

INSPECTORATUL
ȘCOLAR
JUDEȚEAN
TELEORMAN



”Educația este ceea ce supraviețuiește după ce tot ce a fost învățat a fost uitat.”

Burrhus Frederic Skinner

CALEIDOSCOP DIDACTIC TELEORMĂNEAN

Publicație periodică a Casei Corpului Didactic Teleorman

Revistă națională de știință și educație

Ediție specială dedicată programului ERASMUS+

„Îmbunătățirea calității formării la Casa Corpului Didactic Teleorman prin profesionalizarea europeană a formatorilor ”

Ediție on-line

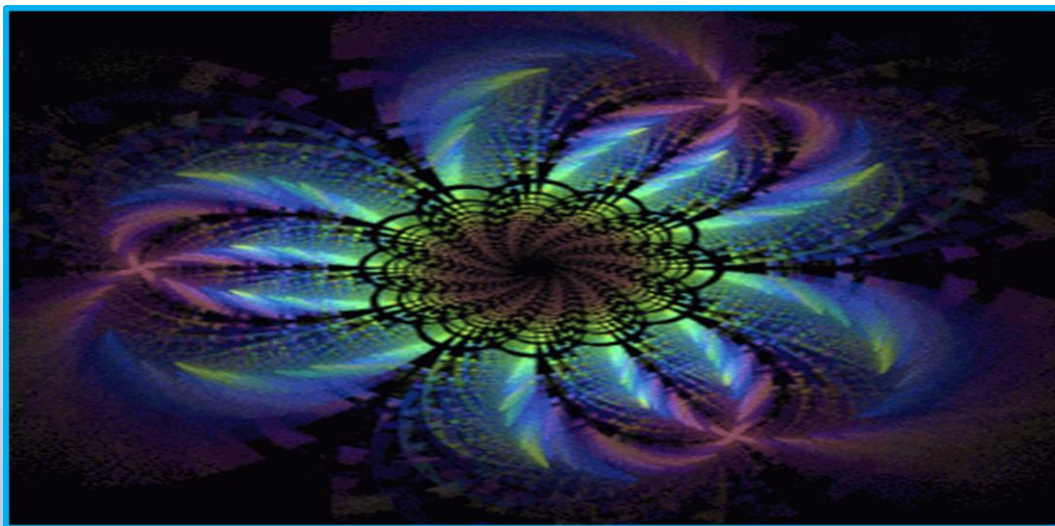
ISSN – 2558 – 8893

ISSN – L 2558-8893

Nr.12

octombrie-decembrie

2019





CASA CORPULUI DIDACTIC TELEORMAN
Strada Carpati nr. 15; Alexandria, cod: 140059

☎TEL: 0247/315636; 📠FAX: 0347/407064

E-mail: ccd_tr@yahoo.com

Site: <http://ccd.isjtr.ro>

**Creativitate și inovare
didactică!**

CASA CORPULUI DIDACTIC TELEORMAN
propune cadrelor didactice și personalului didactic
auxiliar să-și facă cunoscută activitatea în
filele revistei noastre.

”ÎMPREUNĂ PENTRU UN NOU ÎNCEPUT!”

ECHIPA DE REDACȚIE A REVISTEI

CALEIDOSCOP DIDACTIC TELEORMĂNEAN

Director

Prof. Eliza Marinela SOTIRESCU

Comitet științific:

Prof. dr. Valeria GHERGHE

Prof. dr. Ileana GURLUI

Prof. dr. Alexandra NEGREA

Redactor șef:

Prof. Eliza Marienla SOTIRESCU

Colectivul de redacție:

Prof. metodist Ionuț BOLOG

Prof. metodist Florica BOGDAN

Prof. metodist Nicoleta CRĂIȚĂ

Prof. metodist Ștefan Florin IANCU

Inf. Mariana POPA

Ec. Adina CONSTANTIN

Tehnoredactare computerizată

Prof. metodist Ionuț BOLOG

Inf. Mariana POPA

Copertă și publicare online

Prof. Eliza Marienla SOTIRESCU

Revista ***CALEIDOSCOP DIDACTIC TELEORMĂNEAN*** a fost editată conform
Regulamentului de organizare și funcționare a Casei Corpului Didactic, aprobat prin
Ordinul Ministrului Educației și Cercetării Nr. 4713 din 23.08.2010.

Responsabilitatea afirmațiilor conținute în materialele publicate revine în totalitate
autorilor.

„Cuvântul este un mijloc imperfect de comunicare”, spunea Camil Petrescu.

La ceas inaugural, prin revista *Caleidoscop didactic teleormănean*, Casa Corpului Didactic Teleorman dă startul unui demers ambițios și incitant pentru toți aceia care doresc să marcheze, pe axa timpului, itinerarii complexe, vizând permanentele interogații și căutări de sensuri, provocările și dilemele pe care educația le aduce în societatea cunoașterii.

Dinamica lumii contemporane a impus *noile educații* care, în această eră a informatizării, a multiculturalității, au făcut posibil saltul de la o școală a stereotipurilor eronate la creativitate, la interdisciplinaritate, toate girate de arta de a învăța *să știi, să faci, să trăiești și să fii*.

Apariția acestei reviste reprezintă o oportunitate în dezvoltarea profesională, atât pentru cadrele didactice, cât și pentru cadrele didactice auxiliare, deschizând perspective care trebuie fructificate din plin. Ne dorim ca, noile paradigme educaționale, pe care autorii le vor aborda în paginile acestei publicații, să faciliteze schimbul de idei, dialogul, emulația, spiritul înnoitor, ca premise ale longevității și confirmării, ale oportunității mesajului transmis.

Voi fi alături de echipa redacțională și sunt convinsă că revista va reuși să reprezinte un reper în învățământul teleormănean, deoarece este coordonată de oameni ambițioși, perseverenți, cu viziune, care ajung întotdeauna acolo unde și-au propus.

Urez acum la început de drum succes deplin cu speranța că aceasta revista va avea o un parcurs lung, provocator și util.

Cu speranță și încredere,

Prof. Valeria Gherghe

Inspector școlar general

Revista „Caleidoscop didactic teleormănean” a luat naștere din dorința de a populariza experiențele bune din domeniul educației, dând libertate educatorului să abordeze aspecte și teme din teoria educației, management, curriculum școlar, educație permanentă, consiliere și orientare.

Revista va acoperi dorința cadrelor didactice teleormănene interesate de promovarea unor lucrări metodice și științifice dar mai ales interesate de redobândirea imaginii școlii teleormănene în comunitate.

Educatorul, joacă rolul de model în comunitatea școlară și-și axează preocupările pentru realizarea de demersuri didactice adaptate și flexibile la nevoile beneficiarului direct „Măria sa Elevul”.

Diseminarea și popularizarea experiențelor personale și profesionale, rezultate la concursuri și olimpiade școlare îmbogățesc fondul generator de idei, de modele inovative și exemple de bune practici din sistemul de învățământ.

Revista se adresează tuturor specialiștilor în științele educației și în domenii conexe, personalului didactic și didactic auxiliar din învățământul preuniversitar, tuturor celor implicați în sistemul de învățământ din România.

**Director CCD,
Prof. Eliza Marinela Sotirescu**

CUPRINS

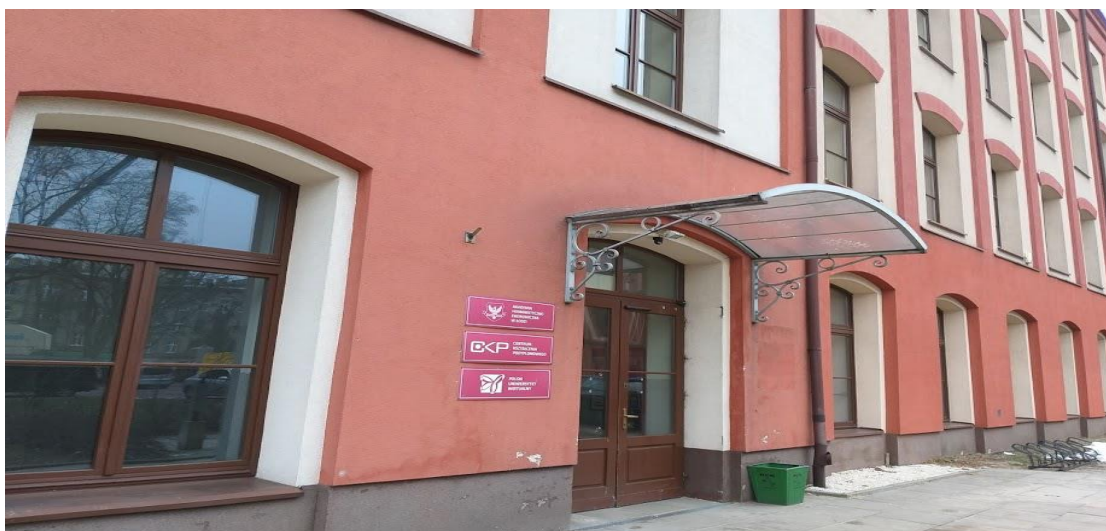
DIVERSITATE SI EXPERIENȚĂ	6
PROIECTAREA DIDACTICĂ – CONDIȚIE NECESARĂ PENTRU OBTINEREA UNOR REZULTATE EFICIENTE	7
PROIECTAREA DIDACTICĂ A PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV DIN GRĂDINIȚĂ	9
ROLUL PROFESORULUI ÎN ÎNVĂȚAREA PRIN METODA PROIECT	11
O ANALIZĂ A SITUAȚILOR DE CRIZĂ EDUCAȚIONALĂ ÎN ORGANIZAȚIA ȘCOLARĂ	12
JOCURI ȘI EXERCIIȚII DIDACTICE FOLOSITE ÎN ACTIVITATEA DE PREDARE-ÎNVĂȚARE A DISCIPLINELOR ECONOMICE	17
TIMPURI, LOCURI, SCRITORI...	19
PROBLEME PSIHOLOGICE ȘI REPERE ORIENTATIVE ALE ACHIZIȚIONĂRII NOȚIUNILOR MATEMATICE ÎN CICLUL PRIMAR	24
ROLUL MANAGEMENTULUI CLASEI ÎN CREȘTEREA EFICIENȚEI PROCESULUI DIDACTIC	26
VALENȚE FORMATIVE ALE JOCULUI DIDACTIC MATEMATIC ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR	28
ARGUMENTE PENTRU O EDUCAȚIE RELIGIOASĂ ÎN ȘCOALĂ ROMÂNEASCĂ	30

DIVERSITATE SI EXPERIENȚĂ

Prof.ec. Doina Drăgoi
Liceul Tehnologic "Virgil Madgearu", Roșiori de Vede

„Oportunitatea este pierdută de majoritatea oamenilor pentru că este îmbrăcată în salopetă și arată ca munca - Thomas Edison”

Există lucruri pe lume pe care poți alege să le faci, pentru că așa îți place, și există altele pe care... ți le datorezi! Nu promite nimeni că mai ai ocazia la o a doua viață și, deși a doua tinerețe există, nu doar că nu-i mereu văzută cu ochi buni, dar nici nu dispune de atâta foc ca cea dintâi.



Pornind de la gânduri, sentimente, dorințe, abilități și competențe, mi-am canalizat energia către Proiectele Erasmus+ care creează "punți" de legătură între parteneri din mai multe țări cu scopul de a crește cooperarea internațională prin dezvoltarea de produse educaționale de calitate și inovatoare. Având în vedere faptul că în cazul proiectelor de mobilitate accentul este legat de dezvoltarea persoanelor (fie beneficiari, fie personal al organizațiilor implicate), parteneriatele strategice le completează în mod natural prin accentul care cade în special pe dezvoltare organizațională. Răsfoind experiențele Erasmus+, pot spune că am trăit momente minunate alături de oameni pozitivi și bine pregătiți și m-am dezvoltat personal, spiritual, emoțional și profesional.

