nivel. Istoria cunoaște cazuri de fraudă proeminentă, care, de asemenea, acționează ca o formă de creativitate specială. Aici opoziția este mult mai profundă în ceea ce privește nivelul de libertate a alegerii. Apare tipul nenatural de „inovator forțat”. Cu toate acestea propunem următoarele grupuri tipologice:

- inovatorii naivi – „nu aparțin în mod profesionist obiectului de aplicare a ideilor lor”, aici poate fi inclus „chiar și un învățator de fizică, care propune o metodă de predare a literaturii” (se dă în interpretarea autorului);
- cercetătorii – corpul profesoral-didactic al instituțiilor de învățământ superior și oamenii de știință, obiectul de studiu al cărora este sistemul de învățământ;
- inovatori de profesie – funcționarii, pentru care activitatea inovațională este obligație profesională (de exemplu, vicedirectorul pentru problemele de știință, psihologul, etc.);
- inovatori spirituali – se disting prin sistemul lor de valori, orientat spre activitatea individuală la nivel înalt, căutarea noului este o necesitate ce vine din interior, o stare de suflet;
- inovatori constrânși- cei care sunt incluși în procesul inovațional la ordinul administrației.

În opinia noastră, calitatea tipologiei propuse este atât de evidentă, încât comentariul acesteia ar fi de prisos. Remarcăm doar faptul, că și principiul de clasificare declarat, aici nu este coerent, deoarece singurul tip care reflectă cu adevărat esența activității inovaționale este „inovatorul spiritual”, care poate fi prezent și printre „inovatorii naivi” și printre „cercetători” și chiar printre „inovatorii de profesie”.

Concluzia la care e posibil de ajuns, analizând datele, care reflectă starea actuală a practicii educaționale, nu constă în compararea raportului procentual al grupurilor separate, care prezintă o idee sau alta, deși chiar și aceasta este o procedură necesară pentru adoptarea deciziei manageriale adecvate. Necesitatea este alta: tipizarea diversității atitudinilor tuturor cadrelor didactice față de inovație, fără a se baza pe indicii secundare sau indirecte (de exemplu, evaluarea stării sistemului de învățământ), însușind inovația ca o calitate a culturii profesionale și pedagogice.

Analiza teoretică a practicii activității colectivelor inovaționale și inovatorilor în domeniul educației, precum și studiul abordărilor existente în domeniul studiilor sociologice ale acestui fenomen al realității social-pedagogice, ne convinge de necesitatea alocării la nivel personal a următorilor parametri ai tipologiei inovaționale în calitate de cultură profesional- pedagogică:

- acceptarea inovației în calitate de valoare personală semnificativă;
- abordarea inovației ca un mecanism necesar de dezvoltare socială a sistemului de învățământ;
- perceperea inovației ca un sistem coerent de relații și activitate specific organizată;
- organizarea activității profesionale proprii.

Bibliografie:

1. Angelovski K., (1991), Moscva. Prosvetșenie. Ucitelea i inovații, 159 s.
2. Cojocaru V., (2010), Teoria și metodologia transferului inovațional în învățământul superior, Chișinău, Pontos, 224 p.
3. Cojocaru V., Sacaliuc N., (2013) Management educațional, Chișinău. Tipografia Centrală. 276 p.
4. Gershman M.A., (2008). Managementul inovațional, M. Market DS, 200p.

Particularizări ale temei iubirii (*Sara pe deal*)

Prof. dr. Marinela Pîrvulescu
Colegiul Național ”Ecaterina Teodoroiu” Târgu Jiu

Abandonând limbajul tradițional platonician, dar păstrând articulațiile de profunzime ale unei topografii mitice a universului, iubirea apare plasată sub semnul rotirii de zodii în prima variantă a poeziei *Sara pe deal*, inclusă în 1972 în *Eco*, dar publicată independent, cu unele modificări, abia în 1885. Cu toate că poeziei i s-au imputat anumite neconcordanțe logice (a se vedea în acest sens polemica inițiată de Ibrăileanu cu editorii postumelor eminesciene, în cadrul căreia Ibrăileanu amenda "ilogicul" din structura "sara pe deal buciunul sună cu jale / turmele-l urc, stele le scapără-n cale", pt că seara turmele ar trebui să coboare), *Sara pe deal* se construiește pe o logică mitică, căci propune o realitate estetică. Tocmai articulațiile de profunzime ale lumii armonioase imaginate construiesc modelul cosmologic platonician. Nu logica realului (semnalizată de Ibrăileanu), ci coerența interioară a imaginii este singura care interesează, iar, în acest sens, variantele oferă spectacolul unor modificări extrem de instructive, subliniază Ioana Em. Petrescu

Titlul, element paratextual care ocultează și dezambiguizează deopotrivă semnificațiile textuale, aduce în prim-plan două coordonate fundamentale:

- **una temporală, care instituie un timp mitic;** arhaismul fonetic "sara" trimite atât la o vreme arhaică, primordială, de început de lume, cât și la un răstimp privilegiat al cosmogoniilor (genezelor, nașterilor de universuri), căci *sara* naste lumini, iar în teoriile cosmogonice indice, asumate și de către Eminescu, lumea s-ar fi născut dintr-un punct luminos în mișcare ce ar fi spulberat fâșiile de întuneric
- **una spațială (dealul).** Cu certitudine, semnificațiile se vor contura prin raportare la textul poetic. Intuitiv, dealul se va încărca, și el, de profunzimea miticului.

Dacă *sara*, primul motiv tematic al poeziei apare ca timp sacru, cel de-al doilea motiv, *dealul*, configurează imaginea unui spațiu sacru. În *Sara pe deal*, "universul e conceput spațial", (Ioana Em Petrescu), ca o dispunere pe verticală a trei planuri:

- Valea "în fum", cu satul care "în curând amuțește"
- Bolta senină în înălțimi
- Dealul (la mijloc), marcat de prezența salcâmului "nalt și vechi".

Prin verbe (turmele *urcă* dealul, casele *ridică* streșine vechi) și prin epitete (*inaltul*, *vechiul* salcâm, clopotul *vechi*, streșine *vechi*) se configurează imaginea unui univers terestru care, sub lună, suferă de "o somnambulică aspirație cosmică", nostalgie a înălțimilor și a eternității, deoarece vechimea nu e decât substitutul, în ordine terestră, al duratei infinite. (Zoe Dumitrescu-Bușulenga).

În topografia universului pe care *Sara pe deal* o schițează, dealul apare ca punctul unde drumul turmelor se întâlnește cu traiectoria stelelor. Este un fel de ax al universului care unește două nivele cosmice (pământ-cer), îndeplinind funcția mitică de *axis mundi*, o funcție pe care, în postumele eminesciene, o are de obicei tradiționalul munte sfânt (*Pionul* în *Povestea magului călător în stele*, *muntele dacic*, "jumătate-n lună, jumătate-n infinit" în *Memento mori*). Aici, pe deal, adică în centrul sacru al lumii, și acum, în ceasul sacru al inserării, este plasată "idila" din *Sara pe deal*. Erosul își dezvăluie astfel valoarea de principiu primordial, precum și natura duală, definită prin apartenența la cele două nivele – terestru și astral – ale existenței, adică natura mediativă de *daimon*, așa cum apare în *Banchetul* lui Platon. De aceea, în strofa nedefinitivă din *Eco*, eliminată în varianta publicată, momentul erotic este pus sub semnul rotirii de zodii:

"Îmbrățișati noi vom șede la tulpină,
Fruntea-mi în foc pe-ai tăi săni se înclină
Ce-alături cresc, dulci și rotunzi ca și rodii –

Stelele-n cer mișcă auritele zodii.”

În cuprinsul poemei *Eco*, *Sara pe deal* îndeplinește funcția unei "arii", o arie-ecou ce răspunde cântecului fetei, într-o construcție de tip muzical, în care vocile soliste alternează cu mișcări de ansamblu ritmate dansant. Cu toate că structura imaginii din *Sara pe deal* este reductibilă la un arhetip mitic, materia imaginii aparține universului familiar, fapt care a determinat compararea frecventă a poeziei eminesciene cu "pastelul înserării" din *Sburătorul* lui I. Heliade Rădulescu sau cu *Noapte de vară* a lui Coșbuc.

Bibliografie:

Dumitrescu-Bușulenga, Zoe, *Eminescu. Viață. Creație. Cultură*, Editura Eminescu, București, 1989

Petrescu, Ioana Em., *Eminescu Modele cosmologice și viziune poetică*, Editura Paralela 45, Pitești, 2011

Gânduri în marginea memoriilor – Octavian Paler

Prof. dr. Marinela Pîrvulescu
Colegiul Național "Ecaterina Teodoroiu" Târgu Jiu

"Autoportret într-o oglindă spartă" ridică o problemă mai veche, spune Octavian Paler, și anume ce lasă în urma sa: un destin sau o biografie. Înclinând a vedea în urma sa un destin, memorialistul se lovește de câteva întrebări existențiale: s-a înșelat crezând că destinul este în bună măsură o consecință a caracterului? E, oare, adevărat că ereditatea a jucat rolul de ursitoare și că defectele au făcut restul? E greșit oare să crezi că destinul acționează la vedere, prin amănunte de o teribilă banalitate, cărora nu le-am dat, însă, atenția cuvenită? Se încearcă aici un răspuns. Pe lângă toate acestea, existența cărții se datorează, mărturisește O.Paler, nevoii de confesiune: "Fiind un introvertit, nu am cum să scap de «eu». Nu pot să scriu decât dacă mă descriu".

Tonul este sincer și apropiat sufletului lectorului, pentru că dincolo de rânduri se întrezărește omul, autorul concret: îl "vezi" pe O.Paler, îi "auzi" vocea lui povestind "melancoliile unui singuratec" ajuns la bătrânețe ("sunt un om bătrân, nu în vârstă, așa cum spuneam acum cinci-șase ani; eram ipocrit pe atunci").

Dacă e să privim retrospectiv volumul de memorii, intuim între pasajele aparent disparate, piesele unui puzzle ce reface drumul devenirii unui destin: de la imaginea satului Lisa, la imaginea părinților ori momentul ruperii de copilărie, până la sentimentele și trăirile asumate conștient de cel ajuns la senectute. Succintele inserții narative sunt pretexte pentru autoanaliză.

În ceea ce privește imaginea recurentă a satului natal Lisa, trebuie spus că acesta își revendică o mitologie proprie. În satul de odinioară se putea "pipăi" eternitatea ("n-a fost nevoie să aflu din cărți sau de la alții că sacralul există în natură, după ce am depășit faza «preistorică» din viața mea") De notat este că *faza «preistorică»* este vârsta copilăriei în Lisa; de ce "preistorică"?- pentru că tradițiile stricte și obiceiurile de secol XVII trimit înspre o epocă privilegiată, care are valori și care crede în ele, respectându-le. Potrivit mărturisirilor autorului, Lisa era un loc ideal pentru a demonstra selecția naturală susținută de darwinism. Paler se declară o fire visătoare, total nepotrivită cu realismul dur din Lisa. Totuși, afectiv va depinde mereu de acest sat, dar mai ales de modul lui de a pune în centrul vieții niște valori nefacultative, obligatorii, altele decât clasicele dulcegării din poveștile idilice cu țărani. De altminteri, tot ce există ca seriozitate în structura sa caracterială provine din această lume a copilăriei.

Rememorarea unor crâmpete existențiale produce contextul favorabil unei analize în diacronie a devenirii oamenilor, a devenirii societății, în speță. Eternitatea născută la sat era condamnată să dispară. Pentru că România a îmbrâncit brutal satul tradițional din mitologie în istorie. Invadat de istorie, omul de azi nu mai gândește în mituri. Istoria a contat în copilăria memorialistului ”mai puțin decât cerul; cerul nu «ține» de cosmos. Era o parte a satului, o anexă tainică a lui, unde Dumnezeu se uita să vadă dacă s-a uscat fânul de pe Seaca și a fost dus acasă, ca să poată slobozi ploile. Istoria era sabotată de tradiție în Lisa.”

Un loc aparte în memoriile lui Octavian Paler îl ocupă imaginea tatălui, imagine aureolată de poveștile de odinioară care certificau inteligența ieșită din comun. Cu toate acestea, sufletul memorialistului e împovărat de cusurul găsit tatălui: nu-i displăcea băutura. Aspectul vine ca o dimensiune întunecată asupra imaginii tatălui.

Cu toate că și-a dorit să ducă o existență normală, autorul notează că nu a reușit. Singurătatea a trăit-o ca blestem, ca ghinion, ca eșec, iar nu ca vocație. Stângăcia manifestată în societate îl tulbura: ”N-am știut niciodată ce să fac cu mâinile când eram în public”. Timiditatea excesivă, singurătatea asumată ca reflex al inadaptării la o lume înstrăinată de valori îl face stângaci, introvertit.

De asemenea, se aduce în discuție dimensiunea sufletească a omului conștient de relația cu sine și cu lumea. Astfel, o secvență se deschide sub semnul unui gând matinal pregnant: ”fiecare om are haosul său personal”. Haosului îi identifică trei etape:

- în prima, se ignoră haosul;
- în a doua- se rătăcește prin el.
- în a treia, dacă mai e timp, se pune puțină ordine.

De fapt, analiza devine pretext pentru justificarea scrierii acestui volum de memorii: Octavian Paler se identifică în cea de-a treia etapă și încearcă să pună puțină ordine în ”haosul personal”, lăsându-se în voia amintirilor, a stărilor de moment. Notațiile explică astfel cronologia afectivă a momentelor rememorate.

În ceea ce privește nefericirea, memorialistul găsește două ”izvoare”: frica de moarte și frica de Dumnezeu. El nu poate crede că mai există ceva dincolo de moarte, cu toate că fiecare răsărit îi dovedește contrariul, căci fiecare nou început este un miracol. În ceea ce privește legătura cu Dumnezeu, se confesează că n-a știut niciodată să se roage, pentru că n-a reușit să treacă de formalism. Cu alte cuvinte, n-a știut să fie ipocrit. Însă, de celalalt ”izvor” se teme. Pentru că e incontestabil.

Experiența celui trecut prin viață generează în cele mai fericite cazuri înțelepciune. Tocmai de aceea, el spune că ceea ce nu trăim la timp, nu mai trăim niciodată. Probabil, omul trebuie să piardă ceva ca să/și poată da o aură sentimentală. Din această perspectivă, omul se poate apropia de amintiri. Însă de amintiri, trebuie să ne apropiem cu grijă, căci ele sunt ”asemenea mumiei din sarcofag”; în măsura în care încerci să le deciptezi, să le dezlegi misterul de odinioară, pierzi înțelesul, le transformi în cenușă.

Volumul de memorii se vrea fi o analiză minuțioasă a caracterului dobândit. Și astfel, se caută cauzalitatea acestuia, pornind de la primele amintiri despre sine. Octavian Paler se definește drept un solitar, cu toate că nu și-a dorit nicicând să ajungă astfel. Barierele sociale ar fi urmarea lipsei de cameleonism. Ii lipsesc cu desăvâșire capacitatea de adaptare și simțul umorului. Dincolo de aceste aspecte, timiditatea și predispoziția spre singurătate sunt justificate și de ”teama de ridicol”. Soluția găsită se traducea într-o veșnică atitudine defensivă. De altminteri, cartea, cu toate că pornește de la premisa de a fi o sinceră oglindă a sinelui, se definește prin subiectivitate. Căci oglinda este ”spartă”. Cioburile sunt amintirile care pot

construi o personalitate. În aceeași ordine de idei, Octavian Paler aduce în lumină un adevăr imuabil: sinceritatea absolută e imposibilă. Există pudori și temeri. Chiar când suntem singuri vrem să părem mai buni decât în realitate. J.J. Rousseau spunea în acest sens că poate să recunoască orice îl învinovățește, dar nu poate să recunoască ce îl face caraghios.

Dacă imaginea tatălui rămâne emblematică pentru devenirea lui Octavian Paler, un loc privilegiat și-l asumă și mama în amintirile sale. Se pare că mama "a tăcut mai mult decât a vorbit". De câte ori se gândește la ea, îi aude mai întâi tăcerea, abia apoi îi revede chipul. În toată viața i-a dat doar câteva sfaturi și toate aveau același înțeles: să facă numai ceea ce se cuvine.

Dincolo de lecturi, umori, vanități, identități valide sau aureolate, în sufletul și mintea cititorului rămâne, neîndoielnic, întrebarea dacă trecerea prin lume se face sub semnul eticii, a ceea ce se cuvine.

Bibliografie:

Octavian Paler, *Autoportret într-o oglindă spartă*, Editura Polirom, București, 2015

IMPORTANTA JOCULUI IN COPILARIE

Prof. invat. Presc PETRUS PAULA IOANA
GRADINITA CU PROGRAM NORMAL NR.4

În viața copilului jocul este o activitate deosebit de atrăgătoare care evoluează între ficțiunea pură și realitatea muncii (M. Debesse, 1967) și ne ajută să cunoaștem mai bine înclinațiile copilului, fiind cel mai bun turn de observație de unde putem avea o vedere de ansamblu asupra dezvoltării copilului. Jocul ne permite să urmărim copilul sub toate aspectele dezvoltării sale, în întreaga sa complexitate: cognitiv, motor, afectiv, social, moral. Pentru copil "jocul este munca, este binele, este datoria, este idealul vieții. Jocul este sintagma, atmosfera în care ființa sa psihologică poate să respire și, în consecință, poate să acționeze" (Ed. Claparede, 1936).

Nu ne putem imagina copilăria fără râsetele și jocurile sale. Un copil care nu știe să se joace, "un mic bătrân", este un adult care nu va ști să gândească.

„Copilăria este ucenicia necesară vârstei mature, iar prin joc copilul își modelează propria sa statuie” (J. Chateau, 1967) Prin joc el pune în acțiune posibilitățile care decurg din structura sa particulară; traduce în fapte potențele virtuale care apar succesiv la suprafața ființei sale, le asimilează și le dezvoltă, le îmbină și le complică, își coordonează ființa și îi dă vigoare.

Ce este jocul? - o experiență naturală, universală; - o formă de activitate individuală sau de grup; - un mod de explorare a mediului înconjurător; o modalitate de dezvoltare a competențelor sociale, a inteligenței, a limbajului, a creativității; - o cale de transmitere și păstrare a culturii autentice, de cunoaștere și intercunoaștere; - jocul oferă oportunități pentru copiii cu nevoi speciale, favorizează incluziunea socială. Jocul este considerat o strategie optimă pentru promovarea îngrijirii timpurii și a dezvoltării. Jocul, în contextul atașamentului securizant oferit de adulți, oferă copiilor bogăția, stimularea și activitatea fizică de care au nevoie pentru dezvoltarea creierului pentru învățarea viitoare.

Prin joc, copiii:

- învață elemente de vocabular nou numind obiectele în timpul jocului; caracteristicile acestora, relațiile dintre ele, utilizând structuri gramaticale, dezvoltându-și abilitatea de a susține o conversație; Exprimă dorințe, negociază, împărtășesc idei, experiențe, imită aspecte

din viața cotidiană.

- învață muzica prin intermediul jocurilor cu text și cânt, jocurilor cu acompaniament instrumental;

își formează deprinderi matematice, construiesc, numără cuburi, obiecte, le compară, le sortează, le așează în spațiu.

- își dezvoltă abilități spațiale prin arte (desen, pictură, modelaj), prin jocurile de corespondență vizuală și pe baza realizării de semne vizuale;

aleargă, se cațără, aruncă și prind mingea sau alte obiecte, sar coarda dezvoltându-și abilitățile de tip corporal-kinestezic;

conștientizează propriile sentimente, gânduri;

- rezolvă situații problematice, găsește soluții pentru probleme reale;

- dobândește abilități sociale îndeplinind diferite roluri sociale, învață să vadă lumea din perspectiva altor persoane, folosesc limbajul adecvat negocierii și rezolvării de probleme, colaborează și acceptă propuneri, idei etc.

Jocul este activitatea care conduce la cele mai importante modificări psihice ale copilului:

jocul reflectă și reproduce viața reală într-o modalitate proprie copilului, ca rezultat al interferenței dintre factorii biopsihosociali; În jocul simbolic "De-a familia" copilul interpretează rolurile părinților și ale celorlalți membri ai familiei așa cum i-a cunoscut, au relaționat cu el; utilizează expresiile acestora, imită atitudinile față de el și față de mediul apropiat.

În joc copilul transpune în plan imaginar viața reală, prelucrând-o conform aspirațiilor sale, tendințelor, dorințelor. Un copil care provine dintr-o familie uniparentală va interpreta rolul tatălui pe care nici nu-l cunoaște așa cum și-ar dori să fie, să existe în viața lui (merge la plimbare, îi cumpără dulciuri și jucării).

Jocul capătă valoare formativă deosebită o dată cu venirea copilului la grădiniță când cadrul relațional se lărgeste. Copilul intră în contact cu alți copii și adulți din afara cercului familial, cunoaște aspecte legate de înfățișare, obiceiuri, au loc socializarea, incluziunea, acceptarea.

Jocurile: "Cine sunt eu?" sau "Spune-mi ce știi despre mine" au rol de cunoaștere și autocunoaștere. Prin joc copilul dobândește deprinderile de autoservire și deservire („De-a bucătăria”, „De-a familia“), apoi jocul devine mai complex, se structurează, se diversifică datorită materialului divers pus la dispoziție, cunoștințelor acumulate.

Jocul de mânuire a obiectelor se transformă treptat în joc cu temă, cu subiect și roluri, cu relații bine stabilite între parteneri. Contactul direct cu adultul îmbogățește experiența de viață, oferă modele, complică jocul, diversifică subiectele și rolurile, apar regulile din dorința de transpunere cât mai fidelă a realității.

Copilul parcurge următoarele etape privind implicarea în joc, în funcție de vârstă:

neimplicare – se plimbă de la o activitate la alta, fără să se implice direct (1 an-1,5 ani);

supraveghere – urmărește ceilalți copii cum se joacă timp mai îndelungat, uneori pune întrebări, oferă sugestii, dar nu se implică în rezolvarea practică a situațiilor (1,5-2,5, ani);

4

joc paralel – își alege jucării, se joacă lângă ceilalți și nu e interesat de ceea ce fac aceștia (2,5 ani-3/3,5 ani)

joc asociativ – se joacă împreună cu ceilalți, se implică, selectează partenerii, are tendința de a exclude pe alții. Subiectul este mai simplu, apar completări, evoluții, reguli noi cu sau fără negocieri (3,5 ani-5 ani).

joc prin cooperare – copiii se organizează singuri, de obicei apar 1-2 lideri care domină jocul, își aleg subiectul, stabilesc reguli, împart roluri (5 ani-7 ani și după).

Sentimentul de siguranță, încredere și acceptare pe care i le conferă contextul

jocului, permit copilului să își exprime emoțiile, să-și asume riscuri, să încerce să experimenteze, să descopere lucruri noi, să treacă peste dezamăgiri, nereușite. În joc nu există corect și greșit, pentru că la vârsta preșcolară jocul simbolic permite să schimbăm/inventăm realități, reguli, personaje!

Jocul liber – este tipul de joc pe care copilul îl utilizează tot timpul pe parcursul zilei îmbrăcând diferite forme. Fie că manipulează obiecte încercând diverse mișcări și experimente, fie că realizează anumite acțiuni pentru a obține satisfacție (parchează mașini, construiește cazemate, rostogolește către o anumită destinație un obiect, leagă obiecte între ele pentru a obține un șir pe care apoi îl deplasează trăgându-l după el etc., toate acestea copilul le realizează jucându-se. Nu sunt sarcini impuse de nimeni, îi fac plăcere și astfel învață despre lucruri, despre efectele acțiunii sale asupra obiectelor și, totodată, despre el, ce poate și ce nu poate încă să facă. Educatoarea/adultul trebuie să îi acorde timp copilului pentru acest tip fundamental de joc, specific învățării în copilăria timpurie. Este natural și de aceea are un impact puternic asupra dezvoltării copilului în toate domeniile de dezvoltare.

Jocul didactic este inițiat numai de către adult, scopul fiind acela de a urmări atingerea unor obiective educaționale. Elementele joc se împletesc cu învățare, reprezintă o formă utilizată în activitatea educativă din grădiniță. O serie de obiective propuse în cadrul proiectelor tematice se rezolvă prin această formă de organizare și desfășurare a actului educativ.

Exemple de jocuri didactice pot fi:

Senzoriale , de ghicire, de recunoaștere a unui obiect cu ajutorul simțurilor: “Ghici ce ai gustat!”, “Spune cum este?”, “Ce poți spune despre?”

Jocuri de analiză perceptivă vizuală, de reconstituire de imagini din bucățele: “Loto flori, fructe, păsări, animale”, “Din jumătate – întreg”, “Jocul umbrelor”.

Jocuri logice de comparare a obiectelor după criterii date și de analiză, descriere, clasificare: “Mare, mic”, “Găsește locul potrivit!”

Jocuri gramaticale: “Eu spun una, tu spui multe” (singular-plural), “Spune al cui este?” (folosirea corectă a genitivului), “Cui trimit scrisoare?” (folosirea corectă a dativului), “Unde a zburat rândunica? (poziții spațiale).

Jocuri de mișcare: „Cuibul rândunicilor”, „Ursul doarme”, „Ștafeta uriașilor” etc.

Jocul educă atenția, abilități și capacități fizice și intelectuale, trăsături operative ale caracterului (perseverență, promptitudine, spiritul de ordine, dârzenia, etc.), trăsături legate de atitudinea față de colectiv, corectitudinea, spiritul de dreptate, cel de competiție, sociabilitate. De asemenea, în joc se îmbogățește și se dezvoltă o exprimare verbală nuanțată.

M. Gorki arată că totdeauna copilul se joacă vorbind și astfel învață toate subtilitățile limbii materne, își însușește armonia ei și, concomitent, ceea ce filologii numesc „spiritul limbii”.

Valoarea practică a jocului constă în faptul că în procesul desfășurării lui, copilul are posibilitatea:

să-și aplice cunoștințele;

să-și exerseze priceperile și deprinderile ce s-au format în cadrul diferitelor activități;

să-și dezvolte limbajul;

să stabilească relații de cooperare cu cei din jur.

Bibliografie:

1. Lepadatu Ioana, Dimensiunea ludică a personalității și activitatea sportivă, Editura Psihomedica , Sibiu, 2005
2. Răduț-Taciu, R., (coord.), Câmpean, A., Vancea, G., Iacob., D.V., Răduț-Taciu, I.,

- Pedagogia jocului de la teorie la aplicații, col. "Științele Educației", nr. 7, Ed. Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2004
3. Elkonin, D.B., Psihologia jocului, (trad.), EDP, București, 1980
4. Șchiopu, U., Probleme psihologice ale jocului și distracțiilor, EDP, București, 1970 Studiu de specialitate -
5. Eugenia Barcan – Ticaliuc, 1001 de jocuri pentru copii, editura Sport _ Turism, București, 1979.
6. Curriculum pentru învățământul prescolar (3 – 6/7 ani), 2008

ACTIVITĂȚILE INTEGRATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRESCOLAR

Educatore: Petrus Paula Ioana

Grădinița cu Program Normal Nr 4 Cornitel

Învățământul prescolar cunoaște, în ultimul timp, o permanentă tendință de cautare și transformare, în mod deosebit, sub aspectul conținutului, metodologiei și al strategiilor didactice. Tinzând spre o societate liberă și democratică, învățământul trebuie să fie deschis, flexibil, începând cu cel prescolar, care asigură copiilor condițiile necesare dezvoltării normale, întrucât ține seama de ritmul de dezvoltare al fiecăruia, de nevoile afective și de activitatea fundamentală a acestei vârste -jocul.