Mi-am rezervat "un bilet" (este doar un fel de a spune...) în perioada 21-25 ianuarie 2019 în cadrul proiectului cu titlul "Strategies for digitizing adult education" cu numărul de referință P2017-1-ES01-KA204-037991, implementat de Casa Corpului Didactic Teleorman, finanțat în cadrul Programului Erasmus+, acțiunea KA2. Am participat la Cursul "Strategies for digitizing adult education" în localitatea Lodz, Polonia la Universitatea de Științe Economice și Umanistice. Sunt implicate în proiect 5 țări: Spania - Inercia Digital, coordonatorul Proiectului, România CCD

Teleorman, Italia, Polonia și Turcia. Am participat intens la activitățile proiectului într-un context non-formal. Am beneficiat de activitățile acestui proiect datorită inițiativei, implicării și coordonării personalului Casei Corpului Didactic Teleorman, care a inițiat, implementat mai multe proiecte Erasmus+ în calitate de beneficiar direct sau partener. Vom multiplica informațiile către cadrele didactice și comunitate prin organizarea de evenimente de diseminare.

Cursul s-a desfășurat pe parcursul a 5 zile, încărcate de emoții pozitive și multă cunoaștere. Pe lângă instrumentele ICT care au prezentat în cadrul cursului – Google Drive, Google Docs, Google Spreadsheet, UDUTU, Moodle, ClassFlow, Exelearning, Kahot, Edpuzzle și multe altele, fiecare dintre noi am adus experiențe și practici care au reprezentat un plus de valoare pentru fiecare dintre noi. Am participat la sesiuni de formare care au avut ca scop, dezvoltarea personală, identificarea obiectivelor, a priorităților și a strategiilor pe care le vom aplica în vederea atingerii acestora și obținerea rezultatelor așteptate. A fost o experiență minunată care s-a desfășurat într-un cadru încărcat de interculturalitate, profesionalism și împreună, am contribuit la cooperarea în educație prin dobândirea de noi cunoștințe în domeniul IT, îmbunătățirea abilităților, priceperilor și deprinderilor în domeniul vizat.

PROIECTAREA DIDACTICĂ – CONDIȚIE NECESARĂ PENTRU OBTINEREA UNOR REZULTATE EFICIENTE

**Prof.inv.presc. Boangher Alina
Gradinița cu PP nr 6 Alexandria**

Activitatea instructiv-educativă din gradinița de copii constă în interacțiunea mai multor componente și se realizează cu participarea mai multor factori și presupune anumite condiții și resurse.

Activitatea didactică devine cu atât mai rodnică cu cât este temeinic și minuțios pregătită anticipat .

Proiectarea activității didactice se constituie ca un ansamblu de procese și operații de anticipare a acestuia asigurându-i un caracter sistematic, rațional și în consecință o eficiență sporită. O activitate eficientă este condiționată de o pregătire prealabilă , temeinică. Proiectarea se prezintă ca o acțiune continuă ,permanentă care premerge demersului instructiv-educativ oricare ar fi dimensiunea, complexitatea sau durata lui.

Proiectarea pedagogică la diferite niveluri de organizare a activității instructive-educative presupune definirea aspectelor cu rol hotărâtor pentru calitatea demersului ce urmează a fi realizat precizarea ordinii operațiilor și luarea în considerație a interacțiunilor dintre ele .

Principalele procese și situații componente ale actului didactic care antrenează o acțiune de anticipare într-o succesiune relativ stabilă pot fi structurate astfel:

1. Precizarea scopurilor și obiectivelor operaționale și pedagogice ca punct de plecare în conceperea procesului didactic și în funcție de nivelul și etapa activității proiectate. Identificarea scopurilor și obiectivelor permite organizarea rațională a procesului de predare ,

constituie ghid pentru activitatea de învățare, conturează secvențele procesului didactic , structura și succesiunea acestora , favorizează evaluarea obiectivă a rezultatelor și a calității procesului instructiv-educativ .

2. Cunoașterea resurselor și a condițiilor de desfășurare a procesului instructiv- educativ.
3. Organizarea și pregătirea conținutului procesului instructiv educativ.
4. Proiectarea implică identificarea obiectivelor pedagogice concrete, a tipurilor de comportamente ce urmează a fi realizate prin învățare .

5. Stabilirea activităților de predare –învățare în vederea realizării obiectivelor propuse.

6. Modalități de evaluare a rezultatelor obținute și realizarea feedbackului didactic , etc.

Proiectarea activităților instructiv-educative constituie o necesitate obiectivă determinată de complexitatea dimensiunilor educației în general și de importanță vârstei preșcolare în formarea omului în special.

O proiectare științifică riguroasă a întregii activități din grădiniță corelând cu mijloacele de realizare , cu particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor va duce la finalizarea vizată de noua programă , conturarea elementelor personalității copiilor preșcolari capabili să se integreze într-o nouă formă de activitate , cea de tip școlar. Concepută în această perspectivă ,proiectarea didactică la nivelul învățământului preșcolar trebuie să vizeze realizarea unei tematici prevăzută în noul Curriculum. Educatoarea stabilește volumul informațiilor transmise , urmând ca eșalonarea acestora după diverse criterii să faciliteze receptarea semnificației acestora sporindu-le gradul de utilitate. Între preocupările didactice actuale privind creșterea eficienței procesului de învățământ este cea a pregătirii și proiectării activității care ocupă un loc central .

În proiectarea , organizarea și desfășurarea activităților din grădiniță este necesar ca educatoarea să îmbine cunoștințele teoretice cu cele oferite de practica educațională pentru a conduce pe copil spre construirea autonomiei personalității sale apropiindu-i de specificul activității școlare . Activitățile matematice , alături de celelalte activități din grădiniță contribuie la îmbogățirea capacităților imaginativ- constructive ca obiectiv important în câmpul acțiunilor de educație intelectuală în grădinița de copii.

Proiectarea didactică a activităților cu conținut matematic ca și proiectarea întregii activități din grădiniță ,constituie o cerință obligatorie de care depinde reușita întregului proces instructiv educativ.

Proiectarea didactică a activităților matematice presupune o proiectare anuală , o proiectare semestrială și o proiectare a activității zilnice . Această proiectare se realizează pe grupe de vârstă ținând seama de particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor.

Proiectarea semestrială a temelor se face conform programei de învățământ pentru grădiniță ținând seama pe cat posibil de domeniul de cunoaștere stabilit pentru fiecare perioadă (săptămână , lună) astfel încât, în desfășurarea activităților să se folosească materialul ilustrativ axat pe domeniul respectiv.

Activitățile cu conținut matematic desfășurate în grădinița de copii au un rol deosebit în stimularea dezvoltării intelectuale a preșcolarilor contribuind treptat la trecerea de la gândirea concret -intuitivă la gândirea abstractă ,pregătindu-i pe aceștia pentru însușirea și înțelegerea noțiunilor .

Numărul și socotitul se formează în timp iar copilul va începe treptat să perceapă „mulțimea”ca unitate spațială alcătuită din elemente omogene . Jocurile didactice si jocurile - exercitiu sunt cele mai atractive și dinamice mijloace de realizare a conținuturilor activităților matematice în grădinița de copii.

Copiii învață să numere succesiv iar conținutul activităților crește atât din punct de vedere cantitativ cât și calitativ , învață să așeze fiecare număr în șirul numeric și să raporteze numărul la cantitate , să compună și să descompună numerele concret , să efectueze operații de adunare și scădere , să rezolve probleme și să folosească un limbaj matematic adecvat vârstei preșcolare.

BIBLIOGRAFIE:

- Bocoș M. , Instruirea interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune, Ediția a II-a, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2002
- Cerghit I, Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii, Editura Aramis, București, 2002

PROIECTAREA DIDACTICĂ A PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV DIN GRĂDINIȚĂ

Prof. învă. preșc MANTIA MARILENA
Grădinița cu PP nr 6 Alexandria

Întrucât procesul instructiv educativ este deosebit de complex (include multe și variate componente între care există relații nenumărate) , proiectarea didactică presupune mai multe operații. Succesiunea lor este relativ stabilă. Aceste operații vin să răspundă la patru întrebări esențiale: Ce voi face? Cu ce voi face? Cum voi face? Cum voi ști dacă ceea ce trebuia făcut a fost făcut? Educatoarea își pune aceste întrebări în trei etape (momente) diferite: la începutul anului/semestrului, la începutul unității de învățare/temei (care poate fi desfășurată pe parcursul unei săptămâni sau a două săptămâni) și înainte de desfășurarea fiecărei activități. Succesiunea operațiilor este relativ stabilă. Există însă, în funcție de etapă (nivelul proiectării), interferențe și chiar modificări ale acestei succesiuni.

Precizarea obiectivelor instructiv- educative este punctul de plecare pentru organizarea demersului didactic. În funcție de obiective se aleg strategiile didactice, se conturează situațiile de instruire, se construiesc instrumentele de evaluare, se apreciază calitatea rezultatelor și a procesului care le-a determinat. Stabilirea obiectivelor este prezentă la toate nivelurile proiectării didactice. Educatoarea are în vedere obiectivele prevăzute de programă (obiective cadru și obiective de referință) și, pe baza caracteristicilor resurselor umane (potențialul de învățare, aptitudinile și nevoile preșcolarilor , stadiul dezvoltării lor intelectuale și stadiul dezvoltării morale, experiența lor cognitivă și lingvistică) elaborează scopurile și obiectivele operaționale ale activității). În funcție de obiective, educatoarea selectează și organizează conținuturile, stabilește strategiile didactice, elaborează situațiile de învățare, construiește instrumentele de evaluare, apreciază rezultatele realizate de copii și activitatea desfășurată de ea însăși.

Programa oferă educatoarei o mare libertate în privința conținuturilor, a acelor valori culturale care, prin asimilarea și interiorizarea lor, generează achizițiile psihice preconizate. Conținuturile pe care preșcolarii și le însușesc prin joc sau prin învățare dirijată reprezintă mijloacele principale de realizare a obiectivelor. De calitatea selectării, organizării, prelucrării și transmiterii lor depinde în ultima instanță dezvoltarea preșcolarului. Analiza, organizarea și prelucrarea conținutului învățării presupune următorii pași:

- delimitarea unităților informaționale (teme, subteme) care permit realizarea obiectivelor cadru și de referință și corespund intereselor și nevoilor copiilor;
- identificarea în cadrul fiecărei teme și subteme a elementelor esențiale posibil de propus în diferite categorii de activități (în principal în activitățile comune, de extindere, opționale dar și în jocurile și activitățile alese);
- ordonarea temelor și subtemelor asigurându-se unitate logică, coerentă, densitate informațională adecvată, interacțiuni intradisciplinare, interdisciplinare, pluridisciplinare;

-accesibilizarea elementelor de conținut ținându-se cont de posibilitățile reale ale copiilor.

Cunoașterea resurselor umane și materiale constituie premisa pentru stabilirea strategiilor didactice adecvate, ritmului predării, mijloacelor didactice care pot fi utilizate. Ea reprezintă premisa pentru stabilirea strategiilor didactice adecvate pentru fiecare activitate cum și pentru stabilirea extinderilor, opțiunilor, activităților de dezvoltare a aptitudinilor individuale, activităților de recuperare.

Proiectarea temei/ unității de învățare se finalizează prin proiectul temei/unității de învățare care include informații referitoare la perioada, categoria de activitate, obiectivele de referință urmărite, unității de conținut, utilizarea resurselor umane și a celor materiale, modalități de evaluare.

Proiectarea activității cuprinde următoarele operații:

- analiza obiectivelor cadru și de referință pentru categoria de activitate careia i se subordonează activitatea comună concretă ca și a obiectivelor temei;
- analiza resurselor umane, a modificărilor intervenite în dezvoltarea psihică și în nivelul de pregătire al grupei, al categoriilor de copii din grupă și al fiecărui copil;
- selectarea, analiza, organizarea și prelucrarea conținutului învățării;
- elaborarea obiectivelor activității (scopurilor și obiectivelor operaționale) ținând cont de obiectivele temei (unității de învățare), obiectivele categoriei de activitate comună, de conținuturile selectate, prelucrate și organizate ca și de interesele, disponibilitățile aptitudinale resurselor umane;
- stabilirea sarcinilor didactice dominante;
- elaborarea strategiei didactice: stabilirea formelor de învățare care vor fi dezvoltate pe parcursul activității (în funcție de obiectivele de referință și de sarcinile didactice) , stabilirea metodelor, mijloacelor didactice , a relațiilor de comunicare precum și a modalităților lor de combinare;
- stabilirea criteriilor de evaluare, metodelor și tehnicilor de verificare, construirea instrumentului de evaluare și a celorlalte materiale necesare.

Proiectarea activității se materializează în proiectul didactic. Pentru a fi cu adevărat eficiente, toate proiectele (proiectul anual/ semestrial, proiectul temei și proiectul activității trebuie să se caracterizeze prin integralitate (să cuprindă toate componentele procesului didactic), realism (pentru a fi realizabil sub aspectul strategiei, timpului), simplitate (pentru a putea fi cu adevărat folosit), flexibilitate (pentru a permite restructurările determinate de condițiile concrete). Atât în proiectarea temei (unității de învățare), cât și în cea a activității, trebuie stabilite cele mai adecvate relații între obiective-conținuturi, obiective-conținuturi-strategii didactice, obiective-conținuturi-strategii de evaluare.

BIBLIOGRAFIE:

- Cerghit I, Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și atrategii, Editura Aramis, București, 2002.
- Ecaterina Vrasmas, Educația copilului preșcolar, Editura ProHumanitas, București, 1999.

ROLUL PROFESORULUI ÎN ÎNVĂȚAREA PRIN METODA PROIECT

Prof. BICAN AURELIA
LICEUL TEHNOLOGIC „NICOLAE BĂLCESCU,, ALEXANDRIA

În liceele tehnologice din necesitatea realizării unei mai strânse îmbinări a teoriei cu practica, a instruirii cu activitatea productivă, se folosește ca metodă de comunicare învățarea prin proiecte, metodă activă opusă instruirii verbale, care este înțeleasă ca o temă de acțiune-cercetare orientată spre atingerea unui scop bine precizat ce urmează a fi realizat prin îmbinarea cunoștințelor teoretice cu acțiunea practică. Proiectul reprezintă un set de activități desfășurate într-o perioadă de timp determinată, planificate, controlate și care au drept scop un progres față de situația inițială.

Curriculum-ul bazat pe proiecte este condus de întrebări importante care fac legătura dintre standardele de conținut și gândirea de nivel superior a elevilor cu contexte de viața reală. Produsele create de elevi vor arăta că au înțeles materia căutând răspunsuri la câteva întrebări interesante. Această metodă se bazează pe anticiparea mental și efectuarea unor acțiuni complexe, legată de o temă. Activitatea elevilor se desfășoară în mod independent sau în grup, într-un interval mai îndelungat, presupune un efort de informare, investigare, proiectare sau elaborare și se soldează în final cu prezentarea unui produs final, care va fi evaluat. Proiectele oferă situații autentice, din viața reală pentru contextualizarea activității de învățare și în corporarea capacităților de gândire de nivel superior cu privire la ideile importante. Proiectele așează elevii în roluri active ca: rezolvarea unor probleme, luarea unei decizii, investigări, documentare.

Metoda proiectelor reprezintă un model educațional centrat pe elev. Activitățile se desfășoară în echipă, elevii învățând să relaționeze și să colaboreze pentru realizarea cu succes a proiectului. Învățarea pe bază de proiecte este un model de instruire care îi implică pe elevi în activități de investigare a unor probleme obligatorii și au drept rezultat obținerea unor produse autentice. Proiectele destinate să sporească oportunitățile de învățare ale elevilor pot varia foarte mult în ceea ce privește conținutul și aria acoperită și pot avea loc la diferite niveluri de învățământ. Cu toate acestea, tind să aibă în comun câteva trăsături definitorii. Proiectele se dezvoltă pornind de la întrebări provocatoare care nu pot primi răspunsuri prin învățarea bazată pe memorare. Prin proiecte, elevii își asumă roluri active — cel care rezolvă problema, cel care ia decizia, cel care efectuează investigații, responsabilul cu documentarea. Proiectele servesc unor obiective educaționale specifice, semnificative; ele nu sunt diversiiuni sau adaosuri la curriculumul „rea, în cadrul grupului fiecare elev își valorifică abilitățile personale.

Profesorii care folosesc această tehnică drept strategie didactică îi încurajează în mod normal pe elevi să pună întrebări, să planifice și să desfășoare acțiuni de căutare de informații, să facă observații și să reflecteze la ceea ce au descoperit.

Pentru elevi, avantajele învățării bazate pe proiecte înseamnă:

- * creșterea prezenței la ore, creșterea gradului de încredere în sine și îmbunătățirea atitudinii față de învățare ;
- * beneficii de natură școlară la fel de mari sau mai mari decât cele generate de alte modele, elevii implicați în proiecte asumându-și o responsabilitate mai mare pentru propriul proces de învățare decât în cazul activităților bazate pe modele tradiționale ;
- * posibilități de dezvoltare a unor abilități complexe, precum capacități cognitive de nivel superior, rezolvarea problemelor, colaborarea și comunicarea;
- * acces la o gamă mai largă de oportunități de învățare în sala de clasă, oferind o strategie de implicare a elevilor din medii culturale diverse ;

Pentru profesori, printre avantajele suplimentare, se numără:

- * dezvoltarea profesionalismului și a colaborării cu colegii, precum și posibilitățile de a construi relații cu elevii ;
- * aprecierea disponibilității unui model care se adresează unor categorii diverse de elevi prin existența unei game variate de oportunități de învățare ;
- * descoperă că elevii care beneficiază cel mai mult de învățarea prin proiecte tind să fie aceia în cazul cărora metodele de instruire tradiționale nu sunt eficiente ;
- * adoptarea unor noi strategii de instruire pentru a avea rezultate;
- * „antrenează” și „modelează” elevii și vorbesc mai puțin;
- * învață ei înșiși alături de elevi pe măsură ce proiectul se desfășoară.;

Provocările specifice cu care se pot confrunta profesorii includ:

- * recunoașterea acelor situații care pot contribui la realizarea unor proiecte bune;
- * structurarea problemelor ca oportunități de învățare;
- * colaborarea cu colegii pentru a dezvolta proiecte interdisciplinare;
- * „administrarea” procesului de învățare;
- * integrarea corespunzătoare a tehnologiilor;
- * conceperea unor metode și instrumente de evaluare autentice;

Prin metoda proiectului tematic se abordează transdisciplinar o temă cu finalități reale stabilită în raport cu cerințele programelor școlare, cu capacitățile intelectuale implicate, dar și cu interesele și abilitățile practice ale elevilor asigurând o învățare activă subordonată intereselor și experiențelor elevilor. Profesorul încetează să mai fie un transmițător de cunoștințe, devenind un facilitator, un sfătuitor (consilier) al învățării. Profesorul provoacă, organizează și stimulează situațiile de învățare. Elevii sunt conduși către autoînvățare și sunt motivați să planifice independent și colectiv, să implementeze și să evalueze procesul de învățare.

BIBLIOGRAFIE :

Cherchez, Nicolae, Didactica specialităților agricole, Editura Polirom Iași, 2005

Ulrich Cătălina, Învățarea prin proiecte. Editura Polirom, Iași

***** [www.scribd.com/document/95059791/Învățarea prin proiecte](http://www.scribd.com/document/95059791/Învățarea-prin-proiecte)

***** www.elearning.ro/învățarea-prin-proiecte

O ANALIZĂ A SITUAȚILOR DE CRIZĂ EDUCAȚIONALĂ ÎN ORGANIZAȚIA ȘCOLARĂ

Prof. ILIE Sorin Gabriel
Școala Gimnazială Mihai Viteazul Alexandria

Demersul activităților didactice poate fi afectat de situații neașteptate, de comportamente neadecvate, de atitudini nonconformiste care determină cadrul didactic să recurgă la diferite strategii pentru a nu pierde controlul clasei.

Cu toate că în orice colectivitate, clasă, grup apar stări tensionale, provocate de cauze diferite, manifestându-se sub forme variate, latente sau active, de scurtă sau lungă durată, cu efecte imediate sau întârziate, rezolvate fie parțial, fie total sau amânate, se impune necesitatea rezolvării acestor conflicte, ceea ce presupune adoptarea anumitor strategii, în funcție de natura conflictului existent. Evitarea sau neglijarea conflictului, cu speranța că se va rezolva de la sine, va duce, în cele din urmă, la acutizarea lui, afectând astfel bunul mers al activității didactice. Ca urmare, de modul în care vor fi rezolvate conflictele va depinde buna funcționare și dezvoltarea optimă a fiecărei colectivități sau instituții școlare.

Comportamente indezirabile în organizația școlară, ca: lipsa punctualității la ore, nerespectarea procesului de predare/învățare și a metodologiei didactice, nerespectarea deontologiei profesionale, lipsa de cooperare cu colegii, neimplicarea în dialogul cu colegii și managerul, nerespectarea indicațiilor managerului, utilizarea unui limbaj neadecvat în sala de consiliu, nerespectarea celorlalți colegi, neîndeplinirea sarcinilor de serviciu și nerespectarea regulilor convenite cu managerul unității de învățământ constituie surse de conflict între actorii actului educațional. Comportamentele neadecvate tulbură activitățile școlii, consumă o mare parte din timpul destinat activităților didactice și au efect negativ asupra performanțelor elevilor și ale clasei.

Totuși, cauzele care stau la baza conflictelor dintre elevi, elevi și profesori, chiar și dintre profesori și părinți nu sunt în totalitate externe școlii. Un exemplu în acest sens este competiția exagerată, care fără a fi echilibrată cu o colaborare optimă între elevi, poate conduce la conflicte puternice între actorii educaționali.

De-a lungul timpului au fost promovate diferite metode, procedee și tehnici de intervenție pentru formarea unei atitudini pro-școală, corectarea comportamentului indezirabil și soluționarea conflictelor. Știința și practica pedagogică demonstrează eficiența anumitor modele de stimulare și consolidare a comportamentului dezirabil al școlarilor: Souni Hassan, Kenneth Moore, Shapiro Daniel etc. În pedagogia românească abordarea managementului conflictelor se regăsește în lucrările cercetătorilor: Iucu, R., Stan, E., Stoica, A., Neculau, A.

Conceptele de criză și conflict

În orice colectivitate, clasă, grup apar stări tensionale, provocate de cauze diferite, manifestându-se sub forme variate, latente sau active, de scurtă sau lungă durată, cu efecte imediate sau întârziate, rezolvate parțial, total sau amânate etc.

Conceptul de **criză educațională** poate fi definit ca „un eveniment sau un complex de evenimente inopinante, neașteptate dar și neplanificate, generatoare de pericolozitate pentru climatul, sănătatea ori siguranța organizației (clasei, școlii) respective și a membrilor acesteia” (Iucu, R., 1999, p. 93).

O clasificare a „principalelor tipuri de crize” propusă de Iucu R., (1999, p.95) are următoarea structură:

a. după gradul de dezvoltare în timp:

- instantanee* (apar brusc fără puțința anticipării prin predicții);
- intermitente* (dispar în urma măsurilor de intervenție însă reapar după o anumită perioadă de timp).

b. după gradul de relevanță:

- critice* (pot conduce la destructurarea organizației în care au apărut);
- majore* (prezintă efecte importante fără însă a împiedica redresarea organizațională).

c. după numărul subiecților implicați:

- crize individuale;*
- crize de grup;*
- crize colective globale.*

Ca termen, „conflict” derivă din latinescul „conflictus”, care înseamnă „a ține împreună cu forța”. Conflictul este o formă de opoziție centrată pe adversar, bazată pe incompatibilitatea scopurilor, intențiilor și valorilor părților oponente (Vlăsceanu, M.,1993). Conflictul se poate materializa în: neînțelegere, dezacord, ciocnire de interese, discuție violentă, antagonism, confruntare, înfruntare, dispută, ceartă etc.