Predarea integrată a cunoștințelor este considerată o strategie modernă de organizare și desfășurare a conținuturilor, iar conceptul de activitate integrată se referă la o activitate în care se îmbrățișează metoda de predare-învățare a cunoștințelor îmbinând diverse domenii și constituirea deprinderilor și abilităților prescolarității, o componentă a mediului pentru organizarea cunoașterii, ca o idee sau un principiu integrator care rupe hotarele diferitelor categorii de activități și grupează cunoașterea în funcție de tema propusă de educatoare ori copii.

Integrarea, ca sintagma este explicată ca revenirea în același loc, în aceeași activitate, a mai multor activități de tip succesiv, care conduc la atingerea obiectivelor propuse, la însușirea conținuturilor, la realizarea în practică a proiectului didactic propus.

Prin activitățile integrate, abordarea realității se efectuează printr-un demers global, făcând să dispară granițele dintre categoriile și tipurile de activități didactice. Acestea se contopesc într-un scenariu unitar în care tema se lasă investigată cu mijloacele diferitelor științe: conținuturile au subiect comun care urmează să fie elucidat în urma parcurgerii acestora și atingerii obiectivelor comportamentale avute în vedere.

Această metodă, a predării integrate, nu poate fi abordată fără referire la predarea tematică care are la bază transmiterea cunoștințelor grupate pe subiecte sau unități tematice.

Predarea tematica se concretizeaza printr-o planificare pe termen lung sau scurt care reflecta relatiile dintre tema propusa, domeniile de cunoastere si ariile de stimulare. Aceasta planificare trebuie sa fie flexibila, deschisa adaptarii la evenimente speciale si presupune capacitatea educatoarei de modelare la schimbarile care pot interveni, determinate de interesele copiilor.

Programa activitatilor instructiv-educative ofera libertate educatoarelor pentru a-si alege tipurile de activitati, metodele si continuturile in acord cu nivelul si interesele copiilor din grupa, dar si in functie de experienta, abilitatile si dorinta de innoire proprie fiecareia.

Procesul instructiv-educativ desfasurat in gradinita permite fiecarei educatoare, sau echipe de educatoare, punerea in valoare a propriei experiente didactice, prin activitati educative cu caracter integrat si cu o abordare complexă a continuturilor.

Se impune, asadar ca procesul educational sa fie creativ, interdisciplinar, complex, sa-i stimuleze pe copii in vederea asimilarii informatiilor.

Integrarea este o maniera de organizare oarecum similară cu interdisciplinaritatea, in sensul că obiectivele învățării au ca referință nu o categorie de activitate, ci o tematică unitară, comună mai multor categorii. Dar nu trebuie sa facem confuzii intre cele doua concepte si să identificăm interdisciplinaritatea (ca o componenta a mediului pentru organizarea cunoasterii) cu integrarea (ca o idee sau un principiu integrator care rupe hotarele diferitelor categorii de activitate si grupeaza cunoasterea in functie de tema propusa de educatoare ori de copii). Integrarea, ca sintagmă, este explicată ca revenirea in acelasi loc, in aceeași activitate, a mai multor activitati de tip succesiv care conduc la atingerea obiectivelor propuse, la insusirea continuturilor, la realizarea in practica a proiectul didactic propus.

In codul activitatilor integrate, abordarea realitatii se face printr-un demers global, grantele dintre categoriile si tipurile de activitati dispar, se contopesc intr-un scenariu unitar si de cele mai multe ori ciclic, in care tema se lasa investigată cu mijloacele diferitelor stiinte, evident, continuturile au un subiect comun, care urmeaza a fi elucidat in urma parcurgerii acestora si atingerii obiectivelor comportamentale avute in vedere.

Activitatile integrate vor fi cele prezente in planificarea calendaristică, proiectate conform planului de învățământ, orarului aferent nivelului de varstă, sustinute de experienta cadrului didactic. Educatoarea organizeaza si desfasoara activitati integrate generate de subiecte stabile planificate pentru tot timpul anului. Aceste activitati pot fi desfasurate integrat dupa scenariu elaborat de educatoare ce incepe cu intalnirea de grup, initiată in fiecare zi si care se poate realiza sub forma unei povestiri, a intalnirii cu un personaj, a vizitei unei persoane adulte, prezenta unui animal, o intamplare traită sau imaginată, un eveniment social sau eveniment special petrecut in familie.

Scenariul educatoarei ii orientează pe copii sa opteze pentru diverse centre care ofera posibilitatea alegerii domeniilor de învățare si a materialelor. Varietatea acestora incurajeaza

copii să manifeste, să observe, să gândească, să-si exprime ideile, să interpreteze date, să facă predicții.

Activitățile din grădiniță pot fi desfășurate integrat după scenariile zilnice cu generice distincte care reunesc activități comune și la alegere dar din zona respectivă sau prin care se regăsesc fragmentele de activități dintr-o săptămână cu generice de zi, respectând tema și subtema săptămânii. Diversitatea și varietatea materialelor încurajează copiii să se manifeste, să observe, să gândească, să-si exprime ideile, să interpreteze date, să facă predicții. Activitățile integrate se pot desfășura fie frontal, fie pe grupuri ajungând până la individual.

Bibliografie:

1. Botiș, A., și Mihalca, L. (2007). *Despre dezvoltarea abilităților emoționale și sociale ale copiilor, fete și băieți, cu vârsta până în 7 ani. Ghid pentru cadrele didactice din învățământul preșcolar*. Buzău: Alpha MDN
2. „Curriculum pentru educație timpurie” (2019). București. Ministerul Educației Naționale.
3. Drugaș, I., Bîrle, D. (2008). *Educăm și vindecăm prin povești*. Oradea: Editura Universității din Oradea.
4. Lovinescu A.V, Apostol A.V., Gurău C. (1965) „*Desenul, modelajul și lucrul manual în grădinița de copii*”, Editura Didactică și Pedagogică, București;
5. „*Support pentru explicitarea și înțelegerea unor concepte și instrumente cu care operează curriculum pentru educația timpurie*”, 2019;
6. Tătaru L., Glava A., Chis O. (2014) „*Piramida cunoașterii, repere metodice în aplicarea curriculum-ului preșcolar*”. Editura Diamant.
7. „*Revista învățământului preșcolar și primar*”(2017), Editura Arlequin
8. „*Ghidul studentului I.F.R pentru practica pedagogică în învățământul preșcolar*” (2015), București, Editura Didactică și Pedagogică

METODA CIORCHINELUI STRUCTURAT ÎN MATEMATICĂ

prof. Iavorenciu Oana
Liceul Teoretic „Dimitrie Cantemir” Iași

Este o metodă de brainstorming neliniară care îi stimulează pe elevi să gândească liber, deschis, critic. Poate fi utilizat atât în evocare, cât și în etapă de reflecție. Mai poate fi folosit ca mijloc de a rezuma ceea ce s-a studiat, ca modalitate de a construi asocieri noi sau de a reprezenta noi sensuri.

Etape:

1. Se scrie un cuvânt/noțiune/figură geometrică în mijlocul tablei sau a foi de hârtie;
2. Se notează toate ideile, cunoștințele, proprietățile în legătură cu tema respectivă în jurul acesteia conectându-le cu linii;
3. Pe măsură ce se scriu cuvinte, idei noi, se trag linii între toate ideile care par a fi conectate;
4. Activitatea se oprește când se consideră că s-au epuizat ideile/răspunsurile sau când s-a atins limita de timp;

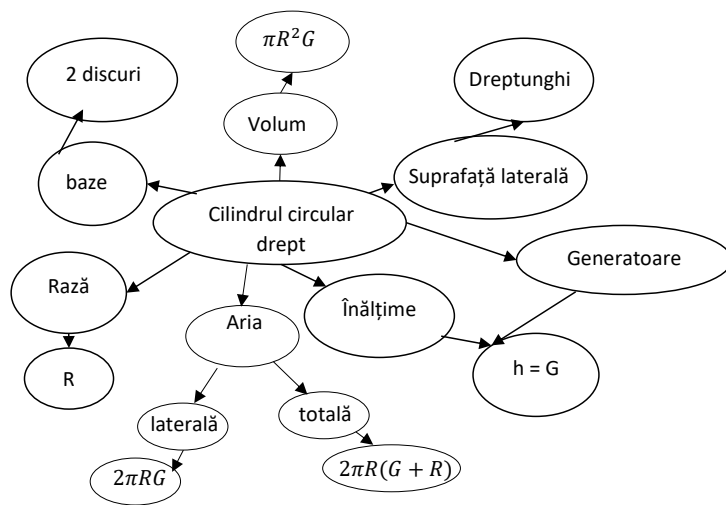
Etapetele pot fi precedate de brainstorming în grupuri mici sau în perechi. În acest fel se îmbogățesc și se sintetizează cunoștințele. Ideile, răspunsurile elevilor se comunică profesorului care le notează la tablă într-un ciorchine fără a le comenta sau judeca.

În etapa finală a lecției, ciorchinele poate fi reorganizat utilizându-se anumite concepte supraordonate găsite de elevi sau de profesor.

Un exemplu care poate fi folosit în etapa de verificare a cunoștințelor anterioare la „Cilindrul circular drept”:

Elevii vor completa un ciorchine structurat despre cilindrul circular drept pe baza modelului de mai jos, răspunzând la următoarele cerințe:

- Care sunt elementele cilindrului circular drept.
- Ce este desfășurarea laterală a cilindrului circular drept.
- Formulele de calcul ale ariilor și volumului cilindrului circular drept.



Bibliografie

Cerghit, Ioan, Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006

METODA CUBULUI ÎN MATEMATICĂ

prof. Iavorenciuc Oana
Liceul Teoretic „Dimitrie Cantemir” Iași

Numele acestei metode, destul de utilizată în demersul didactic, provine de la obiectul folosit (un cub) cu ajutorul căruia se distribuie sarcinile elevilor. Reprezintă o modalitate de predare-învățare ce valorifică descoperirea cunoștințelor și a relațiilor dintre acestea, cât și la fixarea cunoștințelor dobândite în orele anterioare.

Ca exemplu, în matematică putem aplica această metodă astfel:

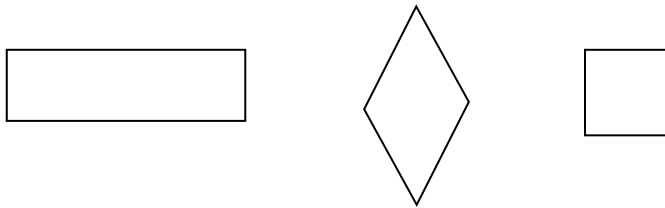
- Se realizează un cub pe ale cărui fețe, de culori diferite, apar cuvintele: descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează.
- Se anunță tema, subiectul propus.
- Se împarte clasa în 6 echipe. Fiecare echipă își alege un lider, care va arunca cubul pe catedră și va primi o foaie colorată cu sarcina de lucru. Liderul aruncă cubul până obține o sarcină neefectuată de altă echipă.

- După rezolvarea sarcinilor de lucru în echipă, liderul prezintă rezolvarea sarcinilor la tabla împărțită în șase părți, folosind culori diferite.

Sarcinile de lucru la recapitularea și fixarea cunoștințelor în cadrul capitolului „patrulater”, ar putea fi:

1) DESCRIE

Describe figurile geometrice din imagine și scrie formula ariei și a perimetrului acesteia, folosindu-te de formulele de la paralelogram.



2) COMPARĂ

Compară paralelogramul cu paralelogramele particulare: dreptunghi, romb, pătrat (asemănări – proprietăți comune, deosebiri – proprietăți diferite)

3) ASOCIAZĂ

Rezolvă problema și „asociază răspunsul corespunzător”:

„Fie rombul ABCD, $BD = 6\text{cm}$, $m(\sphericalangle BAD) = 60^\circ$, O este intersecția diagonalelor.

Determinați:

i)	AD	60°
ii)	$m(\sphericalangle ABC)$	24cm
iii)	AO	$18\sqrt{3}\text{cm}^2$
iv)	P_{ABCD}	6cm
v)	A_{ABCD}	$3\sqrt{3}\text{cm}$
v)	A_{ABD}	120°
		$9\sqrt{3}\text{cm}^2$

4) ANALIZEAZĂ

Rezolvă și analizează:

„În curtea școlii elevii plantează flori, trasând parcele sub formă de trapez isoscel cu lungimile bazelor de $0,8\text{m}$ și $0,6\text{m}$ și cu aria de $0,42\text{m}^2$. Pentru un sfert de metru pătrat se folosește un plic de semințe de $4,6$ lei.

Determină distanța dintre baze și analizează dacă sunt suficienți 36 lei pentru a planta flori pe 5 parcele.”

5) ARGUMENTEAZĂ

Rezolvă următoarea problemă și argumentează răspunsul dat:

„O sală trebuie pardosită cu plăci de gresie în formă de pătrat cu dimensiunile de $(40 \times 40)\text{cm} \times \text{cm}$. Sala are lungimea de $7,2\text{m}$ și lățimea de $5,4\text{m}$. Verificați dacă sunt suficienți 1000 lei, știind că într-o cutie sunt 25 bucăți de gresie și o cutie costă $100,9$ lei.

Argumentează răspunsul.”

6) APLICĂ

Aplică formulele învățate și rezolvă următoarele probleme:

- a) Calculați aria unui paralelogram știind că o latură are lungimea de 4cm și înălțimea corespunzătoare ei este de 3 cm.
- b) Calculați aria și perimetrul unui dreptunghi cu dimensiunile de 17cm și 21 cm.
- c) Calculați aria rombului a cărui diagonale au lungimile de 4cm și 5cm.
- d) Calculați aria și perimetrul unui pătrat cu latura de lungime 2,3 cm.
- e) Calculați aria unui trapez știind că lungimile bazelor sunt de 2,5cm și 8,9cm, iar înălțimea are lungimea de 5cm.

Bibliografie

Cerghit, Ioan, Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006

ANALIZA COMPARATIVĂ A UTILIZĂRII ȘI EFICIENȚEI METODELOR CLASICE ÎN RAPORT CU METODELE INTERACTIVE ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV

PROF. ING. RODICA MONENCIU - COLEGIUL TEHNIC "IOAN CIORDAȘ"

„Nu exista metode bune sau rele, ci metode adecvate, bine sau prost utilizate.” (Ioan Cerghit)

Pentru a atinge un nivel optim în proiectarea și realizarea unei activități educaționale, se pune accent pe felul cum se desfășoară aceasta și implică probleme organizatorice, procedurale și materiale. Drumul parcurs pentru atingerea obiectivelor educaționale constituie metoda didactică. Etimologic, termenul metodă provine din grecescul „methodos”, care înseamnă „drum spre”.

Metodele de învățământ pot fi definite ca „modalități de acțiune cu ajutorul cărora, elevii, în mod independent sau sub îndrumarea profesorului, își însușesc cunoștințe, își formează priceperi și deprinderi, aptitudini, atitudini, concepția despre lume și viață”.

(M.Ionescu, V.Chiș, p.126)

Metoda este selectată de cadrul didactic și este pusă în aplicare în lecții sau activități extrașcolare cu ajutorul elevilor și în beneficiul acestora, aceasta presupune, în toate cazurile, o colaborare între profesor și elev, participarea lor la căutare de soluții, la distingerea dintre adevăr și eroare și care, sub forma unor variante și/sau procedee selecționate, se folosește pentru asimilarea cunoștințelor, a trăirilor valorice și a stimulării spiritului creativ.

Procedeu didactic este o componentă a metodei, o tehnică mai limitată de acțiune, un element de sprijin sau un mod concret de valorificare a metodei. Raportul dintre metodă și procedeu didactic este de complementaritate: de exemplu, într-o lecție în care predomină expunerea profesorului, efectuarea unui experiment poate interveni ca procedeu demonstrativ.

Când se alege o metodă, se ține cont de finalitățile educației, de conținutul procesului de instructiv, de particularitățile de vârstă și de cele individuale ale elevilor, de psihosociologia grupurilor școlare, de natura mijloacelor de învățământ, de experiența și competența cadrului didactic.

Specialiștii în metodologia didactică ne dezvăluie funcțiile specifice pe care le dețin metodele:

- ✚ funcția cognitivă (metoda constituie calea de acces a elevului spre adevăr, a procedurilor de acțiune, spre însușirea științei și tehnicii, a culturii și comportamentelor umane, devenind astfel o curiozitate pentru el – cercetează, descoperă);
- ✚ funcția formativ-educativă (metoda supune exersare și elaborarea diverselor funcții psihice și fizice ale elevului; se formează deprinderi, capacități, comportamente);
- ✚ funcția instrumentală (metoda servește drept tehnică de execuție);

- funcția normativă (metoda arată cum trebuie să se procedeze pentru obținerea celor mai bune rezultate);

„Orice metodă pedagogică rezultă din întâlnirea mai multor factori și din acest punct de vedere, educația va rămâne mereu o artă: arta de a adapta, la o situație precisă, indicațiile generale date de cărțile de metodologie.” (Gaston Mialaret)

Astfel, o metodă tradițională poate evolua spre modernitate, în măsura în care secvențele procedurale care le compun îngăduie restructurări inedite sau când circumstanțele de aplicare a acelei metode sunt cu totul noi. În unele metode moderne surprindem secvențe destul de tradiționale sau descoperim că variante ale acestei metode erau de mult cunoscute și aplicate. Considerăm că fiecare metodă, și nu mă refer doar la clasificarea în funcție de axa istorică, apare sub forma unor variante și aspecte diferite, încât, în mod difuz, în cadrul unei metode, de exemplu cea clasică, se poate naște treptat tendințe către modernism. Ele apar și se concretizează în variante metodologice compozite, prin difuziunea permanentă a unor trăsături și prin articularea a două sau mai multe metode.

O variantă de clasificare a metodelor educaționale se poate pronunța în jurul axei istorice:

-tradiționale (modelul clasic)

-metode moderne (modelul modern)

Pentru a face o comparație între cele două metode prezentăm schema de mai jos:

METODE TRADIȚIONALE	METODE MODERNE
<ul style="list-style-type: none"> memorarea și reproducerea cunoștințelor transmise de cadru didactic competiție cu scop de ierarhizare 	<ul style="list-style-type: none"> apel la experiența proprie promovează învățarea prin colaborare dezvoltă gândirea critică
AVANTAJE	AVANTAJE
<ul style="list-style-type: none"> stimulează productivitatea, promovează aspirații mai înalte pregătește elevii pentru viața competitivă 	<ul style="list-style-type: none"> stimulează argumentarea unei opinii cooperarea în rezolvarea sarcinilor și problemelor de lucru (de învățare) inițiativă, spirit întreprinzător cutezanța, asumarea riscurilor, implicare personală gândire liberă, creativă, critică.
EVALUAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL TRADIȚIONAL	EVALUAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL MODERN
<ul style="list-style-type: none"> măsurarea și aprecierea cunoștințelor (ce știe elevul); accent pe aspectul cantitativ (cât de multă informație deține elevul). 	<ul style="list-style-type: none"> măsurarea și aprecierea capacităților (ce știe și ce poate să facă elevul); accent pe elementele de ordin calitativ (sentimente, atitudini etc.).

În vederea asigurării unui climat pozitiv în sala de clasă este necesar ca elevii să aibă impresia că au succes în ceea ce fac. Factorii care asigură succesul într-o clasă sunt:

- formularea de expectanțe pozitive față de elevi
- utilizarea unor strategii de management educațional eficient
- stabilirea de obiective clare și comunicarea acestora elevilor
- valorificarea la maxim a timpului destinat predării și evaluarea obiectivă a elevilor.

Elementul cheie în educație îl reprezintă elevul care trebuie să realizeze o serie de procese pentru a putea cunoaște și utiliza practic informațiile însușite. O învățare eficientă presupune

mai întâi înțelegerea faptelor, analizarea acestora, formularea unor idei pe baza cunoștințelor dobândite ulterior, generalizarea și abstractizarea lor dar și dezvoltarea unei gândiri critice.

A gândi critic înseamnă a deține cunoștințe valoroase și utile, a avea convingeri raționale, a propune opinii personale, a accepta că ideile proprii pot fi discutate și evaluate, a construi argumente suficiente propriilor opinii, a participa activ și a colabora la găsirea soluțiilor.

Profesorul nu mai este cel care ține o prelegere în fața elevilor ci e mediator și îndrumător în activitatea de învățare pe care aceștia o parcurg. Predarea se realizează prin utilizarea unor metode activ-participative care să solicite interesul, creativitatea, imaginația, implicarea și participarea elevului, în scopul însușirii unor cunoștințe care să-i folosească.

Ne exprimăm convingerea că de la caz la caz vom reuși fiecare să găsim cele mai bune soluții la frământările noastre și la situațiile întâlnite în timp util, la care să adăugăm experiențele personale și cerințele învățământului modern românesc.

În mod sigur, în viitor, se va implementa printr-o metodologie de succes, împletirea celor două modele (clasic și modern), având proporții diferite între ele în funcție de situația momentului, de colectiv și bineînțeles de obiectivele educaționale urmărite.

BIBLIOGRAFIE:

- Bernat, Simona, 2003, Tehnica învățării eficiente, Presa Universitară clujeană, Cluj-Napoca
- Cerghit, I, 2006, Metode de învățământ, editura Polirom, Iași, Ionescu,
- M., Radu I., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001
- Moise, C., 1996, Concepte didactice fundamentale, Ankarom, Iași

OPORTUNITĂȚI DE FORMARE PROFESIONALĂ ȘI PERSONALĂ PRIN PROIECTE ERASMUS+

PROF. ING. RODICA MONENCIU

Programul Erasmus+ oferă oportunități pentru elevii din învățământul vocațional (școli profesionale, licee și școli postliceale) de a se forma profesional și/sau de a dobândi experiență la locul de muncă, experiență care să le permită de asemenea dezvoltarea de noi abilități și competențe de comunicare într-o limbă străină.

Stagiile de formare profesională desfășurate în altă țară îmbunătățesc procesul de tranziție de la educație și formare către piața muncii consolidând în același timp cooperarea europeană în domeniul educației și formării profesionale.

Prin acest program elevii pot efectua un stagiu de formare profesională în altă țară într-una din următoarele instituții: o companie (agent economic european), într-un loc de muncă într-o instituție publică sau o organizație non-guvernamentală sau o instituție de formare profesională, cu perioade de învățare practică.

Plasamentele de formare pot fi între 2 săptămâni și 12 luni iar pregătirea constituie parte integrantă a activității școlare și poate include cursuri de limbi străine, pregătire culturală și pregătire practică.

Colegiul Tehnic „Ioan Ciordaș” Beiuș a fost beneficiarul a 4 proiecte Erasmus+ începând din 2017 prin care s-au format profesional prin stagii de practică 182 de elevi din învățământul profesional și liceal și 8 profesori VET care s-au format prin activități de tip Job shadowing. Proiectele ERASMUS+ pe axa KA102 derulate de unitatea de învățământ:

- proiect ERASMUS+ nr. 2017-1-RO01-KA102-036292 „Mobilități în Europa ale elevilor VET”
- proiect ERASMUS+ nr. 2018-RO01-KA102-047678 „Formarea în companii europene- porți deschise pe piața muncii”
- proiect ERASMUS+ nr. 2019-RO01-KA102-061870 „Formarea în companii europene: start-up pe piața muncii”
- proiect ERASMUS+ nr. 2020-RO01-KA102-078454 „Stagii europene - șansa pentru dezvoltarea profesională și personală”

Scopul principal al proiectelor Erasmus+ a fost derularea de mobilități transnaționale pentru elevii școlii, pentru efectuarea de mobilități de formare profesională prin stagii de practică de 3 săptămâni în companii europene pe baza parteneriatelor ECVET încheiate cu unități de învățământ profesional și tehnic și Centre de formare profesională din Portugalia și Polonia.

Pregătirea practică desfășurată de participanți este parte integrantă a activităților de formare conform planurilor de învățământ stabilite de Ministerul Educației din România.

Prin aceste proiecte s-a asigurat participanților și cursul de limba engleză pe platforma lingvistică OLS, precum și o pregătire culturală realizată atât în țară cât și la partenerii europeni. Analizând impactul acestor proiecte asupra elevilor participanți, asupra școlii și comunității locale putem spune următoarele:

- Colegiul Tehnic “Ioan Ciordaș” Beiuș și-a consolidat capacitatea de inserție profesională

a absolvenților și a facilitat tranziția către piața forței de muncă, oferind comunităților locale, naționale și europene, absolvenți bine pregătiți profesional, formați într-un mediu de lucru real, european;

- Formarea profesională de calitate a elevilor participanți care au dobândit unități de învățare crescute și relevante pentru angajatori, într-un cadru real de muncă, în scopul unei inserții profesionale mai ușoare dar și pentru a le stimula inovarea și cetățenia activă;

- Dezvoltarea și îmbunătățirea curriculară la standardele și practicile europene prin convenirea de comun acord cu partenerii economici internaționali a unităților de învățare pe care stagiarii VET urmează să le dobândească precum și a activităților pe care să le desfășoare zilnic în companii prin elaborarea de Acorduri de învățare relevante atât pentru nevoile participanților cât și ale angajatorilor;

- Dezvoltarea unui cadru sustenabil de cooperare transfrontalieră între școală în calitate de

furnizor de educație și alți furnizori de educație și parteneri economici europeni;

- Elevii participanți și-au dezvoltat gândirea critică, responsabilitatea, spiritul de inițiativă și antreprenorial, le-a crescut nivelul de emancipare și stima de sine reușind să se adapteze la situații noi și-au îmbunătățit abilitățile de comunicare într-o limbă de circulație internațională (limba engleza) și-au lărgit orizontul cultural;

- Formabilii și-au îmbunătățit portofoliul personal prin recunoașterea rezultatelor învățării

prin instrumente europene ECVET, au obținut certificate Europass Mobility Document și Certificatul de participare ceea ce i-a motivat și le-a sporit încrederea în propriile capacități;

- Elevilor le-a crescut atracția pentru domeniul studiat și-au îmbunătățit performanțele de învățare după perioada de mobilitate în străinătate reducându-se astfel absenteismul și abandonul școlar;

- Le-a crescut motivația de a participa la educația (formală/non-formală) sau la formarea profesională în viitor și pe tot parcursul vieții;

- Lărgirea și dezvoltarea unor parteneriate transfrontaliere cu agenți economici europeni;

Putem concluziona că stagiile de formare profesională prin mobilități transnaționale prin programe ERASMUS+ consolidează cooperarea europeană în domeniul educației și formării profesionale crescând dimensiunea europeană a educației oferite de către organizațiile beneficiare și de trimitere.

Aspecte din mobilitățile derulate prin proiectul ERASMUS+:



Managementul clasei de elevi între ideal și realitate

Prof. Cristescu Elena

Fie că suntem profesori debutanți, fie că suntem profesori cu experiență, managementul claselor de elevi este din ce în ce mai stresant, în zilele noastre. Diriginți sau simpli profesori ne confruntăm cu o realitate înfricoșătoare, lipsa interesului pentru viața școlară și parcă lipsa interesului pentru orice îi înconjoară, fie că este vorba de pregătirea lecțiilor sau pregătirea pentru examene și evaluări, fie că este vorba de frumoasele activități extrașcolare. Totul se rezumă la a primi o notă, cât mai mare, fără efort și fără implicare.

Dealungul activității mele ca diriginte și ca profesor cu ceva experiență, toată în mediul rural, am observat degradarea atitudinii elevilor față de școală, față de societate și față de familie. Lipsa părinților nu pare o așa mare problemă în trecut, bunicii îi creșteau cu grijă, nu le lipsea nimic, veneau întotdeauna pregătiți, cu haine curate și dornici să-și câștige locul într-o societate care nu putea să le ofere prea multe. Însă ușor, ușor lucrurile s-au schimbat, generațiile noastre de elevi s-au schimbat și ele.