Conflictul este „o situație în care oameni interdependenți prezintă diferențe (manifeste sau latente) în ceea ce privește satisfacerea nevoilor și intereselor individuale și interferează în procesul de îndeplinire a acestor scopuri” (Donohue & Kolt, 1992).

În Dicționarul de sociologie, este descris modelul de dezvoltare a conflictului prin patru etape relativ distincte:

„*Dezacordul* debutează prin simple neînțelegeri, diferențierea indivizilor sau grupurilor prin modurile lor de a fi și a gândi (uneori pot fi pseudo-neînțelegeri, false conflicte), divergențe minore, nesemnificative pentru interacțiunea socială, de grup dar care necontrolate pot degenera în conflicte reale” (Dicționarul de sociologie, 1993).

Confruntarea adâncește diferențele dintre indivizi, grupuri, clase etc., acestea fiind percepute de către părțile implicate în conflict ca importante pentru interacțiunea de grup, ca amenințând unitatea grupului. În această fază se intensifică angajarea părților pe linia dezacordului inițial, fiecare parte subliniind erorile din gândirea celeilalte. Este faza în care fiecare parte se convinge pe ea însăși că trebuie să convingă adversarul să-și schimbe părerea, să renunțe la poziția sa acceptând argumentele sale. Acțiunea de persuasiune devine exagerată și poate genera acțiuni de forță, de coerciție, cu efect de „boomerang” asupra părților, ducând la scăderea comunicării în grup. Sunt antrenate mecanisme psihologice și interpersonale ale luptei care conduc la stres crescut, atmosferă tensionată, frustrări succesive ce antrenează în lanț ostilități, forme de violență, agresivitate în limbaj; lipsa neîncrederii crește, toate acestea conducând la necesitatea unei soluții.

Escaladarea conflictului distruge normele reciprocității pozitive, înlocuindu-le cu unele de tip negativ care susțin un comportament concurențial exagerat; tensiunile și ostilitățile din grup sunt scăpate de sub control. În această etapă conflictul atinge punctul culminant, care poate distruge total interacțiunea de grup, ajungând uneori chiar, absolut nedorit, până la distrugerea fizică a părților.

Escaladarea conflictului este urmată firesc de orientarea spre soluții raționale de *rezolvare* a conflictului prin intervenții legale de tip instituțional, prin negocieri și compromisuri treptate, prin stimularea posibilităților de comunicare deschisă între părți, prin captarea bunăvoinței părții adverse, prin apariția „cele de-a treia părți” în calitate de mediator, moderator, facilitator, toate având un scop integrativ, de refacere a interacțiunii sociale normale.

Conflictul în viziunea lui Daniel Shapiro este asociat cu un arbore. Fiecare parte a lui reprezintă o parte componentă a conflictului:

- **Solul** - mediul social în care izbucnește conflictul (familia, colectivul, societatea)
- **Rădăcina** - cauzele multiple ale conflictului
- **Tulpina** - (diferite părți) – părțile implicate în conflict
- **Scorbura** - problema clar definită a conflictului
- **Florile** - emoțiile proprii pozitive și negative ale celor implicați în conflict
- **Frunzele** - acțiunile concrete ale persoanelor implicate
- **Fructul** - soluția rezolvării conflictului

Orice măr care nu este mâncat la timp, cade, și din semințele lui ia naștere un nou pom. Așa și orice conflict care nu este rezolvat la timp servește premisa pentru nașterea altui conflict.

Dinamica conflictelor a fost comparată de multe ori cu un aisberg. Modelul „aisbergului” ne dă de înțeles că doar o mică parte a conflictelor este vizibilă la suprafață. Șase șeptimi dintr-un aisberg se află sub apă, invizibile – ele sunt cele care determină însă dimensiunea și comportamentul aisbergului.

Conflictele au loc mereu la două nivele: la nivel obiectual și la nivel psihosocial.

Este important să cunoaștem ambele nivele, să recunoaștem felul în care aceste nivele se influențează reciproc, dar și să le diferențiem.

Nivelul obiectual: temele formulate, comportamentul sesizabil, faptele - acesta este vârful „obiectual” al aisbergului.

Nivelul psihosocial: temeri, nesiguranțe, dorințe, sentimente, tabuuri etc. - toate acestea nu pot fi observate în mod direct, cu toate că sunt prezente masiv.

De cele mai multe ori, toate acestea rămân nespuse, acționând astfel în „zona ascunsă”.

Tipuri de conflict în cadrul organizației școlare.

În instituțiile școlare pot exista o serie de conflicte între actorii implicați: profesori, elevi, părinți.

Conflictele între elevi pot fi generate de (Langa, C., Bulgaru, I., 2009, p.125):

- „atmosfera competitivă – elevii au fost multă vreme obișnuiți să lucreze individual, ceea ce nu le-a permis să-și formeze deprinderea de a munci în grup, de a comunica mai intens cu colegii și astfel de a avea încredere în ei;
- atmosfera de intoleranță - în clasă se formează așa-numitele „biserițe”, iar lipsa sprijinului între elevi duce de multe ori la singurătate și la izolare;

- comunicare slabă - cele mai multe conflicte pot fi atribuite neînțelegerii sau percepției greșite a intențiilor, sentimentelor, nevoilor și acțiunilor celorlalți;
- exprimarea nepotrivită a emoțiilor - conflictele se vor accentua atunci când elevii au sentimente deplasate, nu știu să-și exprime supărarea sau nemulțumirea într-un mod neagresiv;
- utilizarea greșită a puterii de către profesor - acesta poate provoca apariția sau escaladarea conflictelor prin așteptări exagerat de înalte față de elevi, conducerea clasei prin reguli inflexibile și bazarea în permanență pe utilizarea autorității”.

Conflictele între profesori și elevi pot apărea pe fondul mai multor aspecte dintre care amintim:

- „slaba atenție acordată cauzelor unor comportamente care precedă sau ilustrează o tensiune psihică;
- oferirea unor slabe puncte de sprijin în rezolvarea situațiilor critice;
- evaluarea subiectivă a cunoștințelor și a comportamentului afectiv-afectiv;
- neutilizarea relațiilor cu elevii în afara lecțiilor (rezolvarea de probleme sau consiliere)”. (Langa, C., Bulgaru, I., 2009, p.125):

Principalele cauze ale *conflictelor dintre profesori și părinți* sunt:

- comunicarea defectuoasă datorită neînțelegerilor sau numărului mic de contacte pe parcursul unui an școlar;
- conflictul de valori și lupta pentru putere;
- părinții au prejudecăți bazate pe experiențele lor anterioare sau nu le este clar care este rolul profesorilor în viața copiilor.

Conflictele între profesori și între profesori și conducerea organizației școlare

Factori declanșatori

• **„lenea socială”** – acest concept a fost introdus în 1979 și are la bază efectele descoperite de Max Ringelman cu privire la performanța umană în grupuri. „Ringelmann (apud Boncu, Ș., 1999, p.67) se interesa în principal de randamentul muncitorilor din agricultură, variind metoda de lucru: a împinge sau a trage un obiect greu. Într-unul din experimente a comparat forța cu care un individ trăgea de o funie cu forța dezvoltată în aceeași sarcină de grupuri de diferite mărimi. Savantul francez a folosit o funie lungă de cinci metri și a măsurat forțele cu un dinamometru. El a constatat că forța medie a indivizilor în condiția individuală era de 85,3 kg., de 65 kg. în grupurile de 7 și 61,4 kg. în grupurile cu 14 membri. Se poate observa în aceste date o relație invers proporțională între forța dezvoltată de fiecare persoană și numărul celor ce trăgeau în același timp de funie”. Această relație a primit mai târziu numele de „**efectul Ringelmann**”.

• **Discrepanțele din cultura organizațională** (adică între sistemele de valori și de norme, între modelele comportamentale, etc., care dirijează comportamentul membrilor unei organizații).

• **Percepțiile greșite** (Iosifescu, 2006) ale situației de fapt, datorate prejudecăților, diferențelor de intenții și de interese, dar și unei imagini "diabolice" despre adversar (care este perceput ca "imoral", "lipsit de scrupule", etc.). Această percepție, împărtășită "în oglindă" de grupul oponent, poate duce la eșecul oricărei încercări de conciliere. De exemplu, dacă într-o organizație, managerii și angajații se percep reciproc drept "corupți", "necinstiți", "chiulangii", "nedemni de încredere", orice conflict, chiar minor se poate transforma într-o "chestiune de viață și de moarte" care se poate extinde, angrenând inclusiv patronatul și clienții.

• **Competiția exacerbată**, dublată de agresivitate, mai ales în legătură cu distribuția unor resurse limitate necesare activității persoanelor sau grupurilor respective. De exemplu, controversile între diferitele grupuri sau chiar între persoane legate de utilizarea copiatorului, calculatoarelor, telefonului etc.

• **Criteriile diferite de definire a performanței.** De exemplu, conflictul, care poate să apară în evaluarea unui departament al unei organizații economice, între șeful departamentului contabil, care pune pe primul plan eficiența financiară drept criteriu esențial de apreciere profesională, și șeful departamentului relațiilor cu clienții, care apreciază mai importantă stabilirea unei relații bune cu clienții, chiar dacă aceasta duce la o oarecare creștere a costurilor.

Perspective de abordare a conflictului

„De-a lungul timpului practica managerială a dezvoltat două viziuni asupra conflictelor” (J. A. Stoner, R. Freeman, 1989).

În mod **tradițional** conflictul în organizații era văzut ca un fenomen extrem de **negativ**.

Conflictul poate cauza pagube în activitatea organizației, deoarece grupurile nu cooperau în vederea terminării unor proiecte importante și nu-și împărtășeau informațiile.

Cu cât conflictele se întindeau pe o perioadă mai mare de timp, cu atât puteau cauza mai mult stres, frustrare, anxietate în detrimentul unui climat pozitiv în organizație.

Conform conceptelor promovate într-o viziune clasică:

- conflictul poate fi evitat;
- conflictul e cauzat de erori manageriale în proiectarea și conducerea organizației;
- conflictele dezbină organizația și împiedică obținerea performanței optime;
- obiectivul managementului este de a elimina conflictul;
- performanța optimă necesită îndepărtarea conflictului.

Nu demult, a apărut un punct de vedere mai larg (Bogarchy, Z., 2003), „care urmărește aspectele funcționale și cele disfuncționale ale conflictului”.

„În primul rând, deși consecințele potențial negative sunt costisitoare, pot fi derivate și beneficii dintr-un conflict. **Conflictul** poate fi un **catalizator al schimbării**. Poate forța organizațiile să-și reexamineze scopurile și să-și reaseze prioritățile” (Bogarchy, Z., 2003).

„În al doilea rând, **reprimarea** tuturor conflictelor poate avea **consecințe negative**. Conflictele ajunse în stare latentă, determină oamenii să se saboteze decât să se confrunte direct. Energia grupurilor va fi orientată spre subminarea oponentilor, în loc să se concentreze pe rezolvarea problemelor” (Bogarchy, Z., 2003).

În al treilea rând, conflictul este văzut ca inevitabil. Este imposibil să nu existe conflicte când multe grupuri lucrează în proiecte de mare anvergură.

De aceea, „treaba managerului nu constă în a reprima conflictele indiferent de costuri, ci a permite un **nivel optimal al conflictelor**, pe care apoi să le rezolve, într-un mod în care să crească eficiența organizațională și să nu creeze ostilități sau comportament distructiv” (Bogarchy, Z., 2003). Viziunea modernă asupra conflictelor poate fi rezumată astfel:

- conflictul este inevitabil;
- conflictul este cauzat de:
 - structura organizatorică,
 - diferențe în scopuri, în percepții,
 - evaluarea resurselor umane, etc.;
- conflictele contribuie la defăimarea performanței organizațiilor în diferite grade;
- obiectivul managementului este de a conduce nivelul conflictului spre obținerea performanțelor optime în organizație;
- performanța optimă necesită reducerea nivelului conflictului.

Din păcate pentru societatea modernă, conflictul este nelipsit în viața cotidiană, mai ales în școli, unde profesorul și școlarul pe de o parte și profesorul și părintele pe de altă parte, au experiențe diferite de viață, vârste diferite, și percep viața în mod diferit, au sisteme de valori deosebite și percepții diferite. Din moment ce conflictul este inevitabil în școli la un momentdat, managerii școlari trebuie să fie pregătiți pentru a le răspunde, nu neapărat pentru a-l elimina, pentru că este greu, ci pentru a obține beneficii de pe urma lor. În consecință, anticiparea, identificarea conflictelor trebuie să constituie primele două faze ale unui management eficient al conflictelor. Capacitatea de a gestiona cu succes conflictele este o abilitate importantă pentru cadrele didactice, de la educator până la directorii de școli.

JOCURI ȘI EXERCII DIDACTICE FOLOSITE ÎN ACTIVITATEA DE PREDARE-ÎNVĂȚARE A DISCIPLINELOR ECONOMICE

Profesor Oprescu Eugenia
Liceul Tehnologic Virgil Madgearu Roșiori de Vede

Jocul didactic este acțiune ce valorifică la nivelul instrucției finalitățile adaptative de tip recreativ propriu activității umane.

Exercițiul cu plicuri

Cu acest joc, se pot consolida principalele noțiuni însușite de către elevi.

Poate fi o metodă de lucru cu întrebări esențiale despre un subiect discutat în clasă. Fiecare elev va participa, își va face auzită opinia și orice punct de vedere va fi discutat. Când ascultăm păreriile celorlalți, ajungem să înțelegem mai bine acea persoană și de ce gândește într-un anumit mod.

Scopul este acela de a crea o discuție organizată pe o anumită temă. Acest exercițiu îi deprinde, de asemenea, pe elevi să își aștepte rândul și să îi asculte pe ceilalți. Fiecare încearcă să dea ce-i mai bun și fiecare voce trebuie să aibă ecou în ceilalți.

Materiale: Plicuri cu noțiunile de bază ale lecției, de discutat.

Reguli: 1. Participanții sunt împărțiți în grupe de câte patru persoane. 2. Fiecare participant din grup primește un număr de la 1 la 4. 3. Fiecărui grup i se oferă un plic cu întrebări. 4. Participantul numărul 1 deschide plicul. 5. Participantul numărul 2 trage un bilet din plic, citește întrebarea. 6. Participantul numărul 3 răspunde la întrebare. 7. Participantul numărul 4 îl ajută să răspundă la întrebare. 8. Rolurile se schimbă prin rotație în direcția acelor de ceasornic, însemnând că participantul numărul 1 din ultima rundă este acum numărul 2.

Puteți schimba întrebările și numărul acestora. Participanții pot scrie propriile întrebări și să le adreseze celorlalte grupe. Toate grupele trebuie să facă un rezumat al discuției lor pe o foaie, după care va fi pus pe tablă pentru ca ceilalți elevi să poată observa punctele principale, iar profesorul să poată vedea ceea ce s-a discutat. În timpul desfășurării activității, este bine dacă profesorul merge la grupe și îi ajută pe elevi; poate fi o idee bună ca profesorul să meargă printre grupe și să ajute la întrebările considerate de ei dificile. Acest fapt îl poate ajuta pe profesor, să vadă dacă este prea greu de răspuns la întrebările utilizate.

Evaluare: Toate grupele trebuie să facă un rezumat al discuției lor pe o foaie, după care va fi pus pe tablă pentru ca ceilalți elevi să poată observa punctele principale, iar profesorul să poată vedea ceea ce s-a discutat. În timpul desfășurării activității, este bine dacă profesorul merge la grupe și îi ajută pe elevi poate fi o idee bună ca profesorul să meargă printre grupe și să ajute la întrebările considerate de ei dificile. Acest fapt îl poate ajuta pe profesor, să vadă dacă este prea greu de răspuns la întrebările utilizate.

Feedbackul – Metoda Sandwich

Cercetările au arătat că oferind un feedback constructiv care prezintă posibilități concrete de schimbare și modalități eficiente de îmbunătățire pentru perioada ulterioară, există șanse permanente de dezvoltare a învățării.

Scopul: Oferirea unor modalități constructive de feedback în cazul exercițiilor în perechi. Crearea unui mediu pozitiv, stimulat de învățare.

Resurse: O imagine cu modelul sandwich-ului, foi de hârtie, creioane.

Reguli: 1. Introduceți modelul sandwich-ului. Acesta este o modalitate de a oferi feedback, după ce a fost realizată o prezentare sau un proiect.

2. Tehnica feedbackului presupune trei etape: în prima etapă, persoana care dă feedback afirmă un lucru pozitiv cu privire la produsul, procesul realizat de persoana care primește feedbackul; pasul doi

constă în precizarea unei critici constructive. Acest lucru înseamnă că se va preciza un element specific și realist privind maniera în care s-ar fi putut face diferit lucrurile. Poți începe cu formulări precum: „ar fi fost mai clar dacă ai fi precizat...”, „ai fi putut introduce...”, te rog să mă ajuti să înțeleg ce ai vrut să spui când..”; la final, vei introduce o altă remarcă pozitivă, ca un ultim punct de vedere, în feedbackul tău.

3. Oferă-i copilului timpul potrivit, după prezentare, pentru elaborarea feedbackului.

4. Încheie activitatea oferind feedback-ul tău ca profesor, în aceeași manieră descrisă mai sus.

Poți lăsa copiii să ofere feedback în grupuri mici și apoi să discute, să argumenteze feedback-ul colegilor.

Evaluare: Fiecare copil participă activ? Înțeleg copiii feedbackul primit și îl pot folosi în manieră constructivă?

Desenul în orb

Este un exercițiu care îi poate ajuta pe copii să înțeleagă importanța unei comunicări clare și specifice. Totodată, evidențiază cât de importante sunt răbdarea și voința de a explica lucrurile în moduri diferite pentru a crea un mediu propice învățării.

Scopul : Acest exercițiu este conceput pentru a-i încuraja pe copii să se asculte reciproc, atunci când comunică, exersând astfel abilitățile sociale.

Materiale : Pix, foaie, desen/imagie, piese cubice.

Reguli: 1. Organizați clasa în perechi. Copiii se vor așeza spate în spate.

2. Jumătate dintre participanți vor primi un desen/o imagine, în timp ce, cealaltă jumătate primește pixuri, creioane colorate și foi.

3. Participantul care deține desenul are acum sarcina de a explica colegului din pereche cum să deseneze imaginea, cât mai fidel. Cel care desenează nu va vedea imaginea, va încerca să o reproducă doar pe baza explicațiilor colegului/colegei. Acest lucru înseamnă că participantul cu desenele trebuie să explice figurile/desenele foarte clar, referindu-se la mărimea, umbrele și plasarea lor pe foaie pentru a-l ajuta pe coechipier să realizeze desenul cât mai fidel posibil.

4. Fiecare pereche își arată una celeilalte desenele și vorbesc despre cum s-au simțit să ghideze și să asculte instrucțiunile. Amintiți-vă că ceea ce interesează este procesul și nu rezultatul.

5. Discutați despre cum s-a desfășurat interacțiunea dintre copii și despre cum o puteți îmbunătăți. Reflectați și la cum este pentru un copil să stea în clasă și să nu înțeleagă instrucțiunile date de profesor.

În loc de creioane colorate puteți folosi piese cubice. Jumătate dintre elevi vor primi o reprezentare a unei figure geometrice, în timp ce, jumătatea cealaltă va primi piesele cubice sau lego pentru a construi din explicațiile primite de coleg/colegă piesa din imagine.

Evaluare : Discutați despre: elementele de comunicare pe care le-au învățat copiii; cum s-au simțit atunci când le-a fost greu să se facă înțeleși sau atunci când s-au aflat în ipostaza de a nu înțelege; cum au procedat. Ca profesor, puteți deveni mai conștient față de importanța modificării unei explicații, atunci când copiii nu înțeleg.

BIBLIOGRAFIE:

Cristea, Sorin - *Dicționar de termeni pedagogici*, EDP, București, 1998

Oprea, Crenguța-L. – “*Pedagogie. Alternative metodologice interactive*”, Editura Universității din București, 2003

<https://rodawell.fpse.unibuc.ro/wp-content/uploads/2019/01/Exercitii-Rodawell2018.pdf>

TIMPURI, LOCURI, SRIITORI...

Prof. ILICEA MIRELA GIULIA
LICEUL TEHNOLOGIC „NICOLAE BĂLCESCU,, ALEXANDRIA

*“Se poate o izbândă mai mare pentru un
scriitor decât aceea de a-și popula
plaiurile cu sufletul său?”*

Marin Preda

Teleormanul a fost și rămâne un centru de interes al folclorului românesc, pentru elementele sale rare și străvechi, aduse la lumină, de-a lungul anilor, de culegători pasionați. Din această perspectivă, Siliștea-Gumești a lui Marin Preda ocupă un loc deosebit, nu numai prin unicitatea unor obiceiuri, dar și prin multilateralitatea lor, prin originalitatea și tăria cu care se ființează și se exteriorizează.

Marin Preda, autorul Moromeților, realizează în pagini nemuritoare o adevărată oglindă a culturii acestor locuri, într-o imagine de viață afectivă și spirituală, cu toată autenticitatea ei. Toate obiceiurile și datinile descrise s-au păstrat cu o vigoare extraordinară.

Prin reconstituirea codului vieții țărănești, Marin Preda se apropie de Liviu Rebreanu. Scriitorul descrie centrul satului său “în vale”, cum i se spunea, deoarece comuna semăna cu o albie și orice uliță „pornea la vale” spre fundul acestei albie. Satul este prezentat cu toate categoriile lui sociale, notabilități și țărani, diferențiați economic, cu relațiile dintre țărani, membri ai unei colectivități închise, cu perspectiva raporturilor dintre țărani și autorități, între sat și oraș, într-un plan mai amplu.

Autorul istorisește lucrurile calm, în ritmul indiferent al curgerii timpului, “foarte răbdător”, atunci cu oamenii, urmărind aspecte stereotipe ale vieții tradiționale. Capitolele urmăresc șirul muncilor agricole de la începutul verii, când familia Moromete termina de săpat, până noaptea târziu, după seceriș, după treieriș, după măcinatul grâului la moară și încheierea socotelilor anuale.

Aspectele din viața colectivității satului tradițional se constituie într-o adevărată monografie a satului românesc, arhetipuri mitice sunt prezente atât în primul volum cât și în cel de-al doilea: călușarii joacă în bătătura casei lui Tudor Bălosu; adămașul pe care-l bea Moromete cu vecinul său, Bălosu, după vânzarea salcâmului; parastasul, spălatul picioarelor de Rusalii; secerișul cu regulile lui; cina tradițională, cu masa joasă, rotundă din lemn, cu scăunele cât palma; corvoada premilităriei; scene din cancelaria școlii, intelectualitatea rurală, ceremonia de sfârșit de an școlar; paginile care vorbesc despre moartea lui Moromete; islazul cu viața lui, unde se întâlnesc copii și flăcăi cu cai și cu turme de oi aduse la păscut, loc al înfrunțărilor violente, unde se joacă bobicul și se mănâncă porumb copt, “un domeniu al adolescenței, un spațiu de expansiune al acesteia” (Valeriu Cristea).