Întrebarea majoră poate fi "Ce pot eu ca dascăl să fac pentru a îi ajuta, de a-i aduce la școală și de a participa activi în minunata lume a cunoașterii? Cum creștem elevi și viitori adulți responsabili? Cum să-i câștig de partea mea?"

În multe mele căutări și experimente am descoperit că soluțiile găsite cu câțiva ani în urmă nu mai sunt valabile, dar asta nu înseamnă că trebuie să ne lăsăm pagubași. Iată câteva soluții. Care spre marea mea bucurie își arată roadele de mulți ani de acum, sper să vă folosească.

1. Stabiliți reguli clare și aplicațiile permanente. Stabiliți reguli încă din prima zi a cursului / anului și urmați întotdeauna recompensele specificate pentru un comportament neadecvat sau adecvat. Dacă permiteți unui student să scape cu comportament greșit, fără consecință, chiar și o dată, ați deschis ușa pentru comportamentul greșit în viitor și negocierea regulilor. Acest lucru este deosebit de important la începutul anului, atunci când sunteți în construirea relației dumneavoastră cu clasa de elevi.

2. Stabiliți reguli și consecințe logice. Țineți minte scopul învățării și asigurați-vă că elevii știu de ce regulile sunt ceea ce sunt: “mergem în loc să alergăm pe hol pentru că vrem să ne asigurăm că toată lumea este în siguranță.” Trebuie să le arătăm că regulile sunt reguli și nu veți face rabat de la respectarea lor .
3. Folosiți un limbaj pozitiv în locul unui limbaj negativ. De îndată ce îi spui cuiva să nu facă ceva, prima imagine din capul acelei persoane este că ceea ce ai spus nu o să faci. Reinterpretați modul în care transmiteți mesajul , astfel :
 - „fii pregătit” în loc de „nu -ți uita creionul ”
 - „închideți ușa încet” în loc de „nu trânti ușa”
 - „ascultați profesorul și colegii dvs.” în loc de „nu vorbiți la clasă”.Și folosește cuvântul „consecințe” în locul „pedepselor” extrem de negative.
4. Faceți elevii să se simtă responsabili pentru mediul lor de învățare. Creați reguli împreună ca o clasă, încurajați pe cei cu personalități de conducere în direcționarea discuțiilor în clasă, și umblați în loc să stați în față întreaga lecție.
5. Lăudați eforturile și realizările de dragul lor, nu de dragul aprobării profesorilor. Oferiți feedback constant pentru comportamentele bune. Evitați să spuneți “ Îmi place deoarece...” pentru că nu contează ce îi place profesorului. Elevii nu ar trebui să facă lucruri pentru a mulțumi profesorul, ei ar trebui să facă lucruri pentru că sunt lucrurile potrivite pentru a face.
6. Fii atent la diferitele tipuri de învățare și țineți elevii ocupați. Nu toți elevii învață în același ritm. Rămâneți alături de cei care nu înțeleg subiectul și consultați-vă cu ei în mod regulat pentru a-i ajuta să țină pasul cu restul clasei și să nu se simtă frustrat și să acționeze negativ. Pe de altă parte, elevii plictisiti cauzează probleme. Asigurați-vă ca aduceți provocări elevilor care lucrează mai repede , astfel încât aceștia să nu se plictisească prin activități, astfel încât să le stimuleze creativitatea și să-i țină ocupați și în liniște.
7. Evitați confruntările în fața elevilor. Nu este o idee bună să îi faci de rușine în fața colegilor. Dacă aveți probleme de comportament cu un elev este bine să-l luați deoparte pe hol sau după terminarea orelor de curs și să discutați aceste probleme.
8. Luați legătura cu părinții. Stați în legătură permanent cu aceștia, încurajați prezența acestora la ședințele cu părinții, arătați-le că le înțelegeți problemele și zbaterile, dar aduceți în discuție importanța colaborării părinte-profesor- elev pentru rezultate optime și reușite școlare.
9. Exemple de comportamente model. Prima dată când faci ceva, arată studenților cum să o facă. Apoi cereți-le să împărtășească ceea ce au observat despre ceea ce ai făcut. Apoi cereți unui student să o facă, și să discute această acțiune cu clasa. La început va fi mai greu dar după treburile vor intra pe făgașul normal.
10. Obțineți atenția fiecărui elev înainte de a începe clasa. Acest lucru nu necesită o strigare precum "liniște, începe ora", în schimb, stai tăcut și așteaptă până când elevii se liniștesc reciproc. Sau, dacă nu e stilul tău, redirecționați gălăgia de început din clasă punând o întrebare captivantă, un comentariu sau o observație, precum: "Ninge de trei zile! S-a jucat cineva până acum cu zăpadă?" Odată ce aveți atenția tuturor, continuați cu planul de lecție al zilei.
11. Utilizați apropierea și direcția în avantajul dvs. Dacă un student se comportă rău în clasă, continuați lecția, dar mergeți și stați alături de el. Având un profesor atât de aproape, de

obicei, oprește comportamentul greșit al unui student. De asemenea, puteți utiliza o întrebare directă pentru a-l readuce înapoi în lecție. Asigurați-vă că inițiați apelul cu numele lor, astfel încât să audă întrebarea completă.

12. Fiți organizați. Structura, atât în cadrul unei lecții, cât și pe tot parcursul semestrului, va ajuta elevii să rămână la un nivel superior al muncii lor. Scrieți activitățile zilei pe tablă înainte de clasă. La fiecare început de an școlar începeți cu discuții despre ceea ce veți studia în perioada următoare, cât de interesante și folositoare sunt acele noțiuni. De fapt explicațiile unde pot folosi ceea ce studiază cu d-voastră, dacă le aduceți explicații bine structurate veți avea numai de câștigat.

În speranța că veți găsi aceste lucruri folositoare, nu uitați că fiecare dintre noi am fost elevi și în această postură ne-am fi dorit profesori minunați. Nu uitați să fiți profesorii minunați din copilăria noastră!

LET'S MAKE SCHOOL AND LEARNING FUN !

Teacher : Cristescu Elena

Ideally, we want every student to be ecstatic about learning and school. Unfortunately, this is not always the case.

As teachers, we are not only worried about clearly presenting material to students in a way they can understand, we're also focused on making them *want* to learn. With every lesson, we find ourselves wondering how we can spark some interest in what we're teaching. Let's explore some ways to help make learning in our classrooms more engaging and fun.

1. Connect learning to real life

"Will I ever use this in real life?" Ah, the eternal question. You'll often hear this when students are learning new material, and it's a very valid concern — one you should address if you want to engage your students. When teaching English Show how being a good writer can help them express their thoughts more clearly in real-life scenarios. For example, students can publish small pieces online through personal blogs, enter writing contests, or even create cards and write letters to loved ones.

2. Engage all kinds of intelligences

Students have *many* different gifts to offer. To get students more engaged in a new concept, let them use their strongest intelligence to work through it. In other words, whenever possible, give students a choice in the way they learn and demonstrate their knowledge. Don't just force everyone to write an essay or paragraph response, instead, allow students to:

- Create a song to highlight the important points of the lesson.
- Draw a picture to illustrate what they learned or found most interesting.
- Deliver a quick, one-minute presentation in front of the class.

And, of course, simply write an essay response (because there *are* students who enjoy this!).

3. Encourage movement in the classroom

Let's face it, nobody enjoys sitting still for hours on end. This is the reason students tend to get antsy! But if your students are up and about, they'll be more alert and engaged. Whenever you can add some movement to a lesson, make it happen — it'll make things more lively and exciting for everyone.

When teaching new vocabulary, in addition to writing it down (or creating an accompanying illustration), you could have students demonstrate a movement that relates to the word, sort of like a reverse game of charades. Your entire vocabulary list then becomes an exercise in movement! If your school allows it and weather permits, take your class outside for a lesson. They can sit in circles and work on something together in small groups. Change the physical space of the learning environment. Move your desks around. Get rid of desks on certain days and only use chairs.

4. Integrate technology into learning

Kids love technology. And in moderation, technology can be a valuable tool in the classroom. Students have fun (and learn) while playing educational computer games and doing online practice activities. With the popularity of cell phones, students are able to engage in whole-class reviews through apps like Kahoot, where they compete with classmates to see how many answers they can get correct. Students can also use cell phones to look up information about anything being taught in class.

5. Host some friendly competitions

Students have fun playing games. And sometimes, they don't even realize that they're learning because a game is so amusing!

6. Share your passions.

Show students how you have fun. Passion is contagious. If you're having a good time, chances are your students will too.

7. Try being a student again.

Take a seat in the audience and let your students teach you for the day. Spend a week doing your own assignments. Let students grade you on projects or presentations

When lessons are interactive and apply to real life, students are more likely to follow along and retain what they learn. As students are more engaged and have fun with lessons, you also end up enjoying class even more because it's rewarding to see the positive impact that your material is having on your students.

ROLUL LEGENDELOR ÎN STIMULAREA LECTURII

studiu de specialitate

Prof. înv. primar Scutaru Andra
Colegiul Național Pedagogic "Ștefan cel Mare" Bacău

Legenda –vine de la latinescul „legenda”, „care trebuie citite”.

Legenda este specie a genului epic, narațiune în proză sau versuri, amestec de adevăr și ficțiune cu privire la originea unei ființe, lucru, moment istoric, ținut, etc.,sau la faptele unor eroi.

Termenul de legendă a fost folosit în trecut pentru acele vieți ale sfinților(Vita sanctorum) ce erau citite în mănăstiri, iar în alt sens, pentru orice poveste neautentică. Marile cărți cosmogonice și religioase ale popoarelor Orientului, mitologia egiptenilor, poemele mitice

ale popoarelor septentrionale (sagas), „chansons de geste franceze”, romanele cavalerești au ca subiect legende.

Însăși definiția enunțată mai sus arată că, tematic, legendele populare românești se grupează în două mari categorii: legende mitologice, legende istorice.

Legende istorice au marea și neprețuita calitate de a fi o adevărată școală de educație morală și patriotică, prin prestigiul figurilor istorice invocate, prin măreția și noblețea faptelor prezentate: limbaj, tablou, tonalitate generală a textului, prezentarea artistică a personajelor, invocații și interogații retorice etc.

Copiii urmăresc cu mare atenție conținutul legendelor, desfășurarea faptelor istorisite, destinul și înfruntările personajelor, deznodământul. Întrebările lor numeroase și greu de stăpanit trădează emoția puternică și o trăire sinceră.

Basmele și legendele sunt cele mai potrivite lecturi pentru vârsta școlară mică. Prin intermediul textului legendelor istorice, învățătorul are posibilitatea de a transmite copiilor primele informații necesare în vederea educării morale. Astfel, ei sunt familiarizați cu noțiuni ca: viteaz - laș; dușman - prieten; patriot - trădător; înțelept și chibzuit – nechibzuit; trufaș – modest.

Deși prezintă atât de mari posibilități instructiv – educative, legendele istorice sunt puțin reprezentate în manualele cursului primar.

Obiectivul fundamental al strategiei educării patriotice a micilor școlari vizează interiorizarea conținuturilor și notelor definitorii ale acestuia, transformarea lor în mobiluri interne și manifestări comportamentale ale elevului în relațiile sale cu patria din care face parte, cu trecutul și prezentul ei.

Ne-am oprit la povestirea „Un ostaș de-al lui Țepeș”, unde vom analiza punctul culminant. Interesul învățătorului este să sublinieze calitățile morale deosebite ale luptătorului roman, calități care i-au dat de gândit marelui Mohamed. În plus trebuie să sublinieze că această purtare a stămit până la respectul și aprecierea inamicului.

Oșteanul lui Țepeș Vodă nu a fost impresionat nici de asprul interogatoriu, nici de mărinișia sultanului. Spirit lucid și profund echilibrat, dominat de sentimente puternice și un solid crez politic în fața domnitorului său, el trece „mandru” printre ostașii inamici și se duce la ai săi. În acest scop vom folosi următoarele întrebări:

1. Cum răspunde ostașul promisiunilor făcute de Mohamed, sultanul turcilor?
(refuză; el nu-și vinde țara și domnitorul)
2. Cum se autocaracterizează ostașul și de ce?
(cel mai prost – pentru că a ajuns prizonier)
3. Cum rămâne Mohamed la aceste răspunsuri?
(gânditor)
4. Ce le spune el condamnaților din jur?
(elevii citează din lecție)
5. Cum îl răsplătește pe ostaș?
(redându-i libertatea)
6. Ce atitudine are ostașul la plecarea din tabăra turcească?
(demnitate și mandrie națională)

Pentru a stimula gândirea și participarea activă a elevilor, pentru a preciza gradul de înțelegere a textului, se poate pune elevilor următoarea întrebare-problemă: „de ce sultanul a vorbit celor din jur cu întristare”

Scopul întrebării problemă este să se reliefeze faptul că acesta este unul dintre ostașii domnitorului Țepeș și sultanul se gândește cu neliniște la cați vor mai fi dintre aceștia în oastea țării sau cați se vor mai naște. Ideea centrală cu care trebuie să rămână copiii este aceea că acest soldat nu era un caz singular el prezintă sinteza trăsăturilor eroice ale poporului nostru, fapt ce trebuie să ne facă să fim mandri că avem astfel de strămoși și că suntem urmașii lor. Aceste idei sunt mai bine consolidate când li se explică elevilor că legendele și povestirile istorice cuprind multe elemente închipuite, dar că se bazează pe un sambure de adevăr.

Citirea pe fragmente, povestirea lor, scoaterea ideilor principale, cât și conversația, sunt tratate aici separat, din motive metodologice, dar, în cursul activității la catedra acestea sunt activități ale comentariului care se împletesc și se subordonează aceluiași scop: transmiterea mesajului educativ al textului, în așa fel încât elevii să se sensibilizeze la frumosul estetic, să recunoască, să aprobe și să urmeze frumosul moral care să constituie exemplul.

Repovestirea, în întregime, a textului este un moment important al lecției. După povestirea pe fragmente, scoaterea ideilor principale și purtarea conversației generalizatoare, elevii vor putea povesti cu ușurință textul în întregime și vor folosi fără dificultate cuvintele și expresiile noi întâlnite în textul legendei sau povestirii istorice. Subliniem importanța pe care o are în povestirea copiilor modul de realizare a vorbirii expresive.

Școlarii nu vor putea povesti expresiv, dacă nu au ajuns la însușirea temeinică a celor citite, dacă nu trăiesc acțiunea și dacă nu au fost stimulați emoțional pentru că prin vibrațiile lor interioare, să transmită toate acestea ascultătorilor. Urmărind cu atenție caracterul expresiv al povestirii, învățătorul îi învață să discearnă frumosul de urât, de inestetic. Copilul va fi îndemnat și îndrumat să observe nepotrivirea unor expresii, a intonației; acest fapt îl ajută în direcția dezvoltării gândirii, imaginației, spiritului critic, creativității.

Un moment vibrant al lecției este acela în care se face citirea de încheiere. Prin caracterul său artistic și interpretativ, aceasta este o activitate creatoare; în același timp, este un mijloc de verificare a eficienței lecției și a gradului de profunzime, de receptare a legendei istorice sau povestirii, ea trebuie să fie mai ales un indiciu al receptării, o dovadă că elevul a sesizat valorile specifice ale textului.

Lectura integrală și expresivă a textului va fi cu atât mai apropiată de o interpretare artistică, cu cât învățătorul a folosit mai bine tonalitatea mijloacelor de expresie a limbajului folosit: intonație, pauze, accent, gradație ritmică, amplificarea sau coborarea vocii până la șoptă. Auzind povestind în acest mod textul legendei, elevul are în minte modelul viu, bagajul de idei și sentimente însușite în timpul analizei, se exteriorizează prin intonațiile și inflexiunile vocii, prin lectura logică, curentă și expresivă care permite evaluarea gradului de însușire a noțiunilor predate, gradul de emoție care l-a cuprins pe școlar la contactul cu textul legendei istorice și gradul de însușire a noțiunilor morale întâlnite la personajele care de secole constituie modele de comportament și atitudine umană demnă, atât de demnă încât –de foarte multe ori– și vrajmașii au fost nevoiți să respecte acești eroi.

Am folosit și următoarele metodologii de lucru:

1. Alegerea unor citate sau propoziții semnificative capabile să stârnească interesul activ al elevilor, dezvoltarea propriilor poziții față de mesajul istoric transmis sau față de personaje în sine.
2. Caracterizarea personajelor oferă cele mai largi posibilități formativ-educative. De exemplu: Bălcescu din lectura „Din anii de școală ai lui Nicolae Bălcescu”, țărănul Ion Roată din „Moș Ion Roată și Vodă-Cuza” etc.
3. Sublinierea unor atitudini, cum ar fi cea față de libertate și jertfă din lectura „Mărășești”, de M. Sadoveanu.

Strategia educativă la nivelul vârstei școlare mici trebuie să vizeze îmbogățirea volumului de reprezentări, prin contactul nemijlocit cu realitățile patriei, stimularea atașamentului față de aceste realități, prin antrenarea elevilor în fapte și acțiuni concrete, toate acestea pregătind terenul conturării convingerilor și cristalizării trăsăturilor pozitive de voință și caracter.

BIBLIOGRAFIE:

1. Bărbuleanu, R. și Radu, V. , „Metodica predării istoriei patriei”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1984
2. Vulcănescu, Romulus , „Mitologie română”, Editura Academiei Române, 1987
3. Parfene , Constantin, „Literatura în școală”, Editura didactică și Pedagogică, București, 1980

STIMULAREA GÂNDIRII CRITICE PRIN METODA DEBATE

Studiu de specialitate

Prof. înv. primar Andra Scutaru
Colegiul Național Pedagogic ”Ștefan cel Mare”, Bacău

„ Sunt trei tipuri de adversitate: război-sport-dialog. În primul, trebuie să învingă unul. La al doilea, idealul este să nu fie învingători și învinși. La al treilea, să fie învinși amândoi.”

Constantin Noica

Învățământul românesc tinde să devină un învățământ specific european. Noi, cadrele didactice, avem tendința de a fi extremiști. Acum ne lăudăm cu rezultatele obținute de elevii noștri la olimpiadele internaționale, și repede ne dorim să schimbăm modul de abordare al lecției. De fapt, noi nu trebuie să înlocuim strategiile didactice folosite până acum pentru că acestea nu ar fi bune, ci trebuie să ne schimbăm pentru simplu fapt că elevii noștri nu mai sunt la fel ca cei de acum 10 ani. Atenția lor este reținută doar de lucruri care îi frapează. Spre deosebire de elevii anilor 1990, aceștia doresc foarte mult să comunice, să-și spună părerea.

„Debate” este un termen englezesc ce desemnează o dispută, o polemică, o discuție în contradictoriu („Dicționarul limbii române contemporane”, Breban, 1980).

Consultând literatura de specialitate, am descoperit că Ioan Cerchit, în „Metode de învățământ” prezintă metoda discuțiilor și a dezbaterilor. „Discuția are semnificația unui schimb reciproc și organizat de informații și de idei, de impresii și de păreri, de critici și de propuneri în jurul unei teme sau chestiuni determinate cu scopul: examinării și clarificării în comun a unor noțiuni și idei; al efectuării unor analize de caz” etc. Sunt enumerate variante ale dezbaterilor: discuția-dialog, consultația în grup, discuția de tip preseminar, discuția de tip seminar, discuția în masă, dezbaterile bazate pe recoltarea în prealabil de întrebări etc. Numai lecturând aceste variante ale dezbaterilor și observăm că ele se pretează a fi folosite la gimnaziu, liceu. Lecturând studiile despre „Debate” am fost surprinsă plăcut de valențele formative ale acestei metode și am aplicat-o în lecțiile care se pretează a fi abordate astfel.

Metoda urmărește ca elevii :

- Să fie empatici.

- Să-și dea seama că sentimentele lor nu reprezintă altceva decât reacția proprie la o situație și să realizeze că acestea ar fi diferite dacă ar avea o înțelegere diferită a situației.
- Să ia în considera aspectele tari și pe cele slabe ale punctelor de vedere opuse.
- Să folosească toate resursele disponibile pentru a rezolva o problemă și să caute cea mai bună soluție.
- Să poată să-și organizeze propriile idei.
- Să se concentreze asupra esenței unei probleme.

De ce, debate?

- I se oferă copilului o șansă reală de dezvoltare a capacității de exprimare în limba maternă.
- Este pus în situații concrete de viață. Se vede nevoit să răspundă prompt, creativ și dinamic la solicitările, de multe ori neașteptate, ale partenerilor de discuție.

Ce poate fi preluat și accesibilizat, de către învățători:

- Modul de împărțire a colectivului de elevi: o grupă PRO, o grupă CONTRA și o grupă formată din JURAȚI.
- Grupele PRO și CONTRA să conțină același număr de participanți, iar numărul juraților să fie impar.

Etapale activității:

- Se prezintă ideea ce urmează a fi pusă în discuție.
- Fiecare grupă va trebui să găsească cinci puncte pro sau contra, în funcție de grupa căreia îi aparține.
- 10 minute timp de lucru în echipă;
- Grupa PRO prezintă primul argument, iar grupa CONTRA va încerca să răstoarne argumentul printr-un altul.
- Grupa CONTRA va prezenta prima idee, urmând a fi contracarată de grupa PRO.
- Astfel se prezintă toate cele cinci idei.
- Se inversează sarcinile grupelor: grupa PRO va trebui să găsească trei argumente CONTRA și invers.
- Se prezintă, în aceeași manieră ideile găsite.
- Jurații stabilesc care grupă i-a convins.

Metoda poate fi folosită cu preponderență la disciplina educație civică deoarece și temele date în programă sunt formulate din perspectivă antagolală.

Prezint în continuare modul de abordare al lecției „Încălcarea drepturilor copilului”.

Li s-a citit următoarea poveste:

Cântărețul din fluier

Legenda spune că într-un oraș de la malul mării șobolanii se înmulțiseră într-un an atât de mult, încât oamenii nu mai reușeau să-i stârpească. Locuitorii au încercat cu tot felul de mijloace să scape de ei, dar în zadar. Și iată că, într-o bună zi, în oraș a apărut un tânăr cântăreț din fluier, care a promis că, în schimbul unui preț bun, va salva orașul de pacostea șobolanilor.

Mai marii orașului s-au învoit pe dată, iar cântărețul a început să cânte din fluier. Orașenii, ascunși în spatele perdelelor, vedeau cu uimire cum șobolanii ieșeau din toate cotloanele și-l urmau pe tânăr ca vrăjiți. Acesta a pornit spre malul mării și a intrat în apă, până când toți șobolanii s-au înecat. Apoi s-a întors în oraș pentru a-și lua răsplata. Dar cetățenii i-au întors spatele, spunând că, la urma urmei, nu a făcut mare lucru și că oricine

putea să cânte din fluier și să ademenească astfel rozătoarele. Tânărul s-a răzbunat pe localnici, cântând din nou din fluier. De această dată însă, el a ademinit copiii nevinovați ai orașenilor.

Și oamenii acelui oraș și-au pierdut pe veci copiii.

O grupă a apărât cauza tânărului, în baza articolului 23. 3 din „Drepturile omului”, iar cealaltă grupă a apărât copiii, în baza „Drepturilor copilului”.

Astfel apărătorii tânărului au scos în evidență:

- I s-a promis să fie remunerat și nu i s-a plătit.
- Nu au apreciat munca sa .(„nu a făcut mare lucru și că oricine putea să cânte din fluier și să ademenească astfel rozătoarele”)
- În fiecare om „zace” dorința de răzbunare.
- Nu găsea altă posibilitate de a-i pedepsi pe demnitarii orașului.

Apărătorii copiilor au venit cu argumentele:

- Este un drept al copilului acela de a fi ocrotit împotriva răpirii, vânzării.
- Putea cere o parte din bani înainte de a-i salva de rozătoare.
- Răzbunarea nu trebuia să-i includă pe copii.
- Putea să aducă rozătoare din altă parte.

Jurații au considerat că cei care i-au apărât pe copii, i-au convins.

Această metodă a fost aplicată și la alte lecții.

„Cheiele”, după Tudor Arghezi

O echipă a fost de partea copiilor, iar cealaltă de partea părinților.

Echipa care i-a apărât pe copii a argumentat astfel:

- Curiozitatea este o trăsătură specifică copilăriei. Dacă dulapurile ar fi fost descuiate în permanență și li s-ar fi explicat copiilor că nu au voie să umble în ele , atunci incidentul nu s-ar fi produs.
- Copiii au dreptul să știe ce se află în sertare.
- Cutiile puteau conține daruri pentru ei și erau dornici să le deschidă.

Echipa care pleda în favoarea copiilor a precizat că:

- Nu toate obiectele din casă trebuie să fie la îndemâna copiilor. Există chiar această recomandare pe eticheta unor produse.
- Dacă erau cadouri, înseamnă că era o surpriză pentru ei și nu trebuia să fie descoperită decât atunci când era cazul.
- Dacă doreau cu ardoare să afle ce se ascunde într-o cutie puteau să-i întrebe pe părinți.

Jurații au dat dreptate copiilor deoarece nu au rezistat ispitei de a fi subiectivi.

„La colț”, de Tudor Arghezi

Echipa care îl apăra pe Baruțu a considerat că:

- Băiatul era obligat să mănânce ceea ce nu dorea.
- Nu și-a dat seama că supa va produce atâtea pagube.
- Fiind mic, nu trebuia speriat atât de rău; astfel încât să ajungă să plângă.
- Putea fi găsită o altă pedeapsă mai ușoară.
- Dacă i-ar fi vorbit frumos poate că și-ar fi dat seama că a greșit.

Echipa care era de parte părinților a precizat că:

- Părinții știu mai bine ce este important să mănânce copiii și aceștia trebuie să se conformeze. Nu ne place întotdeauna să învățăm, dar trebuie să o facem deoarece este în avantajul nostru.
- Dacă totuși nu dorea să mănânce supa trebuia să spună și poate că nu ar fi fost nevoit să o mănânce.
- Pedepșa este potrivită și specifică vârstei.
- Este necesară pedeapsa, pentru că numai așa nu o să se mai repete fapta comisă.

Jurații au dat dreptate părinților, considerând că pedeapsa primită de Barutu era una corectă.

Acest mod de abordare a lecțiilor place elevilor deoarece se simt importanți, părerea lor contează, se ia în considerare și ideea propusă de ei, reușesc să descopere singuri răspunsul la unele probleme care există între părinți și copii. În aceste lecții sunt stimulate foarte multe procese și activități psihice: gândirea, imaginația, atenția, motivația, memoria, creativitatea.

Bibliografie:

Ioan Cerchit, „Metode de învățământ”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1992;
Irina Moroianu Zlătescu „Principalele Instrumente Internaționale privind Drepturile Omului la care România este parte”, Institutul Român pentru Drepturile Omului, București, 2002;

OPTIMIZAREA STRATEGIILOR DIDACTICE ÎN EDUCAȚIA ONLINE

**Prof.dr.ing. DAMIAN ADRIANA COLEGIUL TEHNOLOGIC „GRIGORE
CERCHEZ”-BUCUREȘTI**

Criza care însoțește pandemia COVID-19 ne-a influențat sever experiențele personale și deopotrivă pe cele profesionale. Instituțiile educaționale au resimțit impactul acestei crize, prin alterări la nivelul tuturor palierelelor de funcționare. Transferul în mediul virtual a activităților didactice s-a dovedit a fi mai mult decât o provocare pasageră, ne-a obligat să reevaluăm strategiile didactice pentru a asigura eficiența acestor activități. Această realitate însă nu ne-a dezarmat și nici nu ne-a șubrezit motivația pentru a păstra calitatea actului educațional. Caracterul acestor activități a fost și continuă să fie un bun prilej pentru a ne testa și a ne valida competențele, cu capacitatea noastră de a ne adapta cu succes la contexte noi.

Desfășurarea activităților pe platformele educaționale digitalizate a impus schimbări, în planul activității noastre didactice, schimbări căreia trebuie să îi răspundem neîntârziat la întrebarea:

Cum trebuie să ne proiectăm și să desfășurăm activitățile didactice (predare, evaluare, feedback, etc.) astfel încât să facilităm o educație eficientă?

Altfel spus, pentru a nu compromite calitatea actului educațional, în această perioadă care are specificitatea ei, am avut nevoie de o reconceptualizare ad-hoc a activităților de predare-învățare-evaluare. Mai precis, în acest nou context ne-am propus dezvoltarea și implementarea unor strategii didactice care vor valorifica elementele forte și bunele practici extrase din predarea clasică, pe care le-am adaptat la constrângerile educației online.

O strategie eficientă a implicat acordarea unei atenții aparte modalităților de facilitare a învățării și înțelegerii, în special focalizarea prioritară asupra competențelor efective pe care le așteptăm de la elevi și pe dovezile privind dobândirea acestora.

În contextul predării online, a apărut un nou demers, și anume, modalitatea de desfășurare a activităților. Modul efectiv de livrare a secvențelor didactice, din punct de vedere informațional acesta putând fi sincron și, respectiv, asincron. Ponderele celor două modalități formative este diferită, literatura în domeniu recomandând să fie pus un accent mai mare pe activitățile asincrone. Desigur, frecvența apelului la interacțiunile sincron sau asincron este stabilită de către cadrul didactic. El este persoana care cunoaște cel mai bine adecvanța acestora în raport cu particularitățile domeniului, ale disciplinei pe care o predă și desigur, ale elevilor cu care interacționează. În plus, nu trebuie neglijat faptul că fiecare dintre cele două modalități de comunicare prezintă atât avantaje cât și dezavantaje.

Activități didactice derulate sincron – sunt secvențe didactice în care interacțiunea cadru didactic – elevi se realizează în timp real. Este similar cu o clasă față în față. Un exemplu de învățare sincronă este atunci când elevii și profesorii participă la o oră printr-un instrument de conferințe web. Creează o clasă virtuală care permite elevilor să adreseze întrebări, iar profesorii să le răspundă instantaneu. În general, învățarea sincronă permite elevilor și profesorilor să participe, să învețe, în timp real și să se implice în discuții live. Cadrul didactic transmite mesaje atât verbal, cât și nonverbal, poate recepta (cel puțin în parte) feedback-ul nonverbal al elevilor și își poate adapta modul de predare în funcție de acesta, face posibilă crearea unei comunități reale de învățare. Literatura ne relevă faptul că sunt foarte eficiente când ne desfășurăm activitatea cu formații de elevi relative restrânse numeric.

Activități didactice derulate asincron – sunt activități didactice care susțin și consolidează principalul avantaj al educației online, și anume caracterul său flexibil. Activitățile nu se derulează în timp real, iar elevii nu accesează în același timp materialele transmise/postate. În schimb, ei pot parcurge conținuturile și rezolva sarcinile de lucru, în mod cu adevărat flexibil, atunci când programul propriu le permite. Mai mult și foarte important, activitățile derulate asincron permit elevilor să parcurgă în ritm propriu conținuturile propuse de cadrul didactic. Oferim câteva exemple de activități care pot fi derulate asincron: forumurile de discuții, analiza

ghidată a unor texte și imagini, sesiuni demonstrative, analiza și parcurgerea unor materiale video, realizarea unor proiecte în grup. În plus, este important să se mențină feedback-ul în timp util și comunicarea clară pentru a angaja elevii în procesul de învățare.

Diferența dintre învățarea sincronă și cea asincronă este aceea că învățarea sincronă implică un grup de elevi implicați în învățare, în același timp, similar unei clase virtuale, în timp ce învățarea asincronă implică învățarea centrată pe elev, asemănătoare abordării auto-studiate, cu resursele necesare de învățare online. Complementaritatea lor ne poate aduce multe beneficii, de regulă, favorabil activitățile didactice online derulate asincron sunt completate cu cele derulate sincron astfel încât activitățile desfășurate să sprijine cât mai bine obiectivele de învățare vizate.

Interactivitatea reprezintă garanția implementării corecte a unui proces de educație predare-învățare centrată pe elev. Teoriile învățării active accentuează rolul pe care interacțiunea cu conținutul și interacțiunile sociale îl au în formarea elevilor. În predarea mediată de tehnologie, cadrul didactic poate face apel la o serie de strategii interactive prin care să (re) organizeze conținuturile. Obiectivul acestui demers îl reprezintă sporirea clarității și a caracterului intuitiv al materialelor suport astfel încât, noua organizare să faciliteze o învățare eficientă, dar și transferul facil către competențele profesionale. Organizarea conținutului este mult ușurată dacă în prealabil ne organizăm spațiul de lucru pe care ni-l oferă platforma: secțiunea anunțuri, întrebări/comentarii, secțiunea materiale.

Educația online presupune un efort deliberat din partea cadrului didactic pentru a stimula trei tipuri de interacțiuni, ele iau forma interacțiunii elevilor cu materialele suport, interacțiunii cadrului didactic cu elevii, respectiv a interacțiunilor dintre elevi. Ponderea lor pe parcursul derulării activităților didactice la o disciplină este variabilă. În contextul predării clasice, față în față, aceste interacțiuni apar de cele mai multe ori spontan, în schimb, pentru predarea online, ele reclamă intenționalitate și planificare. Interacțiunea cu ceilalți este o componentă cheie a abilității ființei umane de a învăța lucruri noi, prin urmare, susținerea unui mediu de interacțiune și colaborare între elevi și între elevi-cadru didactic sunt esențiale pentru promovarea învățării. Pentru sprijinirea interacțiunilor sociale am proiectat și desfășurat sarcini de lucru prin care elevii sunt invitați să se prezinte, am creat secvențe video de bun venit, am postat o scurtă prezentare a disciplinei/capitolului, au fost stabilite reguli, ce se referă la modul de adresare (de ex. pe nume într-o adresare formală sau informală), politețea în abordare (de ex. modul de exprimare a scuzelor, exprimarea dezacordului), am evaluat periodic, calitatea discuțiilor și a contribuțiilor, am oferit constant feed-back referitor la reușitele lor sau la îmbunătățirile necesare.

Adaptând strategiile didactice, facilităm ca învățarea să existe și în mediul online, iar pentru școli, profesori și elevi înseamnă doar noi ferestre către educație.

Bibliografie:

1. Ioan Cerghit – Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii. Editura Aramis, București, 2002.
2. "Învățarea sincronă" Wikipedia, Fundația Wikimedia, 15 aprilie 2018.
3. "Învățarea asincronă" Wikipedia, Fundația Wikimedia, 17 februarie 2018.
4. Adrian Opre, Dana Opre, Adina Glava, Cătălin Glava- Ghidul educației online la universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca (ubb) - <https://news.ubbcluj.ro>.

INSTRUIREA PE GRUPE. DIFICULTĂȚI. AVANTAJE

Profesor AXINIE ALINA

Liceul "DIMITRIE NEGREANU" Botoșani

Activitatea pe grupe la lecții constă în declanșarea și menținerea unor relații de cooperare dintre membrii unui grup în vederea rezolvării sarcinilor didactice. Învățarea pe grupe stimulează spiritul de responsabilitate al fiecărui membru, fără să desconsidere individualitatea. Ea reprezintă o formă de antrenare colectivă a elevilor, de participare activă a lor la asimilarea și fixarea cunoștințelor noi. În cadrul clasei se pot organiza mai multe grupe, tuturor propunându-li-se spre rezolvare aceleași sau diferite probleme. O asemenea formă a muncii stimulează și dezvoltă spiritul de concurență, priceperile și deprinderile de muncă ale elevilor.

Aplicarea ei nu înseamnă renunțarea la răspunderea personală, la antrenarea fiecărui elev în parte, deoarece în această activitate colectivă trebuie să fie implicați și elevii cu o însușită mai slabă. Sus-numita formă de organizare se poate aplica în orice tip de lecție, precum și în activități extradidactice. În cazul unor astfel de lecții se realizează procesul însușirii, fixării, aplicării cunoștințelor și formării priceperilor și deprinderilor. Munca pe grupe reprezintă și o modalitate de pregătire prin care elevii își însușesc tehnici de observare și cercetare științifică.

Instruirea pe grupe se bazează pe mai multe metode și procedee: **problematizarea, învățarea prin descoperire, lucrul cu surse bibliografice, observațiile directe** etc. În prezent lucrul diferențiat în grup este de o mare actualitate, el prezumând asigurarea unui nivel instructiv prin păstrarea sarcinilor puse în fața elevilor.

Activitatea pe grupe este proiectată și evaluată de gradul didactic, conform **etapelor:**

- analiza temei și a sarcinii de instruire
- împărțirea sarcinilor pe membrii grupurilor
- documentarea

- efectuarea de investigații practic-aplicative sau teoretice
- consemnarea rezultatelor obținute
- interpretarea rezultatelor
- întocmirea raportului final
- prezentarea acestuia
- aprecierea și evaluarea rezultatelor

Dificultățile de organizare a activității în grup sunt legate de:

1. constituirea grupelor de elevi cu diferite grade de asimilare a cunoștințelor;
2. stabilirea diferitelor sarcini cu grade diverse de complexitate;
3. selectarea sarcinilor de bază și suplimentare;
4. alegerea procedeele de activizare a elevilor în timpul examinării răspunsurilor din grup.

Una dintre condițiile de bază ține de gruparea corectă a elevilor. Grupele se completează din elevi cu diferite niveluri de asimilare a cunoștințelor, având în frunte unul ce învață mai bine. Grupele eterogene obțin rezultate bune, pentru că activitatea în comun a elevilor cu diferite niveluri de asimilare a cunoștințelor duce la consolidarea relațiilor dintre ei. La îndeplinirea sarcinilor problematizate grupele eterogene sunt eficiente când clasa are un nivel avansat. În caz contrar, activitatea va fi unilaterală, cel mai puțin pregătiți fiind neimplicați. S-a demonstrat în mod experimental că activitatea diferențiată în grup este eficientă când grupele sunt omogene. Pentru ca toți elevii să lucreze este necesar ca sarcinile instructive să se diferențieze.

Există două direcții posibile de diferențiere a acestora:

Prima - diferențierea ajutorului acordat elevilor de profesor. Activitatea în grup este mai eficientă la lecțiile de recapitulare și sistematizare a cunoștințelor. Elevii nu numai își fixează în memorie cunoștințele pe care le-au acumulat, dar și capătă altele noi, pe calea generalizării. De aceea sarcinile ce-i orientează pe elevi spre aplicarea cunoștințelor într-o nouă situație au un rol important. În toate grupele se vor formula sarcini cu același grad de dificultate, dar pentru fiecare volumul de instrucțiuni, relative la îndeplinirea sarcinii date, va fi diferit. Grupele avansate vor beneficia doar de un minimum de instrucțiuni. Celor de nivel mediu li se va propune un plan (privitor la consecutivitatea etapelor de îndeplinire a lucrului). Grupelor cu un nivel inferior de asimilare a cunoștințelor li se vor da indicații și instrucțiuni mai amănunțite, li se vor arăta și izvoarele de informare. Pentru fiecare grupă gradul de detaliere a instrucțiunilor va fi diferit. Celor din prima grupă, cu nivel superior de asimilare a cunoștințelor, li se va propune să alcătuiască planul caracterizării.

Elevilor li se propun sarcini ce coincid după scopul didactic și conținut, dar se deosebesc după caracterul activității intelectuale solicitate. Cei din grupele cu un nivel avansat de asimilare a cunoștințelor pot îndeplini sarcini problematizate. În cele cu o reușită medie se propun sarcini orientate spre aplicarea cunoștințelor, priceperilor „după model”. Elevilor cu un nivel inferior de asimilare a cunoștințelor li se dau sarcini de reproducere a cunoștințelor similare celor din manual, sau alte izvoare de informare.

Grupele de elevi se formează pe o perioadă anumită. Cei din grupele cu un nivel de însușire inferior pot ajunge în grupele cu o însușire superioară, dacă obțin rezultate bune.

Avantajele activității în grupe sunt următoarele:

- grupul este un veritabil izvor de idei
- între membrii grupului se stabilește o relație de solidaritate, dar și de competiție
- încurajează spontaneitatea și stimulează imaginația
- oferă libertate de exprimare
- corectează aspectele negative ale socializării

PLEONASMUL

Profesor AXINIE ALINA

Liceul "DIMITRIE NEGREANU" Botoșani

În lingvistică un pleonasm (din grecescul *πλεονασμός* *pleonasmos*, „exces”) este exprimarea unei idei folosind mai multe cuvinte decât este necesar, astfel încât sensurile cuvintelor folosite se suprapun parțial sau total. În funcție de context și de intenție, pleonasmul poate reprezenta fie o greșeală de exprimare - pentru că aduce redundanță în transmiterea informației -, fie o figură de stil, îndeplinind același rol ca repetiția retorică.

Manualele școlare definesc pleonasmul ca o greșeală de exprimare constând atât în folosirea alăturată a unor cuvinte sau construcții cu același înțeles (de obicei al doilea cuvânt este cuprins în înțelesul celui dintâi), cât și în îmbinarea unor elemente gramaticale cu rol identic.

Cele mai numeroase construcții pleonastice constituie greșeli de exprimare, întrucât un cuvânt repetă în mod supărător ideea transmisă de altul. Exemple: *M-am întors înapoi/Vă rugăm să avansați înainte/Coboară jos!* Aceste structuri sunt greșite deoarece cuvintele *înapoi*, *înainte*, *jos* nu aduc niciun plus de informație și nici nu ajută în transmiterea ideii exprimate de celelalte cuvinte. În mod similar sintagme precum următoarele trebuie evitate atât în vorbire cât mai ales în scris: *a dăinui permanent, contrabandă ilegală, alcoolemie în sânge, procent la sută, același numitor comun, atac agresiv, decât numai, dar însă*. Ase-menea construcții dovedesc fie necunoașterea sensului cuvintelor, fie neglijența în exprimare.

Alt gen de pleonasm au fost numite **etimologice**, rezultate din folosirea alăturată a unor cuvinte înrudite dintre care unul îl cuprinde pe celălalt ca origine și ca sens. Dintre acestea pot fi evidențiate: *a te înfățișa în fața, a localiza unde va avea loc, relații de bună vecinătate cu țările vecine, reactivarea activității, despăgubirea pagubelor, a fi nemijlocit în mijlocul*. Multe **pleonasm**e provin din necunoașterea sau din neglijarea înțelesului unor prefixe și sufixe. Acestea ar putea fi numite, după opinia unor lingviști, derivate. S-ar include aici derivatele cu prefixul *re-* (*a reveni, a reface, a reciti etc*) folosite în același context cu adverbele *mai, iarăși* sau cu locuțiunea adverbială *din nou* și cu prefixele *co-*, *con-* (*a coopera, a conviețui, a conlucra etc.*) asociate cu formațiile *împreună cu, alături de*. În structurile *a înmănunchea un buchet de melodii, a evoca o amintire, a conlucra în colaborare, a se axa în jurul*, verbul și substantivul exprimă același sens. Uneori și alăturarea a două conjuncții sau a unei conjuncții și unei locuțiuni conjuncționale generează un pleonasm: *dar însă, dar în schimb, în schimb însă*. Caracterul pleonastic se menține chiar dacă cele două conjuncții apar la oarecare distanță: *doresc să te însoțesc, dar nu am însă timp acum*. În rândul pleonasmelor sunt incluse superlative și comparative de genul *cel mai genial, cele mai grandioase, cea mai completă, cel mai universal, cea mai extraordinară, cea mai perfectă, cea mai desăvârșit multilaterală, mai imense, mai inextricabil*. La sfârșitul proceselor verbale, apare construcția pleonastică *drept pentru care*, în locul formulei *pentru care*, sinonimă cu *drept care*, cuvântul *drept* fiind aici prepoziție. Pleonasmul *drept pentru care* devine o construcție derutantă, trimițându-ne cu gândul la un anumit drept sau chiar fapt. Structura aceasta are o frecvență așa de mare, încât n-ar fi exclus ca uzul s-o impună cândva drept formă corectă.

Criterii de clasificare a pleonasmelor:

a.) după modul exprimării: pleonasm al exprimării scrise (*în altfel, într-altfel, dedemult*) și pleonasm al exprimării orale (*prognozarea viitorului, privire retrospectivă, a prevedea în viitor, a revedea din nou*)

b.) după formă sau structură: pleonasm independente de context (*copârtaș, ultrararisim, ouălele*) și pleonasm dependente de context (*anost și plicticos, rodnic și fructuos*)

c.) după conținutul elementelor de expresie care formează pleonasmul: *prâslea cel mic, comics-uri, love-stories-uri*

d.) după compartimentul limbii pe care îl vizează cu preponderență: lexicale (*ultrasplendid, regretul părerilor de rău, tricicletă cu trei roți, măriniemie sufletească*), semantice (*situații conjuncturale, a conlucra și a colabora*), etimologice (*aniversarea a zece ani, comemorare în memoria, a găsi soluțiile rezolvării*), lexico-gramaticale (*decât numai, mai și, dar însă, drept pentru*), ortografice (*de bună voie și nesiliți de nimeni - construcția nesiliți de nimeni, adică nu împotriva voinței noastre este totuna cu de bună voie*)

e.) după scop: pleonasm persuasiv: *să celebrăm, să serbăm și să omagiem* (intenția este de a convinge publicul de necesitatea unei acțiuni); pleonasm intensificator: *ageamiu, nepriceput și cârpati*; pleonasm explicativ: *execrabile și respingătoare*

f.) după gradul de supranunere a sensului sau a mărcilor gramaticale exprimate de termenii care formează pleonasmul: pleonasm total: *bază fundamentală* (*bază* fiind sinonim cu *fundament*); pleonasm parțial: *pasiune și dăruire* (cele două substantive sunt sinonime parțiale); pleonasm aparent: *de bunăvoie și nesilit de nimeni* (scris legat, *bunăvoie* semnifică o stare afectivă de bucurie; scris dezlegat, *de bună voie* face trimitere la o acțiune volitivă ce ține de voință. De aceea, această sintagmă rostită de către ofițerul stării civile în cadrul oficerii căsătoriei unor persoane este pleonastică numai în cazul scrierii dezlegate a primei părți a sintagmei: *de bună voie*).

Alte pleonasme prezente în exprimările cotidiene sau în actele oficiale:

- **ambianța și mediul:** „*Ar mai trebui material didactic și mobilier care să învelească ambianța și mediul educogen*”. Cele două cuvinte sunt în relație de sinonimie, de aceea alăturarea lor este pleonastică.

- **arbitrează un arbitru:** „*Dacă arbitrează un arbitru catastrofal, toată presa îi sare în cap*”. Prin definiție, *a arbitra* înseamnă *a participa cu rol de arbitru la o confruntare sportivă, politică etc.*, de aceea exprimarea din exemplu este tautologică (reia inutil aceeași informație).

- **fani fanatici:** „*Meciul retur găzduit de arenă [...], care gemea și vibra de presiunea strigătelor a 30.000 de fani fanatici fani*.” Sensul cuvântului *fan* este *admirator și suporter fanatic al vedetelor*.

- **prefer mai bine** – ambii termeni exprimă preferința și alăturarea lor creează pleonasmul.

- **mediul înconjurător:** „*Trebuie avute în vedere efectele erbicidului asupra mediului înconjurător*.” *Mediu* înseamnă *natura înconjurătoare; societatea, lumea în mijlocul căreia ne aflăm*. Din moment ce *mediu* (cu sensul pe care îl are în ecologie) denumește întreaga natură care ne înconjoară și, implicit, toți factorii care asigură apariția și dezvoltarea organismelor animale sau vegetale, prezența după acest substantiv a determinativului adjectival *înconjurător* devine inutilă.

- **mujdei de usturoi:** „*Pentru friptură, mama a pregătit și un mujdei de usturoi*.” Cuvântul *mujdei* este la origine un compus: *must-de-ai*, unde *ai* este varianta regională pentru *usturoi*. Asta înseamnă că substantivul *mujdei* include ideea de *usturoi*.

- **muşchi file:** „*La alimentară nu s-a mai adus mușchi file*.” Semnificația cuvântului *muşchi* este: „*bucată de carne de animal desprinsă din regiunea șirei spinării, întrebuințată în alimentație*”, iar cea a cuvântului *file*: „*carne de calitate superioară din lungul șirei spinării unei vite, unui porc sau unui pește; preparat alimentară din astfel de carne*.”

- **citate reproduse:** „*Analizați din punctul de vedere al exprimării corecte, citatele reproduse din presa actuală[...]*”. *Citat* înseamnă fragment dintr-o lucrare scrisă, reprodus cu indicarea exactă a izvorului în scopul de a întări și a ilustra o argumentare.

A comunica este numai aparent ușor. Trebuie să cunoști și să stăpânești regulile fără de care mesajul transmis nu este corect, adecvat perceput sau nu produce efectele dorite

MARIE CURIE ȘI CERCETAREA ȘTIINȚIFICĂ

Magdalena Cheța

Singura persoană careia i-au fost decernate până acum două premii Nobel la două discipline științifice diferite, a inspirat mii de femei din întreaga lume să studieze, să-și urmeze pasiunile, și de ce nu, să devină femei de știință. După Marie Curie sunt cel puțin alte 19 femei care au primit Premiul Nobel, femei despre care putem spune că au schimbat științele! Fiica familiei Curie, Irene, a primit și ea Premiul Nobel pentru Chimie împreună cu soțul ei, Frederic Joliot. Hotărârea necruțătoare și curiozitatea nesățioasă a lui Marie Curie au făcut-o o icoană în lumea științei moderne. Neobosită, în ciuda unei cariere de muncă solicitantă din punct de vedere fizic și în cele din urmă fatală, ea a descoperit poloniul și radiul, a susținut utilizarea radiațiilor în medicină și a schimbat fundamental înțelegerea noastră despre radioactivitate.

Curie s-a născut Marya Skłodowska în 1867 la Varșovia. Familia ei s-a luptat sub un regim țarist represiv, care încerca să elimine vestigiile culturii poloneze.

Părinții Mariei erau polonezi și amândoi erau profesori; angajarea lor era precară. Tatăl Mariei s-a mutat de la un loc de muncă la altul, iar familia a locuit în apartamente din ce în ce mai mici. Când avea 11 ani, mama Mariei a murit de tuberculoză și sora ei cea mai mare de tifos.

În adolescență, Marie a făcut un pact cu sora ei Bronya: o va sprijini pe Bronya în timp ce era la facultatea de medicină la Paris, iar apoi Bronya îi va plăti cursurile universitare Mariei. De la vârsta de 17 ani, timp de șase ani, Curie a lucrat ca guvernantă și tutore, încercând să studieze în timpul liber.

În cele din urmă, la 24 de ani, s-a înscris la Universitatea Sorbona. Ea nu putea frecventa Universitatea din Varșovia, așa cum făcuse fratele ei: guvernul rus a interzis femeilor să meargă la universitate oriunde în imperiul său. La Paris, se simțea nepregătită, dar entuziasmată.

“Era ca o lume nouă care mi s-a deschis, lumea științei, pe care mi s-a permis în cele din urmă să o cunosc în toată libertatea.” Marie Curie

Marie Curie a decis să-și facă teza despre radiații, descoperite recent în uraniu de Henri Becquerel. Ea a descoperit că un minereu care conținea uraniu era mult mai radioactiv decât ar putea fi explicat prin conținutul său de uraniu. Acest lucru a condus-o pe ea și pe soțul ei, Pierre, la descoperirea unui nou element care era de 400 de ori mai radioactiv decât uraniul. În 1898 a fost adăugat în Tabelul periodic sub numele de poloniu, numit după țara de naștere a Mariei.

Apoi Marie a descoperit un element și mai radioactiv, radiul și, prin observarea radiului, a făcut o descoperire fundamentală: radiația nu depindea de organizarea atomilor la nivel molecular; ceva se întâmpla în interiorul atomului însuși. Atomul nu era, așa cum credeau oamenii de știință la acea vreme, inert, indivizibil sau chiar solid.

Pentru cercetările sale în „fenomenele radiațiilor”, Marie Curie a devenit, în 1903, prima femeie care a primit un premiu Nobel. Academicienii francezi i-au propus inițial doar pe soțul ei și pe Henri Becquerel, dar Pierre Curie a insistat ca soția sa să împartă onoarea. Faptul că o femeie de origine poloneză a primit o astfel de decorație a stârnit un puternic ecou. Însă participarea celor doi soți la ceremonia de decernare a fost amânată din cauza gradului ridicat de oboseală la care ajunseseră datorată muncii excesive, astfel că abia în anul următor cei doi se prezintă pentru a susține discursurile de primire a prestigioasei decorații.

Munca de cercetare nu s-a oprit aici, au urmat ani petrecuți în condiții istovitoare. Din acest motiv, soții Curie au dedicat foarte puțin timp altor activități. Luau masa în grabă și se întorceau la recipientele cu minereu de uraniu, încălzit la temperaturi de sute de grade. Mai mult, laboratorul utilizat de soții Curie era localizat într-o zonă cu umiditate crescută și cu schimbări bruște de temperatură, nefiind cel mai bun loc pentru derularea unor cercetări atât de minuțioase. Cu toate acestea, Marie a afirmat ulterior că cei mai frumoși ani din viața sa au fost cei petrecuți în laboratorul său de cercetare.

În 1911, pentru izolarea radiului, i s-a acordat un alt Premiu Nobel, de data aceasta pentru chimie. Ea a fost și este singura persoană care a primit premii Nobel la două categorii științifice. Astfel, Marie Curie a devenit celebră în întreaga lume și directorul Laboratorului Curie la nou înființatul Institut al Radiumului (azi Institutul Curie).

Pierre Curie a fost dragostea vieții Mariei și partenerul ei în știință. S-au cunoscut în 1894, când Marie Curie lucra în laboratorul lui Pierre Curie; s-au căsătorit în anul următor.

Cuplul a avut două fiice, Irène și Eve, iar la câțiva ani după ce s-au căsătorit, Pierre Curie a abandonat propriile cercetări pentru a se alătura studiului soției sale asupra radioactivității.

Afacerea inimii și minții soților Curie s-a încheiat tragic la scurt timp după nașterea Evei. În 1906, Pierre Curie a fost lovit de un cal și o trăsură și ucis

Marie Curie credea că cercetarea științifică este un bun public și susținea utilitatea acesteia. Ea și soțul ei au descoperit că radiul distruge celulele bolnave mai repede decât celulele sănătoase și astfel că radiațiile ar putea fi folosite pentru a trata tumorile.

În timpul Primului Război Mondial, Marie Curie a promovat utilizarea razelor X; ea a dezvoltat opt mașini radiologice - care mai târziu au devenit cunoscute sub numele de „petites Curies” - pentru a permite chirurgilor de pe câmpul de luptă să radiografieze soldații răniți cu raze X și să opereze mai precis. Nu doar a pregătit aceste minilaboratoare de radiografie dar, cu generozitate, curaj și tenacitate a participat efectiv alături de medici ca voluntar la radiografierea soldaților răniți la fața locului, pe câmpul de luptă. Cercetări recente au arătat că boala și moartea Mariei Curie s-au datorat în principal acestor incursiuni ale savantei pe teren, pe câmpul de luptă, ajutând Crucea Roșie și personalul medical să ușureze suferința, să salveze viețile soldaților.