O mare sensibilitate, un ochi atent și pătrunzător înregistrează notații legate de peisaj sau de vietățile satului: pădăii care „dormeau cu măciuliile închise” sau „înfloriseră și străluceau galben în iarba înaltă”; despre cârâitul „ciudat” al găinilor urcate pe crengile pomilor, despre bâzâitul țânțarilor prin vârfurile salcâmulor, despre sforăitul cailor, câmpia în zori de zi, trezirea satului etc. Toate se înscriu în câmpul interes al unei vieți spirituale adânci, milenare, cuprinse într-o existență cotidiană, alcătuind un cod al vieții țărănești.

Marin Preda a surprins obiceiurile legate de viața omului: nașterea, căsătoria, moartea. Dintre acestea se oprește mai ales asupra morții, asupra bocetului care devine un adevărat poem în proză. Acesta este un motiv al aducerii celui dispărut la puterea prezentului, un prezent dramatic, răscolitor.

Biserica ne învață că viața omului nu sfârșește o dată cu moartea trupului. De aceea creștinii nu-și uită morții după îngroparea lor, ci se preocupă de rugăciuni pentru ei și de pomenirea numelui lor la soroace bine stabilite: la trei zile după înmormântare (care coincide, de regulă, cu ziua înmormântării), în cinstea Sfintei Treimi și a Învierii din morți a Mântuitorului a treia zi; la nouă zile; la 40 de zile (sau șase săptămâni), în amintirea Înălțării la cer a Domnului pentru ca tot așa să se înalțe sufletul răposatului la cer; la trei, șase și nouă luni; la un an, ca zi de naștere a lor pentru viața de dincolo; în fiecare an, până la șapte ani de la moarte, ultima pomenire anuală amintind de cele șapte zile ale creației.

În volumul al doilea al Moromeților, prozatorul prezintă pe larg un astfel de moment: parastasul de șase săptămâni făcut pentru sufletul lui Sandu, soțul Titei. Familia hotărâse, de la început, să fie un parastas mare, de aceea chemaseră patru preoți să slujească. Totul era gata din timpul nopții: băutura măturată, masa mare întinsă în mijlocul ei, „capetele” așezate pe pat; când ajung preoții se aprind lumânările și tămâia și începe slujba de pomenire. După încheierea slujbei toate lumea, invitată, trece la masă, dar nu oricum „cei patru preoți luară loc în cap, pe scaune cu spetează, spre deosebire de ceilalți care stăteau pe scaune fără. Cei mai bătrâni și rudele mari se așezară în capul mesei, aproape de cei patru preoți, toată lumea începu să mănânce și preoții ridicară pe rând paharele pentru odihna celui dus dintre ei.”

La cimitir femeia își bocește amarul și dezamăgirea; imaginea ei este dramatică, jalea este mare și adâncă. Din tot ce rostește, când bocește, femeia face portretul fizic și moral al celui care a fost soț, fiu sau părinte. Cuvintele ei reprezintă durerea care izbucnește impresionant: „Ce făcuși, Ioane, cui mă lăsași, de ce muriși, Ioane? Tu mă auzi acolo unde te-ai dus? Roagă-te lui Dumnezeu să mă ia și pe mine, că m-ai lăsat singură. M-ai lăsat singurică și nu mai pot, Ioane! Ioaneee, Ioane! Nu e greu să intri în pământ, dar eu mă chinuiesc pe aicea, și copiii se bolnăvesc... Unde-oi fi acolo, mă auzi tu pe mine că nu mai pot să îndur? Mă chinuiesc și nu mai pot să le duc pe toate...”

Bocetul soției pentru soțul dispărut se constituie într-un motiv al singurătății și al înstrăinării.

„Glasul care se jelea fu înecat de alte zeci de glasuri. Mirosul de tămâie adia dinspre cimitirul satului până la grădina lui Moromete.

Moromete și Nilă se opriseră în fundul grădinii. Vaietul cimitirului răzbătea acum printre salcâmi atât de aproape încât se părea că bocetele ies chiar din pământ. Într-un timp, un glas se desprinsese ciudat din celelalte și ajunsese șoptit la urechile celor doi. Era un glas plin de mirare și spaimă care parcă nu înțelegea nici acum ce se întâmplase:

- Băiatul mamei!!! Cum ai murit tu, băiatul mamei? Unde ești tu acum, puișorul mamei? Ce faci tu acolo, unde stai?... Of, dragile mamei sprâncene, cum s-or face buruiene!...”

Fiorul tragic transmis crește în tensiune sub impresia nopții care amplifică tensiunea emoțională a sentimentelor de adâncă durere a mamei după fiul, probabil tânăr, pierdut.

Duminicile sau în alte ocazii, femeia bocește la mormântul celui dispărut, unde merge cu o oală de pământ în care pune tăciuni aprinși, totodată aprinzând și lumânări la mormânt. Acest obicei a avut la origini cultul morților la creștini, dar cu timpul a căpătat notă de obicei, motivația pentru care se practică azi fiind legată de respectul pe care cei apropiați l-au purtat față de defunct, dar și pentru a se încadra în norma de conduită unanim aprobată de colectivitate, de a nu se abate de la ea.

Bocetul nu are în acest roman conținut religios. Din bocet reies unele informații referitoare la situația economică, socială a bocitoarei, o țărăncă văduvă cu copii, zbătându-se, de la moartea soțului ei, în greutatea cărora nu le poate găsi o rezolvare. Se desprinde și durerea mamei la dispariția copilului. Ea jelește fiul în cuvinte cu puternice efecte lirico-dramatice. Motivul este cunoscut, dar prozatorul îi amplifică sensul tragic prin prezentarea în context a exprimării metaforice „Of, dragile mamei sprâncene, cum s-or face buruiene!”. Dorul mamei se mpletește cu aducerile-aminte, care evocă trăsăturile fizice ale băiatului ei contopite acum cu regnul vegetal.

Bocetul moromețean are virtuțile unui poem, iar prin concizie și puterea de expresie, se apropie de tragedia antică. El se rostește cu voce tare într-o incantație specifică, de el iau cunoștință oamenii din colectivitatea satului care sunt nu numai impresionați de moartea cuiva dar au și sentimente de compasiune față de cel care plânge, fără să se plângă, însă, pentru că femeia bocind vorbește cu morții care nu aud, nu văd, nu știu nimic.

În ultimul timp, bocetul reînoiește o adevărată revitalizare la sate, mai ales în acelea îndepărtate de oraș, ca dovadă a puternicului spirit de conservare al țăranului.

Motivul blestemului este prezent în paginile Moromeților. În concepția populară, blestemul își are rădăcinile în dorința unei răzbunări personale, individuale, iar invocarea divinității nu are nimic mistic, religios. Guica, sora lui Moromete, are credința superstițioasă că blestemând pe fratele ei pentru că a vândut salcâmul, acesta își va primi pedeapsa meritată pentru fapta comisă.

Imprecăția dezvăluie caracterul malefic al acestei femei, personaj negativ în roman. Maria (Guica) își îndreaptă blestemele mai întâi asupra lui Tudor Bălosu, căruia Moromete îi vânduse salcâmul: "Mânca-v-ar câinii cu neamul vostru! Țipă Guica din grădină. Ți l-a vândut, ai? Cum ți l-a vândut, mă, 'oțule, cum ți l-a vândut dacă e salcâmul meu? Și dacă ți l-a vândut, tu nu știai că e al meu, lovi-te-ar moartea de bălos, azi și mâine!" apoi își blesteamă fratele: "Ilie! Ilie! Unde ești, mă, de ce, mă, mi-ai tăiat salcâmul și mi l-ai vândut? Ai, mă? Dar-ar Dumnezeu să te îngropi cu el, să-ți faci coșciug din el, Ilie! Că atâta aveam și eu și te repeziși să-l tai și să-l vinzi, tăia-te-ar *cinenutrebuie* și te-ar lovi vărsatul ăla marele!... ,,

"Lovi-te-ar brânca aia reaua și pe tine!", o blesteamă Guica și pe Ilinca, atunci când aceasta intervine în disputa dintre mătușa sa și Ilie Moromete.

Un alt motiv prezent în roman este "fuga" cu o fată. Fata își părăsește părinții pentru băiatul pe care-l iubește; dacă dragostea lor nu se poate împlini cu acordul familiei, din diverse motive, dar mai ales, din motive materiale, atunci cei doi convin să plece împreună (ex. Polina și Bircă). Tema tânărului țăran care se folosește de fata unui om înstărit pentru a pune mâna pe avere e generală în literatura rurală. "Preda o reia, schimbând sensul strategiei și umanizând tipurile. Bircă, băiat sărac, e îndrăgostit de Polina, fata lui Tudor Bălosu" remarca Eugen Simion. Autorul insistă pe latura spectaculară a discuției dintre cei doi tineri și părinți, discuții din care se desprind foarte dur o serie de aspecte și mentalități ale oamenilor de categorii sociale diferite "Bircă era tăcut și galben la față. Tocmai se încălțase și își trăsese pantalonii, când mama lui intră în odaie.

- Bircă, spuse ea, fetele și tat-tău sunt supărați pe tine. Aseară și azi-noapte n-ai dormit și n-ai mâncat nimic... Noi n-am vrut să-ți spunem, dar ce cauți tu la aia lui Bălosu? Noi am zis de la început că n-o să iasă bine, că n-o să vrea Polina să vie în casa asta cu atâția frați... [...] Însoară-te cu o fată pe potrivă ta ... ,,

Premergător acestui act unic din viața tinerilor – căsătoria – este fluieratul și strigatul fetelor. Mai întâi, fluieratul presupune un cântec rostit în mod convențional, după un cod dinainte descifrat, cântec pe care flăcăul îl susține cu glasul sau fluierul. Aceasta presupune o înțelegere prealabilă, la o oră de seară, dinainte stabilită, pentru a se întâlni într-un loc unde își pot mărturisi dragostea. Bircă fluieră la poarta Polinei, dar în locul ei apare tatăl acesteia, care are alte planuri și vrea s-o mărite cu un țăran înstărit din sat chiar dacă acesta e „urât, șchiop și făcut” după cum îl caracterizează Tita Moromete. Bălosu asmută câinele și-l gonește cu înjurături pe Bircă.

Acesta, furios din cauza faptului că e tratat ca un hoț de tatăl fetei pe care o iubește sincer, răspunde în aceeași manieră – cu înjurături. După Căluș, de Rusalii, are o discuție cu Polina, o răpește și se liniștește.

Toate acestea sunt obiceiuri și practici vechi, într-un loc pe care oamenii le-au păstrat în virtutea unei tradiții care este tot atât de veche ca și timpul. Marin Preda a știut când și cum să le folosească, pentru substratul lor poetic, pentru valoarea lor simbolică și spirituală, strâns legată de realitatea vieții. Ele se definesc ca adevărate concepte de viață, de gândire a țăranului, sunt rodul viziunii sale despre lume, o modalitate a lui de a se exterioriza în diferite momente.

În lumea moromețeană, întâlnim ca obiceiuri de Rusalii „spălatul pe picioare” și Călușul.

„Spălatul pe picioare” are semnificația curățeniei fizice, dar sugerând colectivității grija pentru o viață dominată de puritate, condiție a belșugului și permanenței. Luni, după Rusalii, femeile mai în vârstă spală copii pe picioare cu apă și săpun apoi îi scot cu picioarele pe frunze de boji. Ultimului copil spălat i se dă de pomană săpunul. După aceea copiii sunt așezați la masă și li se împart vase de ceramică în care este orez, coloarez, păsat, buchețele de flori și lumânări aprinse. Scriitorul subliniază diferențele sociale și în cazul acestui obicei: grupurile de băieți și fete ocoleau două feluri de case” pe cele prea nevoiașe, unde știau că gazda o să le dea păsat de porumb rău făcut, de nu puteai să-l mănânci(și nu intrau câteodată chiar dacă femeia, cu o înfățișare speriată, văzând că băieții fetele nu vor, ieșea

la poartă și îi chema cu gura), și pe cele prea bogate, să nu zică pe urmă că au intrat să mănânce străchinile lor dulci de orez cu lapte, fiindcă acasă nu aveau. Cutare putea să se ducă, nu era chiar cea mai mare necuviință, dar pe urmă acasă ai lui îi scoteau totul pe nas, nu-i fusese, i se spunea, rușine să intre acolo, să creadă lumea că e nemâncat?”.