Soții Curie nu și-au dat seama pe deplin de pericolul materialelor radioactive pe care le manipula. De altfel, târziu oamenii de știință au înțeles pericolele pentru sănătate. De exemplu, radiul era considerat benefic și au fost ani în care femeile foloseau cosmetice ce conțineau radiu. În trecut, radiul se folosea și la obținerea unor obiecte fosforescente în întuneric (cadre de ceas, întrerupătoare de curent, diferite indicatoare, vopsele fosforescente, etc.). Întrebuițarea radiului în vopsele este foarte periculoasă din cauza cantității mari de material conținute și, din această cauză, astfel de aplicații nu se mai utilizează. Au fost incidente grave cauzate de acoperirea corpului cu vopsea cu radiu, lucru care a dus la formarea unor arsuri radiologice extinse pe suprafața corpului și la moartea persoanei [contaminate radioactiv](#). Pierre Curie și-a generat o leziune când și-a expus brațul intenționat la radiu. Mai rău, însă, a lucrat ani de zile într-un șopron slab ventilat, izolând sărurile de radiu din tone de minereu de peblendă.

„Am fost învățată că drumul progresului nu este nici rapid, nici ușor.” Marie Curie

Soții Curie erau în mod constant bolnavi din cauza radiațiilor, iar moartea lui Marie Curie din cauza anemiei aplastice în 1934, la vârsta de 66 de ani, a fost sigur cauzată de expunerea la radiații. Câteva dintre cărțile și lucrările ei sunt încă atât de radioactive încât sunt depozitate în cutii de plumb. Putem spune că Marie Curie a lăsat o moștenire științifică care este literalmente de neatins.

NAVIGÂND CU AJUTORUL STELEOR

Cheța Magdalena
Școala Gimnazială Găiceana

Noua mașină a familiei are un sistem de poziționare GPS? Acest dispozitiv uimitor vă poate spune unde mergeți în timp ce călătoriți cu mașina, avionul, vaporul sau trenul. În general, navigația modernă se realizează folosind GPS, care utilizează informații de la sateliți pentru a vă spune unde vă aflați și cum să ajungeți la o anumită destinație. Informațiile de la un GPS sunt atât de precise încât pot fi folosite pentru a programa un pilot automat care să efectueze navigarea de rutină. Un GPS vă va indica o locație bazată pe latitudine și longitudine. Latitudinea vă spune cât de departe sunteți la nord sau sud, în timp ce longitudinea vă spune cât de departe sunteți la est sau la vest.

Oare cum au navigat pirații pe cele șapte mări? Cele mai importante două lucruri pe care le putea avea un pirat (pe lângă un papagal și o pălărie mare) erau o busolă și un ceas precis. Navigatorii antici nu știau despre busole, așa că de unde știau ei unde se îndreaptă? Ar fi putut folosi stelele pentru a ști pe ce drum să meargă?

Cum au navigat oamenii înainte de tehnologia modernă?

Polinezienii: De departe, cea mai excepțională navigație antică a fost a polinezienilor, care au navigat mii de kilometri prin Insulele Pacificului. Ei au folosit un tip de navigație cerească numit *Wayfaring*, ceea ce înseamnă că au folosit informații despre stele, soare, lună, planete, ocean și vânturi pentru a ști ce drum de ape să aleagă. Au construit bărci cu un sistem de trepte care se aliniau cu stelele cheie la orizont pentru ca navigatorul să găsească direcția. Era nevoie de mulți ani pentru a pregăti un navigator. Busola stelară din Hawaii a fost un mod incredibil de precis de a naviga. Prin dezvoltarea acestui sistem de navigație, vechii polinezieni au fost cu mult înaintea timpului lor.

Vikingii: Vikingii foloseau în primul rând navigația de coastă, ceea ce înseamnă că păstrau pământul în raza vizuală și știau să călătorească într-o anumită direcție de-a lungul coastei. Ocazional, ei navigau pe distanțe lungi peste Oceanul Atlantic în timpul verii. În timpul acestor călătorii nu ar fi putut folosi stelele pentru a naviga, deoarece la astfel de latitudini nordice soarele nu apune niciodată în timpul lunilor de vară. În schimb, au folosit o busolă solară, care le putea spune direcția, aruncând o umbră curbă pe un disc cu creștături sculptate pe el.

Grecii antici: Grecii antici au învățat să călătorească în jurul Europei și în Marea Mediterană. Două progrese majore în navigație au fost făcute de Ptolemeu, celebrul astronom grec. Ptolemeu a fost primul care a realizat hărți folosind povești de la călători și marinari. De asemenea, a fost primul care a folosit latitudinea și longitudinea pentru a găsi poziția pe o hartă. Europeanii: În cele din urmă, europenii au învățat să navigheze folosind o busolă magnetică și un ceas precis. Cum navigau înainte de descoperirea busolei? Ei au avut avantajul de a folosi hărțile lui Ptolemeu pentru a le arăta unde să meargă și au folosit în primul rând navigația de coastă. Pentru a se orienta ei au folosit navigația cerească de bază, ceea ce înseamnă că au folosit informații date de stele și de soare. Răsăritul și apusul soarelui îi orientau spre est sau vest. Pozițiile stelelor de navigație îi orientau spre nord și sud.

Ce stele sunt importante pentru navigație? Triunghiul de vară, triunghiul de iarnă...Există mai multe, dar cele mai faimoase stele de navigație sunt Steaua Nordului numită și Steaua Polară sau Polaris și Crucea Sudului. În emisfera nordică se observă Steaua Polară (Polaris) care este o parte a constelației Ursa Mică, cunoscută în mod obișnuit sub numele de Carul Mic. Crucea Sudului este o constelație de patru stele numită și Crux. Două dintre stelele ei sunt îndreapte spre polul sudic ceresc. Crucea Sudului se observă în emisfera sudică. Gauchos argentinieni admirați și renumiți în legendele Americii de Sud, foloseau Crucea Sudului pentru orientarea în timpul nopții în Pampas și Patagonia.

Experiment. În funcție de locul în care vă aflați în lume și de locul unde doriți să ajungeți, o stea de navigație va fi mai importantă decât cealaltă.

În acest experiment puteți determina ce stele să folosiți pentru a naviga în fiecare emisferă a globului. Vom folosi internetul pentru a găsi o diagramă stelară de oriunde din lume. Căutăm Steaua Nordului și Crucea Sudului din diferite locații ale planetei pentru a vedea ce stea să folosim pentru navigare.

Întrebări

Ce stele sunt utile în emisfera nordică?

Ce stele sunt utile în emisfera sudică?

Ce stele pot fi utilizate ca reper de-a lungul ecuatorului?

În primul rând, va trebui să alegeți orașele pe care le veți folosi pentru a naviga. Folosiți un glob sau o hartă a lumii și căutați locuri interesante. Ar trebui să vă alegeți orașul natal, o locație de-a lungul ecuatorului și cel puțin două orașe din fiecare emisferă.

Căutați online un site web gratuit cu diagrame stelare (sau o aplicație pentru diagrame stelare pe tabletă/telefon). Acestea sunt site-uri web / aplicații care vă permit să vedeți cum vor arăta stelele într-o anumită locație de pe Pământ la un anumit moment al anului.

Încercați să căutați diagrama stelară a orașului dvs. la data curentă.

Ar trebui să vedeți o imagine circulară a constelațiilor și a stelelor. S-ar putea să observați unele dintre numele constelațiilor, deoarece acestea sunt și nume de semne zodiacale precum Pești, Berbec, Gemeni sau Leu.

Imprimați această pagină folosind o imprimantă și scrieți numele orașului pe pagină.

Apoi repetați pașii pentru toate celelalte orașe alese din întreaga lume. Asigurați-vă că scrieți numele orașului pe fiecare pagină pentru a nu le amesteca. De asemenea, asigurați-vă că păstrați aceeași dată pentru fiecare oraș.

Aranjați toate hărțile dvs. stelare pe masă și căutați principalele constelații de navigație, Ursa Minor sau Crux. Pe fiecare pagină, încercuiți aceste constelații cu un marker.

Prelucrarea datelor. Acum faceți o diagramă pentru datele dvs. Ar trebui să indicați locația și prezența sau lipsa fiecărei stele de navigație din tabelul dvs.

Concluzii. Ce poți vedea uitându-te la datele tale? Este Steaua Polară utilă în toate părțile lumii? Dar Crucea Sudului? Ce diferă în navigarea în apropierea ecuatorului?

Bibliografie

Science Buddies Staff. "Ce stele poți folosi pentru a naviga în diferite locuri ale lumii?" *Science Buddies*, 23 June 2020,

Pettersen, Franck, 1993. „Busola soarelui viking: cum și-au găsit vikingii calea înapoi de la New York acum 1000 de ani”. reprodus din *Planetarian*, Vol. 22, #1, martie, 1993. Preluat la 7 august 2006.

Dolan, Graham. "O istorie a navigației." BBC, Londra, Marea Britanie, 2006.

Kawaharada, Dennis. "Wayfinding sau navigare fără instrumente." Societatea Polineziană Voyaging, Honolulu, HI, 2006.

METODE MODERNE DE STIMULARE A CREATIVITĂȚII

LA DISCIPLINA BIOLOGIE

Prof. Diaconu Laurentia, Liceul Teoretic "George Emil Palade" Constanța

Necesitatea accentuării laturii formative a procesului de învățământ în liceu a condus la proiectarea unui curriculum centrat pe competențe. O astfel de abordare urmărește centrarea activităților elevilor nu pe asimilarea mecanică a unor noțiuni și concepte, ci pe dezvoltarea de

capacități, priceperi, deprinderi și atitudini, care să conducă la formarea de competențe. Drept rezultat, prin studiul biologiei, elevii vor fi capabili să realizeze observații, experimente, clasificări, investigații, formulări de ipoteze și concluzii, realizarea de reprezentări grafice și statistice, rezolvare de situații problemă, proiectare de soluții și aplicații practice, să ia decizii.

Curriculum-ul de biologie pentru liceu a fost elaborat în conformitate cu Planul cadru pentru învățământul preuniversitar. Curriculum de biologie cuprinde pentru clasa a XI-a două tipuri de programe: B1 și B2, în raport cu numărul de ore din trunchiul comun și cu profilul și specializările oferite de către liceu.

Prezentul curriculum este conceput într-o manieră flexibilă, care ar permite profesorului libertatea de opțiune în modul de abordare al lecției pentru tipul de activități și metode selectate în vederea atingerii competențelor specifice. Realizarea acestor competențe specifice este obligatorie.

Prin urmare, profesorul are libertatea :

- Să-și aleagă singur succesiunea capitolelor sau a temelor, cu condiția ca aceasta să nu conducă la încălcarea logicii interne a domeniului, ci să asigure în final parcurgerea integrală a materiei și realizarea competențelor propuse;
- Să-și construiască demersul didactic în cadrul fiecărei lecții în așa fel încât să cuprindă activități, metode și stiluri variate, adecvate formării competențelor precizate în curriculum;
- Să-și repartizeze conținuturile pe ore, respectând următoarele cerințe:
 - parcurgerea integrală a materiei și realizarea competențelor stabilite;
 - accentuarea aspectelor tematice și specifice pentru anumite profile;
 - să realizeze în cadrul orelor CDS (curriculum la decizia școlii) studiul aprofundat al unor teme de biologie, prin utilizarea experimentului, investigației sau a unor aplicații practice.

Principalele obiective ale predării, învățării și evaluării anatomiei și fiziologiei omului în liceu sunt :

- cunoșterea și înțelegerea termenilor, a conceptelor și a principiilor specifice științelor biologice
- dezvoltarea capacității de explorare/ investigare în scopul rezolvării de probleme specifice științelor biologice
- dezvoltarea capacității de comunicare utilizând corect limbajul specific științelor biologice
- formarea unor aptitudini și deprinderi referitoare la impactul științelor biologice asupra naturii și societății

O modalitate de formare și dezvoltare a competențelor specifice Anatomiei și Fiziologiei Omului sunt Lucrările de laborator.

Se caracterizează prin efectuarea de către elevi, în mod independent, de regulă, în laboratorul de biologie, a unor activități de cunoaștere nemijlocită a sistemelor biologice prin aplicarea unor experiențe de fiziologie vegetală și animală, analiză, comparare și cercetare macroscopică, lucrări de microscopie, disecții, sub conducerea profesorului.

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

Ca modalități de învățare, lucrările practice ocupă un loc dominant în sistemul metodelor de instruire. Cu atât mai mult astăzi, dobândesc o importanță covârșitoare, o extindere și o diversificare din ce în ce mai mare impusă de o legitimă accentuare a caracterului aplicativ al învățământului, de cerințele instruirii practice și ale pregătirii tehnico – profesionale. Concomitent, se observă o intensificare a căutărilor consacrate perfecționării acestora, ridicării nivelului lor calitativ, a gradului de eficiență și tehnicizare, acolo unde este cazul, reclamată de lumea tehnică în care trăim și activăm. Este o preocupare orientată, în ultima analiză, în direcția formării “mâinilor experte”, a inteligenței practice și tehnice, atât de mult solicitate în condițiile civilizației moderne.

Metoda lucrărilor practice constă în executarea de către elevi (sub conducerea profesorului) a diferitelor sarcini practice în scopul aplicării cunoștințelor la soluționarea unor probleme practice, tehnice, productive și al dobândirii unor deprinderi motrice, practice și tehnice, necesare pentru viață, pentru activitate profesională, al însușirii unor priceperi și deprinderi, de aplicare a teoriei în practică. Spre deosebire de lucrările de laborator – cu caracter experimental – ce tind, în esență, să apropie activitatea elevilor de specificul actului de cercetare experimentală, de descoperire a adevărului, lucrările practice au un caracter tranzitiv, sunt orientate spre aplicarea cunoștințelor, spre transformare într-un fel oarecare, a realității, a stării de existență, a lucrurilor și fenomenelor, în scopuri utile.

După genul de activitate care predomină, distingem :

- a) lucrări de laborator de analiză, de comparare și de cercetare, în care latura descriptivă de prezentare făcută într-o lecție tradițională de profesor, este înlocuită cu observarea și cercetarea materialului, distribuit elevilor individual sau pe grupe
- b) lucrări de laborator de microscopie care prezintă o valoare deosebită pentru cunoașterea organismelor animale și umane; asimilarea cunoștențelor de biologie umană se face mai eficient

prin studiul microscopic al : celulei și țesuturilor, structurii scoarței cerebrale și a retinei, elementelor figurate ale sângelui, nefronului, gameților la om, etc.

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

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

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

Astfel, la clasa a XI a se pot organiza experiențe de punere în evidență a legilor reflexelor, cercetarea compoziției chimice a oaselor, înregistrarea grafică a contracției musculare, studiul digestiei amidonului sub acțiunea salivei (amilaza salivară); cercetarea automatismului cardiac precum și a circulației sângelui în capilarele membranei întredigitale la broască; analiza compoziției urinei.

Proprietățile nervilor spinali, ca și necesitatea integrării morfofuncționale a acestora sunt asimilate cu ajutorul unor experiențe realizate pe broască ca model biologic.

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

Lecția de biologie care se realizează pe baza lucrărilor de laborator cu scop de cercetare, își modifică structura și devine lecție de descoperire, organizată de profesor cu ajutorul fișelor de lucru, sau a instrucțiunilor scrise pe tablă.

Principalele etape ale lucrărilor de laborator cu scop de investigare (cercetare) sunt: stimularea interesului pentru efectuarea lucrării de laborator (crearea unei motivații), punerea unei probleme, emiterea unor ipoteze, stabilirea modalităților de verificare a acestora, desfășurarea lucrării de laborator (etapa cea mai importantă), prelucrarea datelor obținute, verificarea rezultatelor, stabilirea concluziilor; de ex.: experiențe realizate pentru evidențierea proprietăților nervilor spinali, necesitatea investigării morfo-funcționale a nervilor pentru conducerea influxului nervos, acțiunea anesteziacelor asupra funcțiilor nervilor. Aplicarea lucrărilor de laborator are un rol deosebit în :

a) fixarea și aprofundarea cunoștințelor și deprinderilor de către elevi

b) verificarea și evaluarea acestora de către elevi și profesori (evidențierea legilor reflexelor medulare).

Lucrările de laborator pot fi aplicate și în etapa de fixare sau evaluare din cadrul unei lecții cu toate verigile ei sau pot să predomine în întreaga lecție de recapitulare sau evaluare.

Dupa modalitățile de organizare, deosebim activități :

a) individuală, ceea ce impune ca fiecare elev să aibă materiale, substanțe și aparatura necesare desfășurării experimentului, elevii lucrând în ritmul lor propriu cu ajutorul fișei de lucru

b) pe grupe cu sarcini comune (evidențierea legilor reflexelor medulare).

Grupele alcătuite din 2-3 elevi sunt, în general, heterogene, formate din elevi mai bine sau mai slab pregătiți, elevi mai interesați sau mai puțin interesați în studiul biologiei; în cadrul acestor “echipe” elevii lucrează pe rând și colaborează în găsirea soluțiilor și realizarea sarcinilor înscrise în fișă, în desprinderea concluziilor.

Bibliografie:

Ciurchea, M., Ciolac-Russu A., Ion, I. - Metodica predării științelor biologice, București, E.D.P., 1983, pag. 68-69

Cerghit, I. - Metode de învățământ, ediția a III-a, București, E.D.P., 1997, pag. 160 - 162

STRATEGII DIDACTICE INTERACTIVE UTILIZATE ÎN LECȚIA DE BIOLOGIE

Prof. Diaconu Laurenția
Liceul Teoretic George Emil Palade

Constanța

Strategiile didactice interactive oferă cadrului didactic posibilitatea de organiza și desfășura în mod temeinic și plăcut lecția dar, în același timp, au un pronunțat caracter activ-participativ deoarece oferă elevilor posibilitatea de a coopera și comunica eficient.

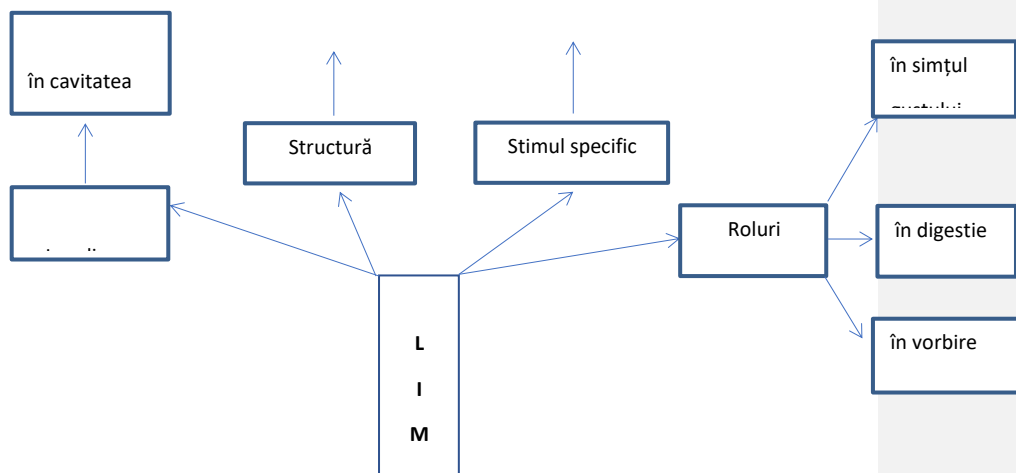
În lucrarea de față mi-am propus să prezint câteva strategii didactice interactive pe care le-am utilizat în cadrul lecțiilor de biologie.

I. Copacul ideilor este o metodă grafică în care cuvântul cheie este scris într-un dreptunghi la baza paginii, în partea centrală. De la acest dreptunghi, se ramifică, asemenea crengilor, toate cunoștințele evocate. Foaia, pe care este desenat copacul, trece de la un membru la altul al grupului și fiecare elev are posibilitatea să citească ce au scris colegii săi.

Am utilizat această tehnică la lecția „Analizatorul gustativ”, din cadrul unității de învățare „Organe de simț”, clasa a XI a, solicitând elevilor să prezinte informațiile dobândite despre limbă.

are papile
gustative,
formate din
muguri gustativi

Substanțe sapide
(substanțe care
au gust)

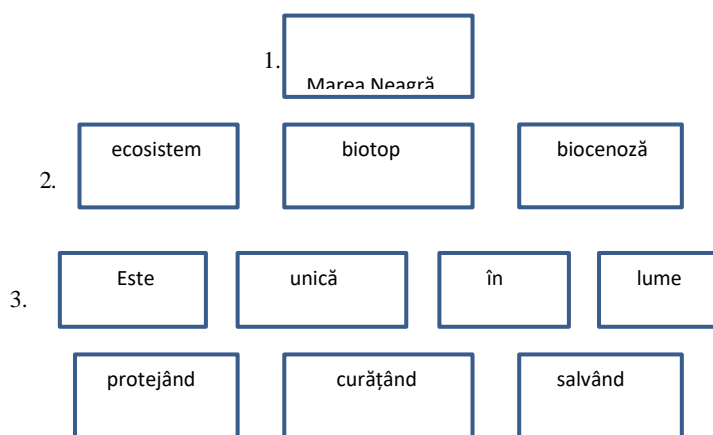


2. Diamantul este o strategie modernă de instruire care are la bază îmbinarea activității individuale cu cea colaborativă. Prin aplicarea acestei metode, se urmărește antrenarea în activitate a fiecărui elev astfel încât să participe la soluționarea sarcinilor de lucru. Stimulează interacțiunea între elevi, abilitățile de comunicare și gândirea critică.

Această tehnică presupune parcurgerea a 5 pași, notând:

1. Un substantiv propriu, reprezentativ pentru tema dată
2. Trei substantive comune reprezentative
3. O propoziție care să exprime mesajul textului
4. Trei verbe reprezentative pentru text
5. Numele evenimentului/procesului prezentat

Am aplicat această tehnică la lecția „Ecosisteme naturale”, din cadrul unității de învățare „Ecosisteme”, clasa XII a.



4.


5.

Ecosistem complex

3. Metoda cadranelor rezumă conținutul unei lecții. Se împarte spațiul de lucru în 4 cadrane și în fiecare cadran se propune câte o sarcină de lucru.

Cadran 1 Sarcină de lucru 1 Alegeți un cuvânt cheie din lecție	Cadran 2 Sarcina de lucru 2 Definiți cuvântul cheie ales din lecție
Cadran 3 Sarcina de lucru 3 Alcătuți o propoziție folosind cuvântul cheie ales	Cadran 4 Sarcina de lucru 4 Reprezentați grafic cuvântul cheie ales

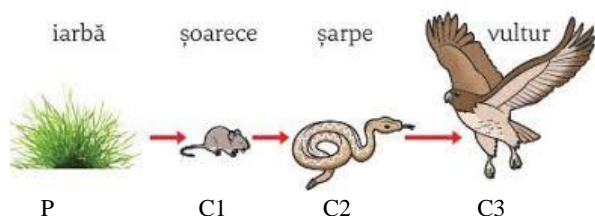
Am aplicat această tehnică la lecția „Digestia gastrică”, din cadrul unității de învățare „Digestia”, clasa a XI a, solicitând grupelor de elevi să caracterizeze digestia gastrică. Iată cum a rezolvat o grupă de elevi acest exercițiu:

Cadran 1 Cuvântul cheie: stomac	Cadran 2 Stomacul este un organ din tubul digestiv unde are loc transformarea alimentelor
Cadran 3 Sarcina de lucru 3 În stomac există glande care secretă sucul gastric.	Cadran 4 

4. Jocul didactic este foarte utilizat în procesul instructiv- educativ deoarece imprimă activității școlare un caracter mai dinamic.

Am aplicat jocul didactic la lecția „Relații trofice în ecosistem”, din cadrul unității de învățare „Ecosisteme”, clasa a XII a, solicitând elevilor să realizeze prin benzi desenate un lanț trofic, utilizând diferite organisme, precizând din ce categorie trofică face parte fiecare organism din lanțul trofic.

Iată un exemplu:



5. Jocul de rol este o metodă activă, care se bazează pe simularea unor funcții, relații sau activități. Elevul este pus în situația de a deveni actor pentru câteva minute, fapt ce duce la stimularea anumitor procese psihice necesare comportamentelor cerute de rol.

Am aplicat această tehnică la lecția „Inima”, din cadrul unității de învățare „Circulația”, clasa a XI-a, solicitând elevilor să rezolve următoarea sarcină de lucru:

„Pentru 5 minute, imaginează-ți că ești o inimă. Ce poți spune despre tine?”

Iată câteva răspunsuri ale elevilor:

“Eu sunt un organul central al omului.”

“Eu sunt forța motrice a organismului.”

“Eu sunt formată din patru cavități.”

“Eu am rol în pomparea sângelui spre organe.”

“Eu am niște orificii prin care comunică atriile cu ventriculele corespunzătoare”

Concluzie:

Prin utilizarea strategiilor didactice interactive în cadrul lecțiilor de biologie, am desprins următoarele aspecte;

-elevii manifestă receptivitate, disponibilitate și interes pentru folosirea unor astfel de tehnici de învățare;

-utilizarea acestor tehnici stimulează creativitatea, originalitatea, spiritul de inițiativă în rezolvarea sarcinilor de lucru date elevilor de către profesor, permițând și elevilor mai timizi posibilitatea de a se manifesta, de a contribui în mai mare măsură la desfășurarea lecției;

-aceste tehnici de învățare întăresc coeziunea în cadrul fiecărei echipe de lucru, ducând la dezvoltarea spiritului de echipă și a spiritului de competiție.

-prin utilizarea acestor tehnici de învățare sunt promovate învățarea prin descoperire, rezolvarea de probleme, gândirea critică dar și învățarea transdisciplinară.

Bibliografie:

1. Crenguța Lăcrămioara-Oprea, Strategii didactice interactive, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2009.

2. <https://www.google.ro/search>

3. dan Cristescu, Manual de biologie pentru clasa a XI a, Ed. Corint, 2014

STUDIUL PRIVIND INFLUENȚA MASS-MEDIEI ASUPRA DEZVOLTĂRII PERSONALITĂȚII ELEVILOR

PROF. MARTIN RAMONA NICOLETA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ ”RĂDUCANU ROSETTI” CĂIUȚI, BACĂU

Învățământul se confruntă cu nota sa predominant teoretizantă, chiar cu tendințe de supraîncărcare informațională. De aceea, efortul acestora trebuie canalizat în direcția operaționalizării cunoștințelor, ceea ce va duce la o creștere a interesului și motivației elevilor

pentru diferitele domenii ale cunoașterii, îi va pregăti mai bine pe aceștia în perspectiva integrării în viața socială.

Noțiunea de mass media este folosită în literatură de specialitate pentru a desemna suportul de difuzare și tehnică de transmitere a mesajelor, precum și ansamblul instituțiilor care produc sau difuzează mesajele.

În general, mijloacele de comunicare în masă sau mass-media se constituie din ziare, reviste, televiziune, radio, cinema, internet și alte suporturi care servesc la transmiterea mesajelor către un număr mare de receptori.

Alături de școală și de alte instituții implicate, mass-media ocupă un rol important în sistemul factorilor educativi, adăugând noi dimensiuni eforturilor generale de formare și dezvoltare a personalității umane.

Ioan Cerghit menționează că aportul educativ este adus în două moduri: implicit și explicit. În esență, funcțiile mass-media încorporează funcția educativă prin realizarea informării, culturalizării, socializării individului. Mass-media oferă posibilități educative spontane și eterogene, dar este utilizată și pentru realizarea unor activități educative explicite.

Elevul petrece anual, conform unor studii recente, în medie, 900 de ore la școală și aproape 1000 de ore în fața televizorului și a calculatorului. Prea multe ore petrecute în fața televizorului sau calculatorului pot afecta dezvoltarea fizică și psihică a copilului, chiar dacă este vorba de emisiuni sau site-uri educative. Ar fi bine dacă cel mic ar fi implicat în activități specifice vârstei alături de prieteni și colegi. În acest fel își dezvoltă capacitățile de interrelaționare, i se stimulează imaginația și își consumă energia fizică.