Călușul este un obicei arhaic, cu o vechime preistorică, ancestrală, jocul Călușarilor era cunoscut de-a lungul și de-a latul Câmpiei Burnasului.

Marin Preda a ales ca obicei Călușul datorită vechimii sale, evidențiind astfel vechimea satului său care constituie o mândrie pentru prozator, un argument al spiritului său țăranesc.

Încă din timpul lui Dimitrie Cantemir, Călușul era cunoscut în Moldova, în Ilfov sau în Ialomița. Astăzi tot mai puțini își mai amintesc despre Căluș, ceea ce înseamnă că acesta a dispărut în timp din cauze foarte puțin cunoscute.

În Teleorman, Călușul este foarte răspândit. Marin Preda dorind să evidențieze că această zonă este un punct de referință pentru acest joc, păstrat în diverse forme.

Călușul, la origine, nu impresiona prin sărituri, ci prin jocuri la sol, în care accentul se punea pe mișcările labei piciorului.

Durata jocului era de 30 de minute deoarece el era prezentat la casele mai multor gospodari.

Călușul era alcătuit din 8, 10, 12 sau 16 călușari, cu doi vătafi sau cu unul, care scoteau din joc câte doi călușari ca să se poată odihni.

Călușul alcătuit din 16 călușari se desfășura cu un vătaf, un mut, un copil și 13 călușari.

Cu aproximativ o lună înainte de Rusalii, vătaful aduna călușarii și începea repetiția. Într-o sâmbătă, spre seară, ei făceau un jurământ pe marginea unei ape curgătoare: în această perioadă să nu meargă acasă, să nu păcătuiască, pentru ca binecuvântarea lor să aibă efecte benefice. Jurământul era făcut în prezența vătafului care lega steagul de o prăjină aflată în atenția stegarului; în vârful steagului se legau spice de grâu, căpățâni de usturoi și pelin verde. În timpul legământului toți puneau mâna pe steag și nu scoteau o vorbă. După jurământ steagul era dus, în pas de joc, la vătaf acasă pentru păstrare.

Călușul ținea trei zile, de Rusalii, și-i obosea foarte mult pe călușari, deoarece era un joc cu atât mai frumos cu cât ritmul său devenea mai încordat și mai intens; începea duminică și se încheia marți seara când se mergea la râu, se dezlega steagul, iar călușarii erau dezlegați de jurământ; prăjina era luată de stegar acasă, usturoiul și pelinul erau împărțite între dansatori sau în sat, pe bani, fiind considerate bune de leac.

Marin Preda constata că „jocul lor stârnea în sat o încântare aproape fără margini; era singurul joc care avea rigoarea lui veche: nu se putea juca decât în formație, în costume, cu mut și cu încă ceva care era greu de găsit și de păstrat și anume un conducător neobosit și mai bun decât toți ceilalți care să știe călușul, adică să țină minte numărul și ordinea figurilor de joc.”

Scriitorul s-a oprit asupra acestor obiceiuri, probabil, pentru a demonstra - dacă mai era nevoie - că era un bun cunoscător al datinilor și obiceiurilor din Teleorman.

Unul dintre cele mai ilustrative episoade din roman, prezent atât în primul volum cât și în cel de-al doilea, este secerișul, unul din momentele cele mai înalte ale operei lui Marin Preda, „spațiul simbolic în care se afirmă cotidianul rural al anului 1937, cântul final al epocii rurale” (Cornel Ungureanu).

Capitolul I din Partea a treia (volumul I) începe cu o observație care frizează paradoxul: tocmai când se revarsă „dogoarea neconținută și grea a zilei de vară”, tocmai în această vreme, când „dobitoacele scurmă țărâna căutând răcoare, ori aleargă bezmetice după umbră, viața oamenilor iese afară din sat și se mută cu totul sub soarele năprasnic al câmpiei”.

Scriitorul prezintă o realitate arhetipală (mișcările, gesturile, pregătirea și plecarea la câmp se integrează unui ritual).

Trezirea așezării dimineată, când satul răsună încă de cântecul cocoșilor; înregistrarea și acumularea de detalii ale existenței familiei țărănești: ritualul plecării, în care bărbatul are rolul principal, el este atent la toate și controlează totul, în timp ce femeia nu mai prididește cu treburile, până la notațiile despre animale ce așteaptă liniștite momentul plecării, caii cu „buzele în jos”, „chiar se întâmplă ca unul din ei să ofteze adânc”.

Viața la sat e dură și pentru copii - cel de 5.6 ani, dormind în așternutul de pe prispă,este luat de tată,neînduplecat la rugămințile mamei: are nevoie de el la câmp, să pună poloage pe legături,să aibă grijă de cai și să învețe să secere.

Secerișul e trăit de întregul sat la fel,ceremonial mitic,specific colectivității arhaice,deci aparține tradiției.Gesturile care-l premere sunt tipice:căruța se unge cu păcură,lucrul cel mai important;se scot caii din grajd și se înhamă;se pune mâncarea pentru câmp,apoi se urcă în căruță,care aștepta cu oiștea spre drum;”deschiderea porții se face cu repeziciune și bătătura curge spre șosea,șoseaua pătrunde înăuntru prin golul căscat.[...]

Căruțele ies din sat prin toate părțile lui,prin toate ulițele și ulicioarele și cu mult înainte de răsăritul soarelui casele rămân goale de viață și drumul e pustiu și tăcerea și căldura domnesc peste tot timp de săptămâni întregi.

Căruța străbate câmpul și se apropie de capul locului.Pe timpul drumului oamenii tac,nu prea vorbesc între ei și în această tăcere își mână caii alergând unul după căruța altuia,fără să se privească, cu o grabă liniștită în care se simte gândul stăruitor la întinderea de pământ peste care grâul s-a ridicat și s-a copt”.

Momentele zilei sunt surprinse în succesiunea lor: era încă noapte,se aude în depărtare „un pâlâit de aripi și un cocoș dădu un semnal lung și insistent”;cerul începea „să se albăstrească pe o jumătate din el, în timp ce cealaltă dormea încă în negura groasă”;soarele începea să răsară,câmpia se limpezește de „spuma argintie a aburilor de rouă”.Pe marginea drumurilor se văd florile albastre de cicoare;vântul ușor al dimineții face cu grâul valuri asemănătoare mării,ciocârlia țâșnește din lan spre cerul boltit și albastru,pitpalacul și barza,ierburile înțesate cu scaieți pe marginea drumului...

Oamenii trăiesc bucuria vieții câmpenești cu tot ce-i aparține: animale,păsări,flori,soare etc.

Secerișul își are regulile lui,ca și plecarea de acasă;momentul începerii seceratului întârzie:stau în fața locului și se uită peste întinderea lui,se întorc spre soare,învârtesc secerile în mâini,copiii se ceartă pe seceri.În acest moment de așteptare,cel mai harnic dintre copii va măsura cu pasul stanțiile,părțile de loc pe care va trebui să le ducă fiecare până la capăt;tatăl leagă snopii și-i așază în clăi;cel mai vrednic dintre copii începe să taie spicele și să arunce mănunchiurile în urmă, e semnul că secerișul a început.

Fascinația pe care câmpul o exercită asupra omului,senzația de bine,de tihnă,bucuria liniștită care pătrunde în toată ființa lui,în timpul secerișului,”ține parcă de o altă ordine a lucrurilor,mai fericită.Deliciile odihnei la câmp se potrafina la Marin Preda până la beatitudine.Câmpul oferă în mai multe dați imagini ce se pot subsuma unei teme a paradisului”,remarca Valeriu Cristea.

Acestea sunt dovezi ale vechimii locurilor și oamenilor.Marin Preda a filtrat totul prin conștiință, a încercat să fie cât mai obiectiv,opiniile și observațiile sale au fost modelate îndelung,dând naștere unor pagini de un înalt profesionalism,izvorâte din relația stabilită între țaran și istorie.Prozatorul a înțeles spațiul moromețean și l-a descris cu toată tipologia lui,el fiind unul dintre cei mai buni cunoscători ai sufletului țărănesc,a vieții în ansamblul ei.

BIBLIOGRAFIE

Marin Preda : **Moromeții** – Ed 100+1 GRAMAR ,București ,1998

Cristea, Valeriu:**Alianțe literare**,Ed. Cartea Românească,1977

Simion,Eugen:**Scriitori români de azi**,Ed.David&Litera ,București Chișinău,1998

Ungureanu ,Cornel: **Proza românească de azi**,Ed. Cartea Românească,1985

PROBLEME PSIHOLOGICE ȘI REPERE ORIENTATIVE ALE ACHIZIȚIONĂRII NOȚIUNILOR MATEMATICE ÎN CICLUL PRIMAR

Prof. înv. primar Anghel Elena-Angelica
Școala Gimnazială nr. 1 Mîrzănești

Ca disciplină de învățământ, matematica trebuie să construiască în structurile mintale ale elevilor un sistem de cunoștințe ținând cont de particularitățile lor psihice.

Vârsta școlară mică corespunde stadiului operațiilor concrete, care se aplică obiectelor concrete cu care copilul acționează efectiv. Copilul gândește operând cu mulțimile de obiecte concrete, chiar dacă principiile logice cer o detașare de concret, iar operațiile impun o interiorizare, o funcționare în plan mintal. Ca urmare a acestui lucru se impune necesitatea ca oferta de cunoștințe matematice să țină cont de particularitățile psihice ale vârstei:

- gândirea este dominată de concret, iar percepția este globală;
- comparația reușește pe contraste mari, stările intermediare fiind greu sau deloc sesizate;
- puterea de deducție imediată este redusă;
- concretul imediat nu este depășit decât din aproape în aproape, cu extinderi limitate și asociații locale;
- intelectul are o singură pistă;
- școlarul mic nu întrevide alternative posibile;
- posibilul se suprapune realului;
- lipsește dubla acțiune de disociere-recompunere;
- domină operațiile concrete, legate de acțiuni obiectuale;
- apare ideea de invarianță, de conservare (a cantității, masei, volumului);
- apare reversibilitatea, sub forma inversiunii și compensării;

Micul școlar ia contact cu noțiuni matematice care contribuie la elaborarea planului abstract – categorial, în măsura în care nu e susținută învățarea mecanică, nerațională.

Pe parcursul celor 5 ani ai învățământului primar, elevii iau contact cu sarcini de relaționare a cunoscutului cu necunoscutul. Astfel, pe fondul unor structuri de bază, elevii proiectează construcții operaționale particulare, schimbând dimensiunile numerice ale mărimilor cu care operează. Ei se familiarizează cu conceptul de număr natural, cu deplasarea în șirul numeric, atât crescător, cât și descrescător, cu cele patru operații aritmetice. Ei își îmbogățesc nomenclatorul noțional, aflând că unele numere se cheamă termeni, sumă descăzut, scăzător, sau rest, cunosc proprietățile de comutativitate și asociativitate ale adunării, constată că pentru a soluționa " $? + b = c$ " trebuie să scadă, iar pentru a soluționa " $? - b = c$ " trebuie să adune. Este un gen de operativitate care cultivă flexibilitatea, concură la creșterea vitezei de lucru, stimulează descoperirea, înțelegerea și raționamentul matematic. Este vorba de o strategie care-l pune pe elev în situația de a conștientiza de fiecare dată semnificația necunoscutului și de a ajunge la ea prin intermediul raționamentului, care își asociază ca tehnică operațională, când adunarea, când scăderea. Această strategie are avantajul de a pregăti terenul achiziționării de către școlarul mic a capacității de a rezolva probleme, învățându-l să diferențieze între ce se dă și ce se cere.

O problemă care se constată adesea încă din primul an de școală este reprezentată de contactul în mod defectuos al elevului cu noțiunile matematice, concretizat în separarea exercițiului practic de cunoștințele teoretice, plasate adesea ca informații teoretice, succesive, autonome, nefondate unele pe altele, nedemonstrate prin exemple practice.