Pentru prezentarea rezultatelor am considerat că sunt importante câteva domenii de interes care au fost instrumentate cu întrebările din chestionar.

1. Cum este văzută televiziunea

Rezultate: Din răspunsurile oferite la primul item rezultă că cei mai mulți dintre elevi, 55%, se uită la TV pentru a-și umple timpul liber iar 35% dintre ei pentru a-și forma o părere despre diferite fenomene și evenimente sociale, politice, mondene.

Interpretare: Analizând răspunsurile la întrebarea 1 observăm că televiziunea este un mod de a umple timpul liber al elevilor. Astfel, deducem că timpul liber reprezintă o resursă importantă și o condiție pentru consumul de mass-media. Se mai observă că televiziunea este mai puțin considerată un mod de viață și un formator de opinii decât o simplă sursă de informare și "un devorator" de timp liber.

2. Consumul de mass-media

Rezultate: Cea mai mare pondere de elevi se uită la TV, în medie, cel mult 4 ore pe zi, urmată de cei care petrec doar 1-2 ore în fața televizorului.

Interpretare: Analizând rezultatele la întrebarea 2 și corelându-le cu cele de la întrebarea 1, putem concluziona că elevii petrec foarte mult timp liber în fața televizorului, fără a avea însă un scop bine definit (cum ar fi aflarea de informații, înțelegerea unor fenomene, dezvoltarea culturii generale).

3. Timp liber

Rezultate: 45% dintre elevi aleg să-și petreacă timpul liber navigând pe internet, un sfert aleg televizorul, tot un sfert aleg să-și petreacă timpul liber în compania prietenilor iar cea mai mică pondere, de 5%, aleg să asculte muzică.

Interpretare: Internetul se află pe primul loc în preferințele elevilor, conducând detașat.

4. Motivația consumului de mass-media

Rezultate: Cei mai mulți elevi, 65%, urmăresc o emisiune din interes, iar un procent mic o urmăresc deoarece și cei din jurul lor o urmăresc.

Interpretare: O pondere destul de importantă dintre elevi urmăresc diverse programe de televiziune din curiozitate, fie au auzit, fie le-au fost recomandate de colegi, prieteni sau cunoscuți. Acest lucru arată că elevii pot fi destul de ușor de influențați de alegerile/preferințele celor cu care intră în contact.

Majoritatea părinților cunosc faptul că nu toate programele TV sunt benefice copiilor, însă nu sunt destul de conștienți de efectele acestora, ei neacordând o mare atenție programului pe care copiii lor îl au în fiecare zi.

Copiii nu știu să aleagă programele TV la care să se uite și o fac din lipsă de ocupație. Acest lucru se datorează în parte profesorilor care nu îi îndrumă și părinților care nu se ocupă îndeajuns de mult de educația lor.

Tocmai de aceea părinții și profesorii trebuie conștientizeze că este responsabilitatea lor să-i învețe să folosească timpul liber în mod eficient; lectura unor cărți bune, plimbări în natură, jocuri în

aer liber, practicarea unui sport. Să fie îndrumați să asculte muzică, să deosebească genurile muzicale, să simtă muzica bună, de calitate și să o aprecieze, să învețe un instrument muzical.

În spatele fiecărei metode de predare stă ascunsă o ipoteză asupra mecanismului de învățare a elevului.

Învățătorii trebuie să fie preocupați de găsirea unor metode și procedee variate adaptate diferitelor situații de instruire în care elevii vor fi puși.

Pe baza competențelor sale profesionale mereu actualizate, învățătorul va încerca noi metode de predare. Este loc în acest domeniu pentru manifestarea imaginației și creativității didactice, cu efecte pozitive nu numai asupra elevilor, ci și asupra dascălilor.

BIBLIOGRAFIE:

1. Ciubuc Iuliana, Armonia naturii,
2. Dumitru G., Novac, C., Mitracche, A., Ilie, V. Experiențe didactice și pedagogice de succes 2010.

**PARTENERIATUL EDUCATIV ȘCOALĂ – FAMILIE
FRONTIERĂ DESCHISĂ SPRE CUNOAȘTERE
PROF. MARTIN RAMONA NICOLETA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ "RĂDUCANU ROSETTI" CĂIUȚI, BACĂU**

Școala și familia sunt cei doi piloni de rezistență ai educației, iar între aceștia și comunitate, mediul extrașcolar și extrafamilial, pendulează copilul, obiect și subiect al educației. Dacă aceste medii educaționale se completează și se susțin, ele asigură într-o mare măsură buna integrare a copilului în activitatea școlară și pe plan general în viața socială.

Îmbunătățirea relației școală-familie-comunitate este un obiectiv prioritar la nivelul învățământului românesc.

Acordul familiei cu școala înseamnă găsirea în comun a unei soluții care să corespundă atât intereselor copilului și familiei cât și școlii și societății. Modul în care sunt prezentate, comentate, argumentate informațiile de către părinți, influențează opiniile și atitudinile copiilor.

În societatea modernă familiile se confruntă cu solicitări ridicate, cu o competiție crescută pentru obținerea atenției din partea copiilor, precum și cu poveri economice, care

fortează tot mai mulți părinți să lucreze multe ore peste program și limitează serios timpul pe care aceștia îl petrec cu copiii lor.

Modelele de conduită oferite de părinți – pe care tinerii le preiau prin imitație și învățare – precum și climatul socio-afectiv în care se exercită influențele educaționale constituie primul model social cu o influență hotărâtoare asupra copiilor privind formarea concepției lor despre viață, a modului de comportare și relaționare în raport cu diferite norme și valori sociale. Este recunoscut faptul că strategiile educative la care se face apel în familie, mai mult sau mai puțin conștientizate, determină în mare măsură dezvoltarea personalității, precum și rezultatele școlare ale tinerilor, comportamentul lor sociomoral.

Factorul decisiv în succesul școlar îl reprezintă raportarea corectă a realității în existența activității comune familie – școală. Cercetările arată că, indiferent de mediul economic sau cultural al familiei, când părinții sunt parteneri în educația copiilor lor, rezultatele determină performanța elevilor, o mai bună frecvență a școlii, reducerea ratei de abandon școlar și scăderea fenomenului delincvenței.

Părinții au așteptările lor privind activitatea cadrelor didactice. Iată câteva dintre ele: să fie sensibili la nevoile, interesele și talentele speciale ale copiilor; să stabilească cerințe școlare identice pentru toți copiii; să manifeste entuziasm în educarea copiilor; să-i ajute pe copii să-și sporească stima de sine; să întărească disciplina copiilor; să comunice des și deschis cu părinții; să ofere recomandări privitoare la modul în care părinții îi pot ajuta pe copii să învețe.

De asemenea, cadrele didactice au anumite așteptări din partea părinților: să creeze copiilor oportunități de învățare (un mediu sigur de dezvoltare fizică și psihică); să susțină scopurile, regulile și politica școlii; să sublinieze în discuțiile cu copiii, importanța educației pentru viață, să-și accepte responsabilitatea de părinte, fiind un bun exemplu, să-i ajute pe copii să realizeze un echilibru între activitățile școlare și cele extrașcolare, să-i învețe pe copii autodisciplina și respectul pentru cei din jur, să încurajeze pe copii să fie cât mai buni (să seautodepășească) și să-și stabilească scopuri realiste; să comunice des și deschis cu cadrele didactice (fără a jigni sau a critica competența profesională a acestora).

Oricare ar fi așteptările, esențială este încrederea. Părinții trebuie să aibă încredere în cadrele didactice, dar și să aibă grijă să nu proiecteze asupra copiilor propriile amintiri neplăcute pe care le-ar putea avea din perioada școlii. Ei trebuie să le recunoască cadrelor didactice un profesionalism pe care ei nu îl au, pedagogia fiind o adevărată meserie, nu doar o simplă ocupație.

Pentru a facilita comunicarea între școală și familie, cadrul didactic poate să comunice cu părinții prin e-mail, în cazul în care aceștia dispun de un calculator conectat la internet, să efectueze vizite la domiciliul elevilor, să realizeze întâlniri după cursuri ori de câte ori se impune acest lucru, la o oră agreată de părinți.

O altă piedică pusă în fața parteneriatului școală- familie o reprezintă faptul că unele familii se simt neglijate sau nedorite, unele persoane putându-se simți chiar intimidat de cadrul didactic. Una din cauze este educația limitată a părinților, sau chiar nivelul lor de alfabetizare. În această situație, cadrele didactice trebuie să înțeleagă nivelul de disponibilitate existent pentru implicarea părinților în activitățile școlare, dar și să-și adapteze strategiile pentru a contribui la realizarea unui parteneriat reușit între școală și familie.

Principiile fundamentale ale colaborării familie-școală sunt: copiii să se implice ca participanți activi în interacțiunile familie-școală, centrate pe învățare; să ofere tuturor părinților

oportunități de a participa activ la experiențele educaționale ale copiilor, chiar dacă vin sau nu la școală; colaborarea familie-școală să fie folositoare pentru rezolvarea problemelor dificile și drept cadru de sărbătorire a realizărilor, a performanțelor deosebite; relația dintre cele două instituții atât de importante să constituie fundamentul restructurării educaționale și a reinnoirii comunității; eficiența profesională a cadrelor didactice și a întregului personal al școlii să fie maximizată prin dezvoltarea unor abilități concrete, esențiale conexiunii cu părinții și comunitatea.

În concluzie, pentru a putea asigura educarea copiilor în cele mai bune condiții și, implicit, succesul în viață, e nevoie ca toți factorii implicați în procesul educațional să formeze o echipă în care fiecare știe ce are de făcut și îi acordă partenerului respectul și încrederea cuvenită.

Motivul principal pentru crearea unor astfel de parteneriate este dorința de a ajuta elevii să aibă succes la școală și, mai târziu, în viață. Atunci când părinții, elevii și ceilalți membri ai comunității se consideră unii pe alții parteneri în educație, se creează în jurul elevilor o comunitate de suport care începe să funcționeze. Parteneriatele trebuie văzute ca o componentă esențială în organizarea școlii și a clasei de elevi.

Bibliografie:

1. Bunescu, Gheorghe, Educația Părinților. Strategii în programe, București, E.D.P., 1997;
2. Chiru, M., Cu părinții la școală, București, Ed. Humanitas, 2003;
3. Ghica, V., Ghid de consiliere și orientare școlară, București. Ed. Polirom.

INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ – PREDICTOR AL SUCCESULUI ȘCOLAR

Profesor învățământ primar Andrașcu Marinela
Școala Gimnazială „Aurelian Stanciu” Salcea, județul Suceava

Societatea a fost dintotdeauna preocupată de succesul academic al generațiilor în formare, iar această reușită a fost asociată cu capacitatea de a reține cunoștințe noi, de a reactualiza informații, raționamente, de a produce legături pe baza cunoștințelor existente. Dar această perspectivă asupra performanței școlare este greșită. Capacitatea individului de a rezolva probleme, de a socoti și de a procesa informații pe care mai apoi le aplică eficient în contexte diferite se datorează competențelor emoționale pe care le are individul.

Intelectul funcționează mai încet decât inteligența emoțională, așadar a ne baza pe IQ-ul nostru în situații critice sau în momente decizionale nu este întotdeauna eficient. Un alt dezavantaj al faptului că succesul unei persoane este asociat cu intelectul acesteia este că intelectul rămâne la fel toată viața. Spre deosebire de persoanele care se concentrează doar pe intelect, persoanele care au inteligență emoțională pot lua eficient decizii în situațiile critice. Aceste persoane au capacitatea de a funcționa bine în orice situație, deoarece inteligența emoțională este cel mai puternic predictor al reușitei, predictor care poate fi educat, dezvoltat pe parcursul timpului. Așadar, inteligența emoțională este resursa cea mai importantă a omului. O persoană care posedă nenumărate cunoștințe într-un anumit domeniu, dar nu se cunoaște pe sine și nu își poate stăpâni emoțiile nu va reuși să exceleze în ceea ce face.

Coefficientul de inteligență intră într-un ușor proces de stagnare după vârsta adolescenței, pe când inteligența emoțională poate fi învățată chiar pe tot parcursul vieții. Inteligența emoțională se dezvoltă pe măsură ce experiența emoțională este mai variată, de aceea este important a le oferi elevilor noștri contexte de învățare care au ca scop dezvoltarea emoțională.

Inteligența emoțională este fundamentată pe următorii piloni emoționali: sensibilitatea și memoria emoțională (gestionarea emoțiilor), capacitatea cu care procesăm emoțiile și învățăm să le exprimăm pentru a stabili relații bune cu cei din jur și pentru a ne crește productivitatea și imaginea personală. Aceste aptitudini pot fi înnăscute sau pot fi cultivate pe parcursul vieții, în funcție de modul în care copiii sunt crescuți, îndrumați și educați în perioada copilăriei. Elevii cu inteligență emoțională posedă atitudini și valori necesare vieții sociale:

- Încredere și respect în sine și față de cei din jur;
- Aprecierea și tolerarea unicității fiecăruia;
- Receptivitate și empatie la emoțiile celorlalți;
- Valorizarea interacțiunilor interpersonale;
- Valorificarea selectivă și critică a informațiilor;
- Deschidere și adaptare la tipuri noi de învățare;
- Flexibilitate și motivație față de traseul educațional și profesional;
- Interes pentru învățarea continuă și inovativă;
- Preocupare și orientare spre o viață de calitate.

Dacă în școli s-ar efectua programe de consiliere și educație emoțională care ar avea ca scop dezvoltarea inteligenței emoționale, atunci aptitudinile emoționale ar fi percepute de copii ca un factor decisiv pentru a reuși în plan academic. Prin capacitatea de identificare, gestionare și direcționare corectă a propriilor emoții în raport cu scopurile stabilite, elevii pot atinge rezultate satisfăcătoare care îi vor conduce spre performanța școlară. Aplicarea unor metode pentru dezvoltarea inteligenței emoționale este un factor necesar care să conducă spre creșterea reușitei academice și personale.

Rolul cadrului didactic se extinde dincolo de limita de a transmite cunoștințe; cadrul didactic trebuie să fie totodată un bun observator al comportamentelor și atitudinilor elevilor. Doar astfel cadrul didactic poate recunoaște momentul oportun pentru a-i oferi elevului sprijinul necesar ca mediator și consilier.

Pentru a asigura randamentul și succesul școlar al copiilor de vârstă școlară mică este nevoie să ne preocupăm de dezvoltarea inteligenței emoționale a acestora. Școala este mediul propice pentru a îndruma și învăța copiii să își gestioneze eficient emoțiile și stările afective, pentru a-i învăța cum să accepte și să depășească lipsa părinților plecați la muncă în străinătate și pentru a le demonstra cât de importantă este iubirea și acceptarea de sine. Numai prin elaborarea și realizarea unor activități de consiliere emoțională pot fi însușite și dezvoltate aceste competențe emoționale atât de necesare pentru performanța școlară și succesul profesional și social.

În acest scop, școala românească trebuie să își actualizeze misiunea astfel: să trateze dezvoltarea și menținerea sănătății emoționale a elevilor ca pe o abilitate esențială pentru succesul școlar și în viață al noilor generații.

INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ ȘI INTELIGENȚA ACADEMICĂ

profesor învățământ primar, Andrașcu Marinela
Școala Gimnazială „Aurelian Stanciu” Salcea, județul Suceava

Relevant pentru înțelegerea conceptului de inteligență este etimologia acestui concept: inter + legere, adică „între a alege”, a face alegerea corectă.

De-a lungul timpului s-a vehiculat și susținut ideea că a ne exprima emoțiile și trăirile în public este o dovadă de imaturitate emoțională. S-a cultivat în totalitate portretul individului ca ființă rațională. Însă în ciuda acestei false reguli, omul a fost dintotdeauna

condus din umbră de către propriile sale emoții. Bagajul emoțional a asigurat, așa cum multe cercetări au demonstrat, succesul și reușita în viață.

În ultimele decenii științele psihologiei (sociopsihologia, psihologia generală, managementul emoțiilor) și ale biologiei (neuro-biologia, biologia evoluționistă și bio-chimia) și-au manifestat interesul legat de procesele care au loc în corpul nostru datorită emoțiilor. S-au creat institute care studiază și efectuează cercetări în domeniul emoțiilor. De ce? Deoarece ipoteza conform căreia reușita în viață a omului este influențată de patru ori mai mult de inteligența emoțională decât de inteligența rațională a oferit o nouă preocupare asupra condiției umane.

Așa cum și Goleman a afirmat în lucrările sale, evoluția lumii și complexitatea pe care aceasta și-o atribuie, aduce în prim plan necesitatea dezvoltării inteligenței emoționale. Cercetări în acest domeniu au ilustrat că succesul în viață sau la serviciu depinde 80 % de IE și doar 20 % de IQ. Inteligența academică și rațională rămâne în continuare importantă, dar nu mai este factorul care să asigure în totalitate randamentul și succesul omului. Se preia atunci ideea expusă de Roobar Cooper, conform căreia, omul are două minți pe care trebuie să le folosească pentru a se adapta eficient și a trăi în armonie în mediul dat: inima (creierul din inimă) și mintea (creierul capului).

Așadar, să revenim la etimologia cuvântului „inteligență”: raportându-ne la acest concept formăm o mulțime cu cel puțin doi termeni ai aceleiași arii: intelect și inteligență emoțională (adică IQ și IE).

Coefficientul de inteligență – IQ este un concept asociat cu abilitățile cognitive pe care le are un individ, iar pentru a se stabili acest scor se ia în considerare vârsta individului și se raportează rezultatul testului la media rezultatelor altor indivizi aflați la același nivel de dezvoltare. Acest raport dintre vârsta mintală și vârsta cronologică este asociat cu William Stern. Însă părintele IQ-ului este David Wechsler, care a creat renumitul test de inteligență WAIS / WISC.

Termenul de inteligență emoțională – EQ a fost promovat de Reuven Bar-ON, care l-a utilizat cu sensul de termen sinonim pentru inteligența emoțională – IE. El a susținut importanța unui profil prin care dezvoltarea IE să poată fi realizată.

În 1988 cercetătorul Sternberg a realizat un studiu în care a înregistrat răspunsurile oamenilor de pe stradă la întrebarea „Cum este o persoană inteligentă?”. Desigur, după ce a analizat răspunsurile primite la acest sondaj a concluzionat că o persoană inteligentă este asociată cu o persoană care are inteligență academică, respectiv un coeficient de inteligență mare.

Societatea a fost dintotdeauna preocupată de succesul academic al generațiilor în formare, iar această reușită a fost asociată cu capacitatea de a reține cunoștințe noi, de a reactualiza informații, raționamente, de a produce legături pe baza cunoștințelor existente. Aptitudinea de a produce și folosi informații noi a fost asociată eronat termenului de inteligență. Acest concept de inteligență este o abilitate cu caracter general a individului prin care acesta transformă informații pe care le deține în deprinderi. La baza acestor transformări stă intelectul. Datorită intelectului individul este capabil să rezolve probleme, să socotească, să proceseze informații pe care apoi le aplică în diverse contexte, folosește logica. Însă toate aceste procese se realizează doar când individul este calm. Intelectul funcționează mai încet decât inteligența emoțională, așadar a ne baza pe IQ-ul nostru în situații critice sau în momente decizionale nu este întotdeauna eficient. Un alt dezavantaj al faptului că succesul unei persoane este asociat cu intelectul acesteia este că intelectul rămâne la fel toată viața. Spre deosebire de persoanele care se concentrează doar pe intelect, persoanele care au inteligență emoțională pot lua eficient decizii în situațiile critice. Aceste persoane au capacitatea de a funcționa bine în orice situație, deoarece inteligența emoțională este cel mai puternic predictor al reușitei, predictor care poate fi educat, dezvoltat pe parcursul timpului.

Așadar, inteligența emoțională este resursa cea mai importantă a omului. O persoană care posedă nenumărate cunoștințe într-un anumit domeniu, dar nu se cunoaște pe sine și nu își poate stăpâni emoțiile nu va reuși să exceleze în ceea ce face.

Este important de evidențiat că IQ și EQ sunt două competențe care dacă nu funcționează simultan, atunci individul nu poate performa la nivelul său maxim. Coeficientul de inteligență intră într-un ușor proces de stagnare după vârsta adolescenței, pe când inteligența emoțională poate fi chiar învățată pe tot parcursul vieții. IE se dezvoltă pe măsură ce experiența emoțională este mai variată, iar acestui proces îi mai este asociat și termenul „maturizare”. În cartea sa despre „Ce înseamnă un lider bun”, Goleman a subliniat că „succesul unei copanii este puternic influențat și datorat inteligenței emoționale a liderilor care o conduc.”. Deci competența emoțională este considerată a fi esențială pentru performanță, IQ fiind cea de-a doua condiție.

PROMOVAREA IMAGINII CADRULUI DIDACTIC ÎN DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ

Lilia CEBANU, doctor în pedagogie, lector universitar,
Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău, Republica Moldova

Rezumat: Promovarea imaginii cadrului didactic este analizată de numeroase studii la nivel național/internațional ce scoate în evidență diverse probleme. În prezentul articol sunt conturate aspectele promovării cadrelor didactice în dezvoltarea profesională prin diverse modalități la nivel de management cât și individual prin autoformare. Analiza dimensiunilor statutului profesional și funcțiilor de autoformare devin componente principale în promovarea imaginii cadrului didactic numai prin luarea în considerare a standardelor de competență profesională a cadrelor didactice din învățământul general ce constituie repere de bază în organizarea eficientă a procesului de evaluare a cadrelor didactice, de dezvoltare profesională și avansare în carieră.

Cuvinte cheie: promovarea, imagine, statut, dezvoltare profesională, cadrul didactic, autoformare, brand profesional.

PROMOTING THE IMAGE OF THE TEACHING STAFF IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Abstract: The promotion of the image of the teacher is analyzed by numerous studies at national / international level that highlight various issues. This article outlines the aspects of promoting teachers in professional development through various ways at management level and individually through self-training. The analysis of the dimensions of the professional status and self-training functions become main components in promoting the image of the teacher only by taking into account the standards of professional competence of teachers in general education, which are basic landmarks in the efficient organization of the process of teacher evaluation, professional development and career advancement.

Key words: promotion, image, status, professional development, teacher, self-training, professional brand.

Educația este principalul sector în care o țară civilizată investește constant pentru a asigura dezvoltarea durabilă a societății, iar progresul tehnico-științific în toate sferile socio-economice este direct determinat de politica educațională promovată și implementată de stat. Nu există nici o îndoială că domeniul educației își poate îndeplini misiunea doar dacă resursa umană este de înaltă calitate.

Sensibilizarea opiniei publice și promovarea imaginii cadrelor didactice este una dintre soluțiile de îmbunătățire a sistemului educațional, care în prezent se confruntă cu o serie de probleme, inclusiv deficitul cadrelor didactice la nivel național, și nu numai.

Potrivit unui sondaj realizat de către Centrul Educațional Pro Didactica printre cadrele didactice și manageriale, peste 90% din acestea percep statutul cadrului didactic în societate ca fiind unul negativ spre mediu. Atât imaginea, cât și statutul cadrului didactic au avut de suferit din cauza gradului sporit al corupției în educație, îmbătrânirea corpului profesoral, atitudini negative ale unor părinți și elevi față de profesori, dar și mediatizarea excesivă a unor situații controversate în domeniul educației. Conform datelor statistice naționale, numărul solicitanților pentru formare inițială în științele educației, precum și numărul absolvenților facultăților pedagogice care ajung să lucreze în școală este în scădere continuă [5].

Astfel, sistemul educațional trebuie să se bazeze pe principii de calitate. Rolul cadrului didactic este să ghideze, să motiveze dar și să împartă dragoste, să-l ajute pe fiecare elev/copil să fie mai bun decât este.

Problematika devalorizării imaginii și a statutului cadrului didactic este una recunoscută la nivel național și internațional. Sensibilizarea opiniei publice și promovarea imaginii cadrului didactic este una dintre soluțiile de îmbunătățire a acestui sistem.

Dacă ne referim la statutul social al profesiei pedagogice este definit de prestigiul și gradul de apreciere oferit de societate și, implicit, de poziția simbolică a acesteia în ierarhia profesiilor. Sociologul englez Eric Hoyle, definind statutul profesional, menționa că acesta include câteva dimensiuni relativ distincte, prezentate în figura 1.:

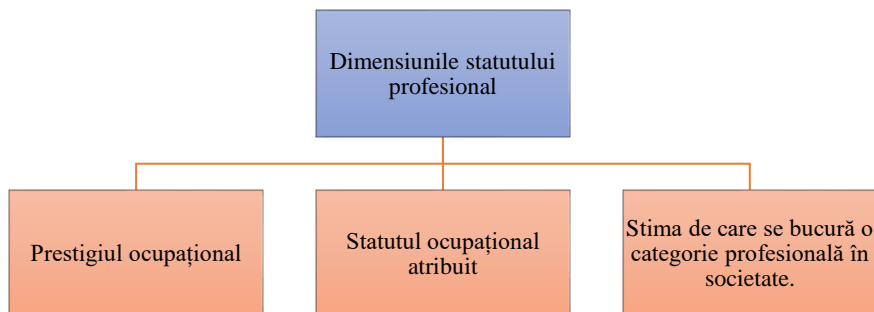


Figura 1. Dimensiunile statutului profesional

Potrivit cercetătorului, *prestigiul profesional* reprezintă „*percepția publică a poziției relative pe care o ocupă o profesie într-o ierarhie a profesiilor*”, iar stima este ”modul în care o profesie este percepută de opinia publică prin raportare la calitățile profesionale ale celor care practică profesia respectivă”. E. Hoyle mai subliniază faptul că stima este influențată atât de relațiile interpersonale dintre cadrele didactice, cât și de modul în care aceste sunt percepute de decidenții superiori și de mass-media. Statutul *social al cadrului didactic* și-a schimbat valențele în ultimii ani, fiind influențat direct sau indirect, într-o manieră pozitivă și/sau negativă, de numeroși factori interni sau externi sistemului de învățământ.

Studii recente efectuate în Republica Moldova confirmă că locul profesiei de cadru didactic în ierarhia profesiilor este unul necorespunzător importanței acesteia [1], iar numărul mic de solicitanți pentru formare inițială în științele educației, numărul și mai mic al absolvenților facultăților pedagogice care ajung să lucreze în școală, deficitul în creștere de cadre didactice vorbesc de la sine despre scăderea constantă a statutului social al cadrului didactic [2].

Diferențele dintre statutul cadrelor didactice și cel al reprezentanților altor profesii, precum și modificarea statutului în timp se datorează inclusiv *standardelor de intrare în profesie, salariilor și condițiilor de muncă, calității programelor de formare, imaginii create de mass-media* etc. [4]. În Republica Moldova toate aceste aspecte sunt insuficient armonizate, astfel încât profesia de cadru didactic să fie una atractivă și solicitată.

Pentru a transforma profesia didactică într-o opțiune de carieră atractivă, sunt propuse de către autoritățile locale îmbunătățirea imaginii și a statutului cadrului didactic printr-o campanie de conștientizare publică, accentuând importanța cadrului didactic ca model de personalitate cu genericul: „*Profesorul – amprentă a eternității*”, ce vine să-i pună în lumină bună pe cei care vor să fie o mână de ajutor pentru discipolii lor. O modalitate de promovare sunt apelurile către toți actanții educaționali să facă publice istoriile de succes a cadrelor didactice, care prin

activitatea lor asiduă au un impact pozitiv atât pentru viitoarea generație, cât și pentru dezvoltarea personală a fiecărui elev [6].

Dacă ne referim la cel de al doilea aspect al *dezvoltării profesionale a personalității cadrului didactic* prin promovarea imaginii sale reprezintă acel proces de formare a unui complex de calități semnificative din punct de vedere profesional care exprimă structura integrală și caracteristicile activității pedagogice.

Acest proces de *autoformare* are loc prin refractarea influenței mediului social prin condițiile interne de dezvoltare a personalității lui. Conștientizarea rolului profesional, înțelegerea posibilităților deciziei pedagogice și a consecințelor acestora, generalizarea activității profesionale și prognozarea perspectivelor acesteia, capacitatea de autocontrol și auto perfecționare formează baza inițială pentru dezvoltarea unui cadru didactic profesionist/efficient.

Calitățile semnificative din punct de vedere profesional se formează, se schimbă, se slăbesc sau se întăresc în cursul socializării profesionale a personalității cadrului didactic și individualizarea lui ca mod unic și formă de însușire a relațiilor profesionale. La acest proces, cadrul didactic participă concomitent ca purtător și dirijor al calităților semnificative profesionale pe care le-a dobândit, ca obiect de influență asupra sa de către condițiile sociale și ca subiect care transformă activ activitatea pedagogică și pe sine.

Dezvoltarea profesională a personalității cadrului didactic se caracterizează prin următorii *parametri principali*:

- a) structura, care este determinată de succesiunea intrării cadrului didactic în activitatea profesională;
- b) să concentreze, reprezentând o calitate sistemică, a cărei structură include atitudinea față de profesie, nevoia de activitate profesională și pregătirea pentru aceasta;
- c) contradicții ca urmare a interacțiunii factorilor subiectivi și obiectivi și a bazei dezvoltării; *principala contradicție în dezvoltarea profesională a personalității cadrului didactic este contradicția dintre trăsăturile de personalitate stabilite și cerințele obiective ale activității pedagogice*;
- d) timpul efectiv de dezvoltare profesională a personalității cadrului didactic, durata de viață a sistemului de factori subiectivi și obiectivi care interacționează condiționat de activitatea pedagogică;
- e) neuniformitatea și heterocronismul formării calităților semnificative din punct de vedere profesional, care se datorează diferitelor tipuri de sarcini-cognitive, morale, comunicative, de muncă, valoric-semantice - pentru fiecare etapă de dezvoltare personală;

f) feedback continuu al rezultatelor etapei precedente asupra celei următoare; aceste influențe inverse ale realizărilor profesionale asupra personalității cadrului didactic acționează ca condiții secundare pentru dezvoltarea acestuia.

O condiție prealabilă pentru dezvoltarea profesională și promovarea imaginii sale este *autoformarea profesională*-extinderea mediată de practică a cunoștințelor dobândite la universitate, stăpânirea creativă de către profesor a rolului său profesional pentru a-l îndeplini în mod adecvat. În diferite etape ale dezvoltării profesionale a cadrului didactic, autoformarea/autoeducația are un rol foarte important, dar organizat diferit din punct de vedere material și metodologic.

În autoformare, cadrul didactic devine subiectul care, cunoscându-și propriile resurse, structuri și instrumente psihice, precum și tendințele și cererile societății din care face parte, va proiecta și desfășura acțiuni menite să îi asigure dezvoltarea profesională. Autoformarea trebuie proiectată și desfășurată în funcție de idealul și solicitările constante ale societății, dar și în funcție de scopurile și aspirațiile personale.

Funcțiile autoformării cadrelor didactice conturate în literatura de specialitate ar fi următoarele, prezentate în figura 2:

Funcția de transformare a celui educat în educator, respectiv din obiect al educației în subiect al educației.

Funcția de anticipare a evoluției propriei personalități într-un sens ascendent, constructiv și chiar inovator.

Funcția de autodeterminare a propriei traiectorii existențiale, argumentată pedagogic în plan intelectual, moral și profesional.

Funcția de adaptare permanentă a obiectului educației, devenind subiect al educației la solicitări complexe, prezente și viitoare.

Figura 2. Funcțiile autoformării [adaptat apud 3, p. 271].

Toate aceste funcții de autoformare sunt corelate cu standardele de competență a cadrelor didactice din învățământul general, care au drept scop:

- *consolidarea dimensiunii europene în domeniul educației și dezvoltării profesionale continue a cadrelor didactice;*
- *orientarea sistemului de dezvoltare profesională în conformitate cu cerințele pieții muncii și ale pedagogiei centrate pe elev;*
- *motivarea cadrelor didactice pentru învățare pe tot parcursul vieții;*
- *creșterea responsabilității a fiecărui cadru didactic pentru reușita propriei cariere profesionale;*
- *promovarea transparenței, recunoașterea competențelor și/sau a calificărilor [7].*

În acest aspect e de menționat și *caracteristicile unei imagini puternice a cadrului didactic (brand) din punct de vedere socio-profesional ca:*



În elaborarea acestui brand sunt recomandate câteva etape.

- *Definirea brandului profesional:* Este prima și cea mai importantă etapă. În această fază, fiecare profesionist va stabili care sunt elementele definitorii ale brandului său, precum și modalitatea concretă în care acest instrument îl va ajuta să-și atingă obiectivele.
- *Identificarea punctelor forte:* Procesul de autoevaluare este fundamental în construirea brandului profesional. Această analiză va fi realizată din perspectiva studiilor absolvite, experienței acumulate, principalelor abilități și a competențelor dobândite de-a lungul timpului, în vederea identificării acelor aspecte care constituie puncte forte.
- 3. *Identificarea aspectelor care trebuie îmbunătățite:* Pentru ca brandul profesional să fie fundamentat este de asemenea necesar să fie identificate aspectele care necesită a fi îmbunătățite. După această acțiune, vor fi alese *cursurile, workshop-urile, training-urile* sau *programele de studiu cele mai potrivite.*
- *Identificarea valorilor profesionale:* Pentru persoanele care își doresc un brand unic și autentic este recomandată stabilirea valorilor profesionale, precum și modalitățile prin care acestea să fie reflectate de către brand.

- *Promovarea*: Această etapă poate fi concretizată atât prin expunerea în mediul online, cât și prin participarea la evenimente care să confere contextul necesar networking-ului.
- *Asocierea cu alte branduri*: Este o acțiune utilă, întrucât crește nivelul de expunere a propriului brand [8].

Concluzie. Promovarea imaginii cadrului didactic este un fenomen complex, determinat de particularitățile și trăsăturile de personalitate, de nivelul dezvoltării personale și profesionale, de conștientizarea valorilor personalității, ce optimizează reușita în activitatea sa. Cadrele didactice au tendința de analiză și reflecție privind imaginea personalității lor și conștientizează valoarea acesteia în percepția socială pozitivă de către colegii cu care interacționează.

Bibliografie:

1. GAGAUZ O. *Alegerea profesiei și aspirațiile tinerilor privind învățământul superior din R. Moldova*. Chișinău, 2018.
2. NEGURĂ P. *Atractivitatea profesiei didactice în rândul tinerilor: o scurtă analiză, urmată de câteva recomandări de politici*. Studiu prezentat în cadrul unui eveniment COMpEC, Chișinău, 2018.
3. RAFAILĂ E. *Autoeducația. În: Curriculum pedagogic*. Coord.: S. Cristea, et.al.Vol. I. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2006.
4. The Global Status of Teachers and the Teaching Profession. EIR, 2018
5. Disponibil:https://www.ipn.md/ro/promovarea-imaginii-profesorului-poate-influenta-positiv-sistemului-educational--7967_1068511.html
6. Disponibil:<http://titutunaiorecu.educ.md/2020/09/29/campania-de-promovare-a-imaginii-cadrului-didactic-cu-genericul-profesorul-amprenta-a-eterinitatii/>
7. Disponibil:https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_cadre_didactice.pdf
8. <https://joblist.md/ro/news/angajatorului/6-pasi-pe-care-sa-i-urmezi-pentru-construirea-unui-brand-profesional>

AUTOMOTIVĂREA CADRELOR MANAGERIALE/DIDACTICE ÎN PROCESUL ACTIVITĂȚII PROFESIONALE

Lilia CEBANU, doctor în pedagogie, lector universitar,
Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău, Republica Moldova

Rezumat: Articolul reflectă aspectele teoretice și praxiologice ale automotivării cadrelor manageriale/didactice ale activității la locul de muncă. Sunt redate conceptele de motivare, motivație, automotivare, tipurie și factorii motivației cât și strategii de automotivare la locul de muncă.

Cuvinte cheie: motivare, automotivare, valoare, carieră didactică, principii, strategii, cadrul managerial, cadrul didactic.

AUTOMOTIVATION OF MANAGEMENT / TEACHING STAFF IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract: The article reflects theoretical and praxiological aspects of self-motivation of managers / teachers of the workplace. The concepts of motivation, self-motivation, typography and motivation factors as well as self-motivation strategies at work are presented.

Keywords: motivation, self-motivation, value, teaching career, principles, strategies, managerial framework, teaching staff.

Resursele umane sunt cea mai importantă resursă a unei instituții, indiferent de domeniul său de activitate, deoarece fără prezența efectivă a oamenilor care știu ce, când și cum să facă, este imposibil ca organizația să-și atingă obiectivele.

Astfel, motivarea resurselor umane reprezintă setul de strategii aplicate de o instituție și de manageri pentru a menține și îmbunătăți nivelurile de performanță ale angajaților din cadrul acesteia. Cu alte cuvinte, este procesul de încurajare a angajaților să desfășoare activități care duc la îndeplinirea misiunii instituției. Ceea ce definește resursele umane ca fiind mai eficiente și mai interesate de procesul de realizare a obiectivelor instituției.

Adesea însă termenul de *motivare* este confundat cu *motivația*. *Motivația* reprezintă starea internă a angajatului care orientează și dirijează comportamentul acestuia prin satisfacerea anumitor necesități. Motivația poate fi exprimată și prin valorile de comportament. Ea diferă de la o persoană la alta sau chiar la aceeași persoană se poate manifesta diferit la diverse etape ale existenței sale. Oamenii motivați depun un efort mai mare pentru a fi performanți decât cei care sunt nemotivați [1, p.79].

A recunoaște valoarea carierei didactice reprezintă un aspect important, deoarece mai des ne lovim de situații prin care atitudinea pentru acest dar, meserie este diminuată. Valorizarea automotivării și autoeficacității cadrului managerial în procesul de dezvoltare personală/profesională determină recunoașterea valorică a acestora în procesul educațional.

Automotivarea sau *motivarea* de sine este, în forma sa cea mai simplă, forța care te determină să realizezi lucruri și să atingi anumite obiective.

Subiectul *automotivării* este departe de a fi simplu, în sensul că, oamenii pot fi motivați de multe lucruri, atât interne, cât și externe, cum ar fi dorința de a face ceva, de a obține dragostea cuiva, nevoia de sănătate, de bani, socializare, împlinirea unor principii și valori personale etc. De obicei, motivarea apare ca rezultat al îmbinării mai multor factori.

Psihologul american Daniel Pink a scris una dintre cele mai bune cărți în domeniu, bestseller – „*Drive – The Surprising Truth about what motivates us*„, unde face o catalogare a motivației și anume, motivația externă și cea internă.

- ✓ *Motivația externă*- reprezintă recompensarea din exterior, pe sistemul dacă faci asta primești asta și este cel mai adesea întâlnită acasă, dacă îți faci temele îți iau o ciocolată sau la serviciu, dacă faci proiectul până la data de...iei bonus.
- ✓ *Motivația internă* vine din 3 factori importanți, prezentați în figura 1:



Figura 1.Factorii motivației interne

Astfel,

- ✚ autonomia reprezintă (senzația de putere și control asupra sarcinilor pe care le ai de făcut, capacitatea de organizare și planificare).
- ✚ dezvoltarea abilităților (să devii din ce în ce mai bun în domeniul în care activezi).
- ✚ scop (să simți că faci o diferență, că îi ajuți pe ceilalți, că lupti pentru o cauza nobilă, că vrei să ajungi cel mai bun).

Strategiile de funcționare ale acestora reprezintă activitățile ce direcționează modalitățile eficiente prin putere, îndrăzneală, încredere.

“Motivarea este un foc care vine dinăuntru. Când cineva încearcă să aprindă acest foc sub tine, cel mai adesea nu arde prea mult” – Stephen R. Covey. Autorul S. Covey știa ce spune iar noi, în organizații, o simțim pe pielea noastră: oricât ne străduim să ne motivăm subalternii, prin sisteme de recompense, prin leadership de calitate, prin mediul de lucru plăcut și antrenant...parcă nu e niciodată îndeajuns. Sigur, știm că mai avem multe de făcut la toate aceste trei aspecte. Dar parcă deseori nu ne reușește motivarea nici pe departe în proporțiile pe care le țintim.

Dacă angajatorii ar fi identificat corect nevoile speciale ale unui viitor angajat în timpul procesului de angajare, ar fi eliminat problemele care se profilează încă de la început și s-ar fi confruntat cu mai puține frustrări, lipsă de motivație, absenteism etc. de la potențialii angajați.

Adevărul este că oamenii merg la muncă pentru a satisface anumite nevoi. La nivel conștient, nu stăm să ne gândim: „Oare care nevoie trebuie să o satisfac dacă mă angajez în cutare, sau în cutare loc”.

Dar la nivel inconștient, alegerea activității de muncă este determinată de satisfacerea unei nevoi corespunzătoare unuia sau mai multor etape (conform teoriei lui Maslow), iar gradul de automotivare și satisfacție este motorul care determină care îl determină pe angajat să răspundă cerinței angajatorului.

Numeroase cercetări demonstrează că principalele preocupări ale angajaților europeni sunt pachetul salarial și păstrarea locului de muncă. Aceste două preocupări corespund primelor două niveluri ale piramidei lui Maslow prezentată în figura 2

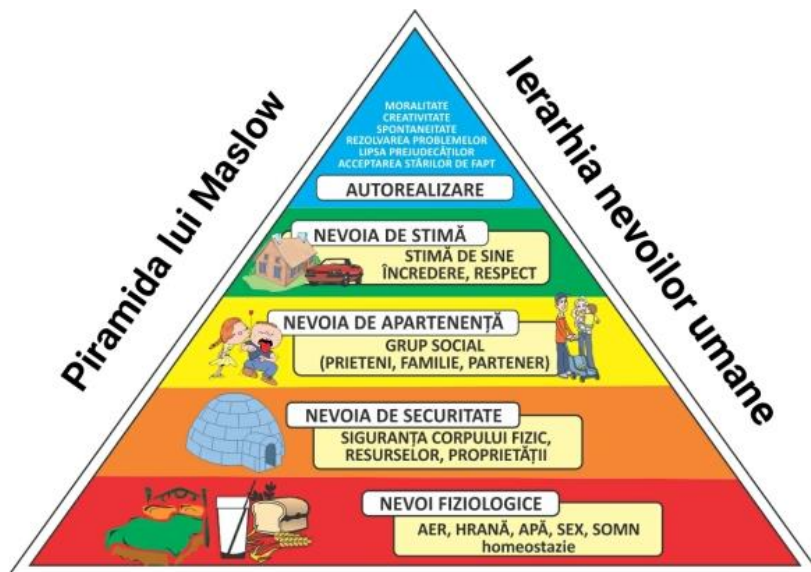


Figura 2. Ierarhia nevoilor umane (Piramida lui Maslow)

Resursele financiare sunt nevoia de bază a unui angajat. Aceasta este în multe cazuri legată de următoarea nevoie, și anume siguranța/securitatea. Dacă descoperiți că ceea ce se așteaptă un (viitor) angajat la locul de muncă este (în primul rând) doar resursele financiare, puteți satisface mai întâi această nevoie prin stabilirea unui nivel de resurse financiare bazat pe

performanță, realizare, experiență difactică, prin aplicarea diferșelor metode de dezvoltare personală, la nivelul următor.

O altă preocupare majoră a angajaților europeni este *păstrarea locului de muncă*, despre care se crede că ar conferi „singuranța zilei de maine”. Cred că nevoia de securitate nu dispare niciodată, ci conviețuiește întotdeauna alături de celelalte nevoi. Lipsa de încredere în angajator îi va spori angajatului nevoia de securitate și îl va determina fie să fie mereu în căutare de un alt loc de muncă, fie nu își va realiza sarcinile conform așteptărilor angajatorului.

Această nevoie de securitate poate fi satisfăcută parțial prin informarea periodică a angajaților cu privire la obiectivele pe termen mediu și lung ale instituției, prezentarea rezultatelor financiare pozitive ale acesteia, elaborarea unui plan transparent de compensare, elaborarea unui plan de dezvoltare profesională pentru fiecare poziție existentă în instituție etc.

În timp ce satisfacerea primelor două tipuri de nevoi este în mare măsură legată de metodele de motivare financiară, satisfacerea următoarelor trei tipuri de nevoi se bazează pe metode non-financiare bazate pe principiile recompensei și recunoașterii.

Există multe metode de a satisface acest tip de nevoi, de la cele mai subtile, precum crearea unei culturi organizaționale prin selectarea resurselor umane în funcție de anumite principii și valori, până la cele mai evidente, precum metode de leadership, integrare și feedback. Un climat organizațional sănătos bazat pe cooperare și colegialitate, pe competiție constructivă între angajați, trezește un sentiment de proprietate atât în rândul noilor angajați, cât și în rândul celor care au o anumită experiență.

Atmosfera plăcută din cadrul unei instituții contribuie la ridicarea moralului angajaților și sporesc, indubitabil, randamentul acestora. Este cunoscut faptul că noile tehnologii crează probleme privind separarea între muncă și timp liber, de aceea faptul de a te simți ca făcând parte dintr-o familie reprezintă nu numai o dorință a angajatului și a angajatorului, cât o nevoie a celor doi care trebuie satisfăcută cu mare grijă și atenție [5].

Deci, la baza motivației stau necesitățile și interesele angajatului. Iar necesitățile la locul de muncă diferă de la persoană la persoană: *stabilitatea, aprecierea, apartenența la un grup, realizarea personală/profesională etc.* În funcție de necesitățile angajatului, managerul poate să-și construiască propriul sistem de motivare prin abordare individuală, oferindu-le angajaților ceea ce au nevoie cel mai mult și, respectiv, sunt motivați de aceasta. Astfel, pentru a utiliza potențialul maxim al angajaților, trebuie să se treacă de la abordarea „*a da ordine și a controla*” la „*a consulta și a susține*”, întrucât recunoașterea realizărilor sau a bunei performanțe este mult mai eficientă decât pedepsirea pentru performanța slabă [apud 1].

Dar ce-ar fi dacă am pune problema invers: *Cum pot organizațiile să crească automotivarea? Care sunt componentele și strategiile de automotivare la locul de muncă? La aceste întrebări vom răspunde pe parcursul prezentului articol.*

Motivarea reprezintă unul dintre cele trei domenii ale abilităților personale care fac parte integrantă din conceptul de *inteligență emoțională*.

Există patru elemente care definesc automotivarea prezentate în figura 3:

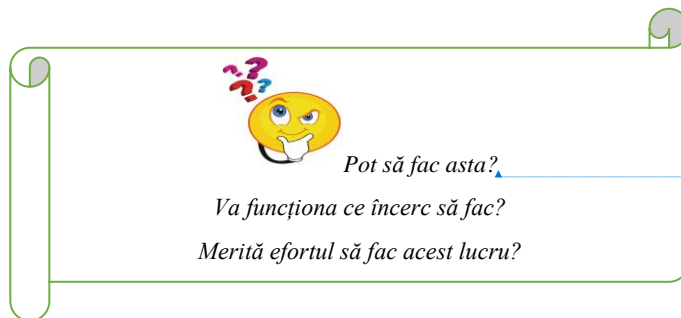


Figura 3. Componentele automotivării

Deci, pentru a ne îmbunătăți automotivarea, este util să înțelegem mai multe despre aceste componente. Dorința personală, angajamentul față de obiective, inițiativa, optimismul sau reziliența sunt elementele principale ale procesului de automotivare.

- ✓ **dorința personală** de a realiza, îmbunătăți sau de a îndeplini anumite standarde;
- ✓ **angajamentul** față de obiectivele personale sau organizaționale;
- ✓ **inițiativa**, definită ca „disponibilitatea de a acționa asupra oportunităților”;
- ✓ **optimismul**, capacitatea de a continua și de a-ți urmări obiectivele în ciuda blocajelor de moment.

Pentru a reuși să ne creștem propriul nivel de motivație, este important să răspundem afirmativ la trei întrebări, potrivit psihologului Scott Geller:



Formatat: Română

Conform celor trei întrebări, deducem efectele automotivării în opinia cadrelor manageriale și didactice la nivel de instituție de învățământ preuniversitar. Astfel, prin intermediul unui sondaj de opinie au fost determinate următoarele rezultate, prezentate în figura 4.

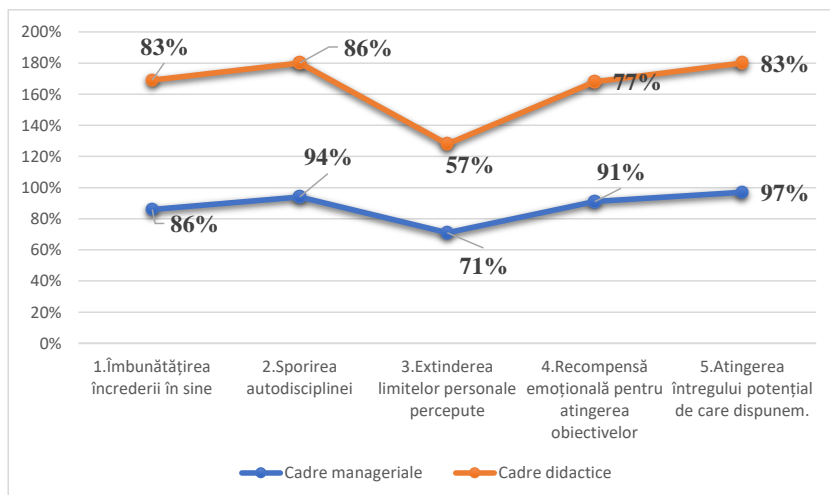


Figura 4. Efectele automotivării în opinia cadrelor manageriale și didactice la nivel de instituție de învățământ preuniversitar

Constatăm în opinia cadrelor manageriale și didactice 83/86% - îmbunătățirii încrederii în sine; 94/86% - sporirii autodisciplinii; 71/57% - extinderii limitelor personale percepute; 91/77% - recompensei emoționale pentru atingerea obiectivelor și 97/83% atingerea întregului potențial de care dispunem.

În acest context, motivarea în profesia didactică este promovată de acțiunile și exercițiile de imaginație, percepție, conștientizare a propriei valori/imagini personale și profesionale. La fel, reprezintă reflecții privind experiențele pozitive, schițate într-un Jurnal de succes, legi și reguli ale cadrului managerial eficace.

În îmbunătățirea și menținerea continuă a automotivării în activitatea profesională a cadrelor manageriale/didactice propunem următoarele *strategii de automotivare*:

- ✓ *Adresarea întrebărilor motivante în fiecare dimineață!*
- *Care sunt obiectivele prioritare planificate pentru ziua de azi?*
- *Cum mă simt?*

Când ne adresăm aceste întrebări încercăm să aflăm răspunsurile pentru a avea o automotivare totală pentru restul zilei. Aceste întrebări adresate dimineața, au rolul de a ne face să recunoaștem lucrurile care trebuie să le acordăm atenție pentru a simți sentimentele pozitive.

- ✓ *Stabiliți obiective!*

Prin stabilirea obiectivelor veți ști exact ce trebuie să faceți pentru a obține ceea ce doriți în viață. Apoi, examinând această „imagine mai mare”, veți putea vedea cum aceste sarcini nedorite vă pot ajuta să vă atingeți obiectivele și veți putea vedea „ce este pentru dvs” pentru a finaliza aceste sarcini. Acordarea importanței miniobiectivelor și obiectivelor din viața noastră. Această motivație personală ne va motiva mult mai mult decât ne motivează obiectivele mici. Un obiectiv mare are un efect mai mare și poate crea o multitudine de motivații.

✓ *Compară-te cu tine. Nu cu alții!*

Compararea cu ce ați realizat sau compararea rezultatelor personale cu cele ale altor persoane poate distruge motivația pe care o avem. Nu trebuie să ne intereseze ce au realizat ei, ci ceea ce am realizat noi, asta ne va ajuta să ne concentrăm mai mult pe ceea ce avem de făcut, să ne îndreptăm sau să îmbunătățim rezultatele personale. Revizuirea rezultatelor este importantă astfel încât să vedem unde am greșit în trecut pentru a evita judecățile greșite similare pe mai departe. Astfel, vom fi plăcut surprins atunci când vom face o astfel de revizuire. *Este un factor cheie de automotivare.*

✓ *Schimbați-vă atitudinea și abordarea față de obiectivele nedorite* - de exemplu, sarcina de reorganizare a spațiului de lucru poate să nu fie motivantă în sine. Dar a fi privit ca o persoană competentă și organizată poate oferi motivație intrinsecă pentru tine.

✓ *Gândiți-vă de ce faceți ceea ce faceți* - Un mod minunat de a crește auto-motivația este să enumerați toate rezultatele pozitive ale muncii dvs.

✓ *Distribuie-ți sarcinile în acțiuni mai mici* - Organizarea întregului demers poate fi o sarcină prea mare pentru a o face simultan. Începeți alfabetic sau cu prima secțiune.

✓ *Construiți responsabilitatea* - Spuneți colegilor sau subalternilor despre activitatea dvs. Știind că altcineva așteaptă să finalizați sarcina vă poate ajuta să vă motivați.

✓ *Managementul timpului* - Învățați să preluați controlul timpului dvs. și să creați un program care vă ajută să faceți lucrurile mai eficient.

✓ *Nu amânați obiectivele de azi pe mâine!* Este imposibil să obțineți rezultate atunci când motivația scăzută și amânarea au loc împreună.

✓ *Înconjurați-vă de gânduri pozitive și oameni pozitivi.*

✓ *Creați un jurnal de realizare!* Utilizați acest lucru pentru a înregistra toate momentele în care ați fost capabil să vă motivați pentru a finaliza o sarcină sau pentru a continua. Jurnalul vă poate inspira data viitoare când veți avea nevoie de motivație suplimentară.

Psihologul american citat anterior deduce că *motivația* este o abilitate care se învață. Ca să înveți această abilitate mai întâi trebuie să te cunoști pe tine, să știi exact unde vrei să

ajungi, să știi care sunt factorii care trezesc în tine energia și dorința de a evolua, bucuria și entuziasmul. Autorul propune stabilirea reperelor clare de la care să nu trebuie să ne abatem:

- ✓ *Fă-ți un plan. Stabilește exact ce vrei.*
- ✓ *Nu renunța! Termină întotdeauna ceea ce ai început. Nu lăsa să se adune treburi nefinalizate. Nu vei mai ști ce mai ai de făcut, unde ai ajuns și ce este prioritar.*
- ✓ *Nu amâna. Când ai ceva de făcut – fă!*
- ✓ *Ieși din zona de confort!*
- ✓ *Ai "căzut" și ești nervos? Super! Folosește toți nervii și toată energia negativă ca un propulsor. Ridică-te și demonstrează că poți! Nu te lăsa învins!*
- ✓ *Eșecul este profesorul tău cel mai bun. Împrietenește-te cu el.*
- ✓ *Nu lua decizii când ești nervos și nu renunța când simți că nu mai poți. Ia-ți o pauză mentală de 2 zile, relaxează-te, concentrează-te pe altceva și apoi reevaluează situația.*
- ✓ *Țintește sus! Care este visul tău cel mai mare?*
- ✓ *Nu lăsa frica să te paralizeze. Îndrăznește! Ce poate fi mai rău decât faptul că nu ai acționat la timp? [4].*

Motivația este un subiect complex, iar *automotivarea* poate fi destul de dificilă. Însă nu imposibilă. Prin determinarea propriilor nevoi, putem schimba modul în care privim o sarcină, și o putem lega de ceva intrinsec plăcut. Cu siguranță că toți oamenii au momente în care se simt demotivați, dar oamenii de succes învață abilitatea de a se motiva.

Deci, dezvoltă-ți motivația de care ai nevoie, trasează-ți obiective...! Tu știi cel mai bine care este ținta ta!

Bibliografie:

1. BLAJIN, A., ș.a. *Managementul resurselor umane*. Chișinău, 2015, 172p. ISBN 978-9975-87-024-5.
2. COJOCARU, V.; SLUTU, L. *Management educațional*. Suport de curs masterat. Chișinău. Editura Cartea Moldovei, 2007. 160 p. ISBN 978-9975-60-041-5
3. ȚOCA, I. *Management educational*. Ediția a treia. București. Editura: Didactică și Pedagogică, 2008. 208 p. ISBN: 978-973-30-2352-4
4. <https://www.traininguri.ro/motivatia-cum-iti-dezvolti-abilitatea-de-automotivare/>
5. <https://republica.ro/cum-sa-ti-motivezi-angajatii-conform-piramidei-nevoilor-a-lui-maslow>

Iftimiu Nicoleta

Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău

Elevul - „între oglinzi paralele”

În ultimele decenii, tipologia elevului a dobândit nuanțe noi, contextualizate la ritmul rapid, alert, de evoluție a unei lumi globalizate. Centrarea pe elev pornește de la identificarea particularităților psiho-intelectuale individuale și de grup în cadrul unei clase de elevi. Nu trebuie ignorat faptul că fiecare elev este unic în felul său și trebuie privit din această perspectivă.

Sintagma „centrarea pe elev” este amplasată în contextul unui învățământ de calitate promovat de ani buni de ARACIP. Acest reper este integrat în proiectarea didactică și a devenit concept cheie în studiile de metodică a predării disciplinei și în didactica specialității.

În toate epocile, elevul reflectă specificul timpului său, punctul în care a ajuns omenirea din perspectivă educațională, socială, economică, tehnologică și spre ce tinde să devină. Este evident faptul că elevul contemporan, cel al secolului al XXI-lea, reprezintă amprenta epocii digitale. Ei sunt numiți „*nativi digitali*”, „*Generația Millennials*”, „*Generația Z*”, prin faptul că sunt utilizatori activi ai tehnologiei.

În era digitală, este inevitabilă o focusare pe *creativitate, gândire critică, comunicare și colaborare*, competențe esențiale în pregătirea elevilor pentru ogliuirea societății în care trăiesc. Astfel, ei vor fi motivați, vor face din studiu o bucurie spirituală, vor descoperi că învățatul este interesant și distractiv. Se construiește, în timp, o relație de parteneriat/*partnership* elev-profesor care transformă demersul didactic în bucuria cunoașterii și descoperirii permanente.

La polul opus al acestei generații strălucite, se situează partea lăuntrică a elevului de astăzi, caracterizată prin fragilitate emoțională, lipsa încrederii în forța proprie, limitarea răbdării, scepticismul cu privire la viitor. De aceea, conexiunea cu „teoria inteligențelor multiple” este indispensabilă în demersul educațional actual, caracterizat prin interactivitate și *peer-learning*. Este știut faptul că elevii sunt mari imitatori, de aceea profesorul trebuie să le ofere ceva mareț să imite, un model de comportament și reușită în viață. Cei care se consacră acestei profesii sunt, din capul locului, oameni aparte, numai prin faptul că modelează suflete, vieți, destine, amprentează cu forța lor interioară, inspiră.

Știu că am oferit tot ce am putut mai bun, în profesia aleasă, dar știu, cu certitudine, și că am primit infinit mai mult, lucrând, învățând, trăind, progresând, alături de elevi adolescenți. Nu am uitat niciodată că adolescența trebuie sărbătorită în plenitudinea ei, că trebuie trăită în legile ei. Că poți rămâne conectat la această stare, indiferent de vârstă.

Cu elevul secolului al XXI-lea, demersul educațional trebuie centrat pe *curiozitate, explorare, descoperire, căutarea unor răspunsuri proprii*.

Profesor Iftimiu Nicoleta

Colegiul Economic „Ion Ghica” Bacău

Metafora culturală românească - studiu de specialitate

Motto

„Suntem un neam fără noroc”

Mircea Eliade

„Neamul nostru nu este decât ceea ce vom fi noi în stare să facem din el”

Mircea Vulcănescu

A vorbi despre *metafora culturală românească* reprezintă, neîndoiește, un fapt de adâncă meditație și responsabilitate asumată, pășind pe urmele trasate de personalități ale gândirii românești.

Apartenența la o arie culturală constituie, în contextul globalizării, unul din punctele dominante ale națiunilor. România aparține și ea selectului club european, ceea ce înseamnă o motivație în plus pentru a conștientiza rolul pe care îl determină specificul fiecărei națiuni, în peisajul multicultural mondial, „modul nostru de a fi în lume”.

Prin lucrarea de față, ne propunem o sinteză asupra specificului poporului nostru, o selecție, cu ochii lucidității, „sine ira et studio” a câtorva elemente culturale care ne definesc, asimilând viziunea pe care au avut-o elitele românești ce au urmat destinul acestui neam.

Vom începe demersul nostru prin definirea conceptului de *neam*, cuvânt cu rezonanță pur românească, sinonim cu *popor* ce reprezintă „o unitate de soartă, de destin în timp, unitate pentru care pământ, sânge, trecut, lege, limbă, datini, obicei, cuget, credință, virtute, muncă, așezăminte, port, dureri, bucurii și semne de trăire laolaltă, stăpâniri și asupra” .

Destinul unui *neam* nu e dat odată pentru totdeauna, el se actualizează problematic pentru fiecare generație și pentru fiecare om, cu trecerea lui prin istorie.

Puține neamuri se pot mândri că au avut atâta nenoroc în istorie, ca cel al nostru, afirmație susțide numeroși oameni de cultură. Ca să putem înțelege destinul culturii românești, trebuie să ținem seama de vitregia istoriei noastre. Am fost așezați de soartă la frontierele răsăritene ale Europei. Este suficient să reamintim istoria noastră, pentru a înțelege de ce românii n-au putut face cultură în sensul occidental al cuvântului, de ce n-au putut înălța catedrale masive, de ce n-au zidit castele și burguri de piatră, de ce n-au adunat comori de artă, n-au scris prea multe cărți, n-au colaborat, alături de Occident, la progresul științei și filosofiei. În primul rând, pentru că *nu au fost lasați să le facă* datorită tensiunii istorice, prelungită timp de cinci secole.

Portretul românului a fost reflectat în diverse chipuri, de la creația populară, la cea cultă în diferite arte. Capodoperele spiritualității românești, baladele populare *Miorița* și *Meșterul Manole* reflectă esența ființială a poporului nostru. Pe de o parte, spiritul fatalist, pesimismul, resemnarea, pe de alta, moartea rituală ca o valoare supremă. În *Miorița*, moartea este privită ca o nuntă cosmică iar în *Meșterul Manole*, ca o jertfă creatoare. Pentru noi, românii, *moartea nu*

e o extincție ci un nou mod de a fi, o nouă existență, pe un alt nivel, mai aproape de Dumnezeu, afirma plastic Mircea Eliade.

Mircea Vulcănescu face un portret al românului: cu ochii în stele, *se acomodează*, caută să uimească prin sclipire și nu se ține de cuvânt, dând astfel, printre străini, o stranie impresie de *secătură seducătoare*, de minte corectă, gata să străbată pentru a străluci. Românul e oarecum fatalist, de aceea el nu ține cu dinții de nici o creație concretă, plastică, de nici o reformă.

La polul opus, se situează Dimitrie Cantemir care, în lucrarea „Descrierea Moldovei”, din dorința de a fi obiectiv în judecata asupra neamului său, sfârșește chiar la excese. El decretează: „Cu excepția religiei drept-credincioase și a ospitalității, abia mai găsim ceva ce ar putea merita laudă la români. Aroganță și mandrie, spirit de ceartă, dar și concilianță peste măsură, îndemn spre viață ușoară, nici mânie dar nici pritenie lungă, curaj deosebit de mare la începutul bătăliei, apoi tot mai puțin”.

Noica, într-o conferință din 1940, trasează, în câteva linii, ființa noastră „Dar luați cumințenia românului, luați capacitatea lui de a răbda și a nădăjdui, sau toate celelalte virtuți laudate de cei care au interes să le laude, și vedeți câtă pasivitate, cât somn românesc zace în ele.” Se observă delicatetea dar și ironia născută din neșansa de a aparține unei „culturi majore”. Pentru că fiecare mare cultură este o soluție a tuturor problemelor. Esența unui popor, devenirea lui peste timp este dată și de spațiul în care acesta ființează. Harta unei țări, figura ei întipărită pe pământ și văzută de sus, nu e niciodată o înfățișare serbădă a pământului. Ea implică întotdeauna o interpretare a acestui pământ, o înțelegere, o trăire, o plămădire, o recreare, în funcție de intențiile unui popor. Pentru noi, harta înfățișează „spațiul mioritic”, definit de Lucian Blaga „teren ondulat” o alternanță deal-vale, eternul *plai* românesc, *geografia sacră* pentru Mircea Eliade ce a ales exilul creator, dar a rămas permanent cu nostalgia originii. În astfel de coordonate spațiale, ființa trăiește sentimentul unic al *dorului* „acea melancolie, nici prea grea, nici prea ușoară a unui suflet ce coboară dealul, ca obstacol al sorții”. În astfel de coordonate, *dorul*, *doina* și *plaiul* devin *matrici* ale spiritualității noastre.

România între Occident și Orient reprezintă punctul nodal pentru cultura română din toate epocile. Pe de o parte, au existat influența bizantină și ortodoxismul, pe de alta, occidentul catolic. În cadrul sud-est european, venim cu o particulară deschidere spre natură și cosmos, cu o filosofie practică proprie, adecvată condițiilor istorice spațiului acestuia. Ne înscriem în aria culturilor de tip cumulativ sintetic, în vreme ce culturile apusene au devenit expansioniste. Diferențierile în materie de cultură, de la un spațiu la altul, vor continua. Un lucru este cert, acela ca noi, românii, vom participa, negreșit, cu disponibilitățile noastre, la cultura europeană.

Afirmarea obsesivă a *latinității* și *europenizarea*, protocronismul și sincronismul au fost o constante ale culturii noastre. Odată cu acestea au apărut complexe și spaime : balcanismul, provincialismul, apartenența la o cultură minoră, izolarea, „ o insulă latină într-o mare slavă”, absența unei limbi de circulație universală.

Ideea apartenenței noastre la o „cultură minoră” a fost prezentă la gânditorii din perioada interbelică, Mircea Eliade, Emil Cioran , Constantin Noica. Dar asta nu înseamnă neapărat inferioritate cantitativă . Cultura noastră populară are realizări calitativ comparabile cu cele ale culturilor mari. Despre strămoșii noștri geți, plugari și ciobani, spunem fără orgoliu și fără complexe. Aceștia nu aveau o cultură inferioară ci doar formal deosebită de cea a grecilor. Tot ce-i deosebea era că ei, geții, erau săteni și nu orășeni, ca grecii. Noica afirmă că, defapt s-a conturat în noi complexul ruralismului, (deși Blaga mărturisește poetic, inimitabil, „Veșnicia s-a născut la sat”) și o spune răspicat „ Noi nu mai vrem sa fim eternii săteni ai istoriei”. De aici, nevoia de a depăși , atât cât se poate, complexele culturii noastre.

Un popor se definește și prin limba lui, prin expresiile sale. „Trece și asta” e una din cele mai curente vorbe românești ce reflectă împăcarea cu soarta, forța interioară. La antipod, se află expresii de tipul „Merge și așa” „Timpul trece, leafa merge” ce sugerează ceva din spiritul nostru balcanic, lenea orientală.

Într-un nou secol și în peisajul mondial globalizant este important ce „ exportam”, nu doar ca branduri care se vând foarte bine, cât mai ales ceea ce înseamnă , *spiritul românesc*. Am ieșit în lume cu un Brâncuși, Eminescu, Enescu sau Eliade ce au permanentizat conceptul de românitate. Rămâne de văzut ce va mai oferi viitorul cultural românesc. Cert este că există rădăcini.

Concluzii

Neamul nostru rămâne pentru că și el participă la eternitatea ființei. Mai are ceva de spus pentru istoria ce se va scrie a omenirii.

Se zice că, odinioară, turcii obișnuiau să pună-n cizme, când plecau de acasă, țărână din pământul țării lor, spre a nu păși, astfel, niciodată decât pe pământul țării. Să luăm și noi în sufletul nostru ceva din sufletul acestei țări!

Bibliografie

- 1 Cioran, Emil. *Schimbarea la față a României*, Editura *Humanitas*, București, 1990.
- 2 Huțu, Carmen Aida. *Cultură organizațională și leadership*, Casa de editura *Venus*, 2005.
- 3 Noica, Constantin. *Modelul cultural european*, Editura *Humanitas*, București, 1993.
- 4 Noica, Constantin. *Pagini despre sufletul românesc*, Editura *Humanitas*, București, 1991
- 5 Vulcănescu, Mircea. *Dimensiunea românească a existenței*, Editura *Fundației Culturale române*, București, 1991

PERCEPȚIA CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE

PROF.ÎNV.PRIMAR:BRICIU OLGUȚA
ȘC.GIMN.PROF.UNIV.DR.GHEORGHE BELEIU/
ȘC.PRIMARĂ COȘTEȘTI,COM.POIANA VADULUI,ALBA

”Perfecțiunea, o stare imaginară a calității care se deosebește de cea existentă printr-un element cunoscut ca excelența, un atribut al criticului”

Ambrose Bierce

Asigurarea și calitatea în educație nu se întâmplă,nu este opțională,ci este o cerință imperativă a timpului pe care îl trăim din cel puțin patru motive: moral (elevii sunt cei cărora trebuie să li se asigure o educație care să fie „cea mai bună”,contextual (școlile sunt într-o interacțiune dinamică și continuă cu societatea și comunitatea cărora le aparțin .Școala este un bun al comunității și va trebui să dea socoteală pentru ceea ce face,motiv care impune existența unor strategii interne de asigurare și menținere a calității.)

Școala trebuie să fie locul unde elevii primesc informații, dar accentul să nu cadă pe dimensiunea informativă, ci din ce în ce mai mult pe formare, integrare, relaționare.

Ce este calitatea educației?

Conceptul de calitate a fost asociat cu un anumit nivel sau grad de excelență, valoare sau merit, deci cu valorile explicite și implicite ale culturii unei comunități sau unei națiuni. Un concept propriu al calității ar trebui să se fundamenteze pe: cultura, tradițiile și valorile naționale, cultura și valorile pe care dorim să le promovăm prin politicile și strategiile dezvoltării sociale și economice durabile.

Calitatea educației poate fi privită ca un ansamblu de caracteristici ale unui program de studiu și ale furnizorului acestuia prin care sunt îndeplinite așteptările beneficiarilor, precum și standardele de calitate. Beneficiarii și clienții educației de calitate (elevii, părinții, societatea) ar fi de dorit să fie consultați permanent în ceea ce privește satisfacția lor față de serviciile educaționale de care beneficiază.

Îmbunătățirea calității educației presupune evaluare, analiză și acțiune corectivă continuă din partea organizației furnizoare de educație, bazată pe selectarea și adoptarea celor mai potrivite proceduri, precum și pe alegerea și aplicarea celor mai relevante standarde de referință. Metodologia asigurării calității educației precizează că asigurarea calității educației este centrată preponderent pe rezultatele învățării. Rezultatele învățării sunt exprimate în termeni de cunoștințe, competențe, valori, atitudini care se obțin prin parcurgerea și finalizarea unui nivel de învățământ sau program de studiu.

Calitatea în educație este asigurată prin următoarele procese: planificarea și realizarea efectivă a rezultatelor așteptate ale învățării, monitorizarea rezultatelor, evaluarea internă a rezultatelor, evaluarea externă a rezultatelor și prin îmbunătățirea continuă a rezultatelor în educație.

Calitatea este dependentă de valorile sociale în care funcționează sistemul respectiv de educație. Calitatea se realizează pe un anumit subiect, pentru un anumit beneficiar, după anumite interese. Valorile calității în educație: democrația, umanismul, echitatea, autonomia intelectuală și morală, calitatea relațiilor interpersonale, comunicarea, îmbogățirea comunității, inserția optimă socială și profesională, educarea individului ca membru critic și responsabil al grupului. Forța de muncă să fie competitivă, cu noi competențe în soluționarea problemelor și cu abilități cognitive. Încă persistă discrepanțe între nivelul de pregătire al elevilor din școlile rurale și cei din școlile urbane, între elevii majoritari și cei aparținând grupurilor minoritare defavorizate.

Aceste diferențe privind performanța pot fi puse și pe seama unor distribuții inechitabile și ineficiente a resurselor ceea ce duce la o mare variație în ceea ce privește calitatea educației oferite. Îmbunătățirea managementului resurselor umane în învățământ printr-o planificare strategică și oferirea de stimulente pentru performanță poate contribui semnificativ la îmbunătățirea rezultatelor în educație. Sunt necesare eforturi suplimentare ale tuturor actorilor implicați în proces pentru a spori calitatea, accesibilitatea, relevanța, eficiența, echitatea educației.

Sensul educației este dat și de comunicare, așa cum menționam mai sus. Calitatea educației este dată de calitatea actului de comunicare. Există o multitudine de factori care pot constitui bariere de comunicare. Toate aceste bariere trebuie depășite printr-o educație a comunicării care presupune: favorizarea autocunoașterii prin resursele de comunicare, familiarizarea cu toate formele procesului de comunicare, descoperirea resurselor de comunicare ale celorlalți, activarea aptitudinilor de comunicare, descoperirea disponibilităților personale latente, folosirea optimă a multiplelor canale de emisie și receptare didactică, valorizarea comunicării integrale.

Trebuie înlocuită gramatica scolastică, învățată mecanic, cu o gramatică a comunicării în care să fie pus accentul pe context, pe rolul elementelor nonverbale, pe organizarea complexă a comunicării. În acest sens se impune o altă cerință: pregătirea viitorilor formatori, perfecționarea actualilor educatori într-un cadru specializat, într-un laborator de comunicare educațională.

În vederea realizării eficiente a comunicării pentru educație și a educației prin comunicare, sunt necesare unele sugestii care pot avea rol orientativ:

- schimbarea mentalității privind procesul educativ, de la obiective și conținuturi până la organizare și evaluare;
- trecerea de la caracterul dominant instructiv la educația propriu-zisă, de la informativ la formativ;
- necesitatea unei reforme reale a învățământului, la toate nivelurile;
- abordarea interdisciplinară a instrucției și educației;
- introducerea unor discipline noi, axate pe ideea de comunicare și educație alături de discipline clasice;
- conceperea unor noi modalități de evaluare, în conformitate cu cerințele și exigențele omului modern;
- utilizarea, în continuare, în procesul instructiv-educativ de mijloace tehnice moderne, specifice erei electronice;
- structurarea și derularea modelării educaționale pe modalități întrunite și coordonate

Cum asigură calitatea „actorii” implicați la nivelul școlii?

Cadrele didactice prin: activitate didactică în conformitate cu documentele normative și bazate pe o metodologie centrată pe elev; formare continuă; adecvarea întregii activități la nevoile elevilor și ale comunității; evaluare și autoevaluare permanentă

Elevii prin: pregătire continuă; implicare activă și responsabilă în propria educație; participare la viața școlii

Conducerea școlii: prin asigurarea resurselor, a bazei logistice și a condițiilor pentru o educație de calitate; realizarea comunicării interne și externe la nivelul școlii; conducerea proceselor de dezvoltare instituțională

Comisia pentru evaluare și asigurare a calității: strategia de evaluare și asigurare a calității; propuneri de îmbunătățire a calității educației; colaborarea cu ceilalți „actori” implicați; raportul anual de evaluare internă privind calitatea educației în școală.

Părinții: comunicare permanentă cu copilul și cu cadrele didactice; implicare în viața școlii și răspuns prompt la solicitările acestora.

Bibliografie:

1. Josan, Simona, „Lecții de management și calitatea educației”, „Tribuna învățământului” nr. 649, 2005 ;
2. Ionescu S.C., (2000) Managementul calității, Editura didactică și pedagogică, București;
3. www.didactic.ro ;
4. <http://oldsite.edu.ro/index.php/articles/c5>

ACTIVITĂȚILE EDUCATIVE REALIZATE CU PĂRINȚII FACTOR DECISIV ÎN
EDUCAȚIE

PROF. ÎNV. PRIMAR: BRICIU OLGUȚA

ȘC.GIMN.PROF.UNIV.DR.GHEORGHE BELEIU/
ȘCOALA PRIMARĂ COȘTEȘTI

Una dintre cele mai importante condiții ale creșterii eficienței activității educative desfășurate cu elevii o constituie asigurarea unei depline unități de acțiune a tuturor factorilor educativi: școală, familie, comunitate. Dacă este adevărat că școala este factorul de care depinde în mod covârșitor devenirea personalității umane, tot atât de adevărat este că educația coerentă nu poate face abstracție de rosturile familiei în această comuniune. Școala și familia sunt două instituții care au nevoie una de alta.

Școala și familia trebuie să găsească făgașul colaborării autentice bazată pe încredere și respect reciproc, pe iubirea față de copil, să facă loc unei relații deschise, permeabile, favorizante schimbului și comunicării de idei.

Trezirea interesului pentru activitatea școlară este punctul de plecare pe tărâmul cunoașterii și în același timp chează succesului în activitatea didactică pentru fiecare învățător cât și pentru elevii săi. Copilul, în general, este lipsit de încredere în forțele lui. Efortul pe care îl face în primele clase este uriaș. Adulții uită de obicei acest lucru, de aceea nu le acordă la timp atenția cuvenită, li se pare că este ori prea ușor, ori prea greu, și de cele mai multe ori lasă totul în seama școlii. Una din ideile directoare ale învățământului modern o reprezintă ideea elevului activ, organizator, cercetător, independent, participant conștient la propria dezvoltare. Ca activitate intenționată și orientată, educația extrașcolară-nonformală permite adâncirea cunoștințelor și dezvoltarea competențelor din zonele de interes ale elevilor, cultivarea interesului și dezvoltarea înclinațiilor și talentelor acestora pentru anumite domenii. Ea permite folosirea eficientă și plăcută a timpului liber al elevilor, dezvoltarea vieții asociative, dezvoltarea capacităților de a lucra în grup și de a coopera în rezolvarea unor sarcini complexe, dezvoltarea voinței și formarea trăsăturilor pozitive de caracter. Oricare ar fi așteptările, esențială este încrederea. Părinții trebuie să aibă încredere în cadrele didactice, dar și să aibă grijă să nu proiecteze asupra copiilor propriile amintiri neplăcute pe care le-ar putea avea din perioada școlii. Ei trebuie să le recunoască cadrelor didactice un profesionalism pe care ei nu îl au, pedagogia fiind o adevărată meserie, nu doar o simplă ocupație.

Învățătorul și părinții trebuie să sesizeze orice moment dificil din viața psihică a elevului pe tot parcursul derulării cursurilor, de la începutul școlii și până la sfârșit. De aceea proiectarea unor activități în parteneriat cu părinții este deosebit de benefică. Educația extrașcolară permite de asemenea implicarea elevilor în activități opționale în mai mare măsură decât este posibil pe baza activităților curriculare, angrenându-i pe aceștia în forme specifice de verificare și apreciere a rezultatelor. Teme precum: "Bun găsit, școală dragă, bine ați venit copii!"; "Crăciunul în sufletele noastre"; "Martie-Mărțișor-Ziua mamei!" sunt foarte cunoscute și foarte îndrăgite de elevi și părinți, deoarece îi provoacă să se implice afectiv și efectiv în realizarea sarcinilor, în căutarea și sortarea materialelor necesare, în culegerea de informații și curiozități referitoare la tema aleasă.

Am considerat că implicând părinții în activități școlare și extrașcolare, acestea vor fi mai atractive pentru elevi, iar părinții vor fi mai implicați și mai conștienți de actul didactic, de importanța școlii în viața copilului, realizând, astfel progres în activitatea didactică.

În urma derulării activităților, am constatat un progres în ceea ce privește antrenarea elevilor într-un număr cât mai mare de activități extrașcolare și în domenii diverse, iar în alegerea strategiilor de abordare am avut în vedere compararea obiectivelor din taxonomiile cognitive, afective și psihomotrice, cu tipurile de inteligență sau cu diverse metode și tehnici, în funcție de nivelul clasei pe care o conduc. În asemenea situații, măiestria profesorului trebuie susținută

de diagnoza psihologică, fiind necesară în același timp și o colaborare directă, permanentă între profesor, părinte și elev.

Activitățile propuse ating obiective nu doar din sfera educației estetice, ci și a celei morale și chiar “economice”, dat fiind faptul că elevii și părinții au desfășurat și acțiuni de “autofinanțare”, atunci când am organizat târguri de măștișoare, Expoziție de Crăciun, cu ornamente realizate de elevi.

Pentru a putea asigura educarea copiilor în cele mai bune condiții și, implicit, succesul în viață, e nevoie ca toți factorii implicați în procesul educațional să formeze o echipă în care fiecare știe ce are de făcut și îi acordă partenerului respectul și încrederea cuvenită.

Bibliografie:

1. www.didactic.ro;
2. Stăiculescu Camelia -, „Managementul parteneriatului școală-familie”, Ed. ASE, București, 2007;
3. Constantin Cucuș -, „Pedagogia”- ed. Polirom Iași, 1998.

Clasa a Va

Numele și prenumele elevului.....

TEST

1. Incadrați termenii de mai jos la tipul de izvoare istorice potrivite: *moneda, harta, ruine, fosile, arme, inscripții, legende, bijuterii, unelte, vase.* **1p(0,10x10)**

Izvoare scrise

Izvoare nescrise

2. Alegeți varianta corectă de răspuns potrivită fiecărui enunț. **2,50p(0,50x5)**
A) Agricultură a fost descoperită în: a) mezolitic, b) neolitic, c) paleolitic
B) Cronologia este știința ce se ocupă cu studiul: a) timpului, b) medaliilor, c) hartilor
C) Primele locuințe ale oamenilor preistorici aveau: a) 1-2 camere, b) erau din sticlă, c) erau peșteri
D) Desenele de pe zidurile locuințelor poartă numele de: a) troc, b) trib, c) picturi rupestre
E) Metalurgia se ocupă cu: a) extragerea și prelucrarea metalelor, b) evoluția omului, c) prelucrarea hainelor.
3. Numiți 2 unități de timp și două instrumente de măsurat timpul. **1p(0,25x4)**

4. Citiți textul și răspundeți la întrebările de mai jos.

„După ce timp de cel puțin o jumătate de milion de ani a trăit din vanat și cules, acum, pentru prima dată, omul ajunge să domine natura prin cultura plantelor și practica agriculturii iar natura animală prin domesticirea și creșterea animalelor. apoi invenția olarității, a rotii, a torsului, și țesutului, perfecționarea navigației, construirea monumentelor megalitice....,(O. Drimba, Istoria culturii și civilizației,,)

- a) Numiți un meșteșug practicat de oamenii preistorici. **0,50p**
- b) Precizați două activități desfășurate de oamenii preistorici în paleolitic și mezolitic. **1p**

- c) Identificati in text o ocupatie specifica neoliticului. **0,50p**
 - d) Enumerati cronologic epocile istorice. **0,50p(0,10x5)**
 - e) Specificati prima forma de comert practicata in preistorie. **0,50p**
5. Alcatuiti enunturi cu termenii: picturi rupestre, homo sapiens, migratori, troc, ginta. **1,50p(0,30x5)**