Lucrând cu ultima generație de elevi pe care i-am cunoscut încă din primul lor an de școală, am putut constata în primul an câteva aspecte: persistența unei orientări fixate eronat (plus, minus,

mai mare, mai mic), în sensul că unii elevi nu și-au fixat corect terminologia, conștientizarea inadecvată a operațiilor matematice, insuficienta cultivare a sensului matematic al operației de scădere (condiția ca descăzutul să fie mai mare sau cel puțin egal cu scăzătorul), diferențierea nesatisfăcătoare în probleme a planului datelor de planul necunoscutelor.

Datorită capacității reduse de a-și autodirija disponibilitățile și procesele psihice în sensul dorit, elevii sunt dependenți de model, fiind necesară raportarea la prestațiile micului școlar nu doar ca la niște rezultate finite, ci ca la niște procese ce pot fi optimizate pe parcurs. În această direcție comportamentul cadrului didactic trebuie să fie caracterizat prin sugestii, explicații, lămuriri, sprijin, îndrumare, încurajare.

O anticipare concretă a evoluției învățământului matematic în ciclul primar presupune o organizare a unor repere metodologice necesare în predarea-învățarea matematicii:

- ✿ conștientizarea obiectivelor formative și creșterea ponderii formativului în întreaga activitate didactică;
- ✿ apropierea matematicii școlare de matematica – știință contemporană, în sensul reducerii decalajului dintre acestea;
- ✿ învățarea structurală modulară a conținuturilor, ce ar permite exploatare în concentrate numerice succesive și reducerea timpului destinat formării unor deprinderi de calcul;
- ✿ accentuarea caracterului interdisciplinar al cunoștințelor și priceperilor matematice, precum și o mai eficientă conectare la cotidian, la realitatea înconjurătoare;
- ✿ dobândirea unor strategii de rezolvare a problemelor, în extensia activităților suplimentare post-rezolvare și a compunerii de probleme.

Specifice predării-învățării matematice la clasele I- IV sunt *strategia inductivă* și *strategia analogică*. În *strategia inductivă* se întreprind experimente asupra situației date, efectuând acțiuni reale cu obiecte sau concepte. Pe baza observațiilor făcute în cadrul acestor concretizări, elevii sunt conduși progresiv la conceptualizări. *Strategia analogică* are ca temei o caracteristică a gândirii matematice și anume, relevanța ei logicanalogică.

Se pot întâlni analogii între noțiuni, între idei, între teoreme, între domenii. Punctul de plecare îl constituie faptul că analogia reprezintă forma principală sub care se manifestă procesele de abstractizare.

Conținutul științific al conceptelor matematice nu exclude, ci, dimpotrivă, presupune utilizarea unor metode și procedee bazate pe intuiție, dat fiind faptul că școlarul mic are o gândire care se plasează la nivelul operațiilor concrete. Învățătorul trebuie să asigure un echilibru între metodele de tip intuitiv-observativ, cele acționale problematizatoare, pentru a nu ajunge la abuz de intuiție, dar nici la învățământ formal, fără suport modelator și în care multe noțiuni matematice rămân fără o suficientă acoperire intuitivă.

BIBLIOGRAFIE:

- Kulcsar, T. (1978), *Factorii psihologici ai reușitei școlare*, E. D. P., București
 Petrovici, C., (2014), *Didactica matematicii pentru învățământul primar*, Editura Polirom, Iași
 Șchiopu, U., (2001), *Psihologia generală a copilului*, E.D.P., București

ROLUL MANAGEMENTULUI CLASEI ÎN CREȘTEREA EFICIENȚEI PROCESULUI DIDACTIC

prof. Oprescu Mircea Adi
Liceul Tehnologic Virgil Madgearu
Roșiori de Vede, județul Teleorman

Crearea și menținerea unui mediu de învățare adecvat în care elevii să participe cu entuziasm și în mod activ la activități reprezintă o adevărată provocare pentru orice profesor.

Un grup de instruire bine condus este unul în care elevii sunt permanent angajați în activitățile și sarcinile de învățare pe care profesorul le-a pregătit pentru ei și în care prea puține alte preocupări intră în interferență cu aceste sarcini și activități.

Managementul clasei de elevi se referă la un ansamblu de activități și comportamente ale profesorului, care urmăresc să întrețină o atmosferă de *cooperare* și de *implicare* a elevilor în realizarea sarcinilor de învățare care le revin. Este o componentă importantă a comportamentului de predare, căci un bun management al grupului de instruire se asociază cu o bună activitate de învățare a elevilor și cu o mai bună însușire a cunoștințelor.

Fazele managementului clasei

1. Planificarea activităților care se vor desfășura în sala de clasă

Așa cum își planifică toate activitățile de învățare pe care le va propune elevilor, un profesor va trebui să se gândească în același timp la modalitățile specifice în care îi va menține concentrați asupra sarcinilor de lucru primite. Printre altele, va trebui să se gândească la modalitățile în care se va reuși:

- ținerea elevilor tot timpul ocupați;
- alegerea sarcinilor cu un nivel de dificultate adecvat;
- formularea cu claritate a sarcinilor de lucru și a modului în care trebuie să fie abordate;
- planificarea modalității de a se trece rapid de la o activitate la alta.

a) Alegerea unor sarcini de lucru cu un nivel adecvat de dificultate

O strategie este aceea de a *începe* anul școlar cu sarcini de lucru relativ ușoare, în special cu sarcini de lucru cu care elevii sunt deja familiarizați, le realizează cu plăcere și pot să le realizeze cu succes. Asemenea sarcini au rolul de a crea un anumit climat încurajator care le conferă sentimentul că pot să găsească satisfacții și pot să obțină succesul în activitățile pe care le desfășoară în sala de curs. O dată creat acest climat stimulat, profesorul poate introduce în mod gradat sarcini de lucru din ce în ce mai dificile.

b) Structurarea sarcinilor de lucru date elevilor

Profesorii buni au tendința de a da elevilor lor sarcini de lucru cu un anumit grad de structurare. Le explică scopul activităților propuse și natura rezultatelor așteptate. De asemenea, ei oferă îndrumări clare cu privire la cum trebuie procedat pentru abordarea cu succes a sarcinii respective și au grijă să ofere întotdeauna feedback-ul necesar despre cum trebuia să se răspundă corect. Nu este vorba de o structurare a sarcinilor de lucru până în punctul în care elevii nu sunt lăsați niciodată să ia propriile lor decizii cu privire la procedeele prin care vor rezolva sarcinile primite, și nici până acolo încât să nu se solicite decât eforturi minime de gândire.

c) Verificarea gradului de ocupare a elevilor

Atâta vreme cât un profesor reușește să-i țină pe elevi *ocupați*, rareori apar probleme de comportament indisciplinat. Există numeroase strategii pe care le putem utiliza pentru a-i ține ocupați; de exemplu, putem:

- ☐ să avem pregătit ceva de dat elevilor să facă pentru fiecare zi, chiar și pentru prima zi a cursurilor;
- ☐ să avem deja organizate toate materialele și echipamentele pregătite înainte de a începe lecțiile;
- ☐ să concepem activități care să asigure implicarea și participarea la lecții a *tuturor* elevilor;

- ☐ să menținem un ritm de lucru viu pe tot parcursul lecției (totuși nu atât de rapid încât elevii să nu îl poată menține);
- ☐ să ne asigurăm ca discuțiile elevilor să fie relevante și folositoare, dar să nu se întindă prea mult;
- ☐ să ne rezervăm atâta timp pentru a lucra individual cu anumiți elevi în timpul lecției, cât au nevoie alți elevi mai buni să își ducă la bun sfârșit în mod independent sarcinile primite;
- ☐ să punem la punct un sistem, prin care cei care termină înaintea colegilor lor o sarcină primită să aibă ceva de făcut până când termină ceilalți.

d) Conceperea modalităților de trecere de la o activitate la alta

Comportamentele indisciplinate apar mai frecvent în momentele de trecere de la o activitate la alta, atunci când elevii încheie o activitate și trebuie să treacă la alta sau când trebuie să se deplaseze de la o încăpere școlară la alta. Profesorii buni iau o serie de măsuri pentru a fi siguri că asemenea tranziții vor avea loc rapid și fără pierdere de timp. Ei stabilesc procedura prin care se va trece de la o activitate la următoarea, astfel încât să nu existe momente în care elevii nu au nimic de făcut imediat după ce au intrat în sala de clasă sau au început noua activitate. De exemplu:

- ☐ îi va obișnui să își copieze noile teme pentru activitățile următoare imediat ce vor intra în sala de clasă;
- ☐ să se constituie în mici grupuri de învățare prin cooperare, compuse din 3-4 persoane fiecare; să își compare însemnările făcute în legătură cu materialul care va fi prezentat în ziua respectivă. Unii profesori obișnuiesc să scrie pe tablă, la începutul fiecărei lecții, o întrebare, o problemă de abordat. Elevii știu că imediat după ce intră în clasă, trebuie să ia un creion și hârtie și să se apuce să studieze singuri problema respectivă sau să răspundă în scris la întrebarea pusă.

2. Implementarea proiectului de management al clasei

Implementarea proiectului de management al grupului de instruire solicită unui profesor să realizeze următoarele lucruri:

- ☐ să amenajeze mediul fizic al clasei, astfel încât acest lucru să înlesnească interacțiunile profesor-elevi și să reducă la minimum apariția unor factori de distragere a atenției (aspectul ergonomic);
- ☐ să creeze un climat în care elevii să aibă sentimentul că toți aparțin unui grup unit ca o familie și să manifeste o motivație intrinsecă a învățării (aspectul psihologic);
- ☐ să introducă anumite limite rezonabile ale comportamentului în timpul lecțiilor;
- ☐ să planifice activitățile care se vor desfășura în clasă, astfel încât să încurajeze comportamentele de angajare în sarcinile primite;
- ☐ să sesizeze continuu ceea ce fac toți elevii în timpul orei;
- ☐ să modifice strategia de instruire ori de câte ori este necesar pentru a menține comportamentul de concentrare a elevilor asupra sarcinilor primite.

a) Amenajarea clasei

Amenajarea clasei presupune aranjarea elementelor de mobilier din sala de clasă, luarea unor decizii privind locul în care vom așeza diferite materiale didactice și echipamente, stabilirea locului în care va fi așezat fiecare elev, toate acestea, pe baza luării în considerație a *posibilelor efecte pe care le pot avea asupra comportamentului elevilor asemenea aranjamente*.

b) Stabilirea cu elevii a regulilor inițiale

În orice grup de instruire este necesară ordinea și disciplina, pentru ca să se poată lucra în mod productiv pentru atingerea obiectivelor instruirii. Profesorul trebuie să stabilească cu ei anumite limite cu privire la *ceea ce poate fi tolerat și ceea ce constituie un comportament acceptabil în timpul lecțiilor*.

În stabilirea regulilor și a procedurilor de desfășurare a activităților profesorul va porni de la o activitate de identificare a comportamentelor acceptabile și inacceptabile (să își aducă toate materialele de care vor avea nevoie; să fie în bănci și pregătiți să înceapă activitatea la ora fixată; să fie respectuoși și politicoși cu toate persoanele; să asculte cu atenție atunci când vorbește profesorul sau un coleg, să se abțină de la orice insultă, jignire, agresivitate etc.)

Alte reguli se pot referi la *realizarea sarcinilor primite în clasă, solicitarea de ajutor, predarea lucrărilor sau la desfășurarea unor activități extrașcolare*.

c) Implicarea elevilor în activitățile de învățare din sala de clasă

Un profesor trebuie să se preocupe de mediul psihologic sau climatul din sala de clasă, în care elevii săi își vor desfășura activitatea. La modul ideal, își va dori un climat în care toți *acordă cea mai înaltă*

prioritate propriei lor activități de învățare. De asemenea, va dori un climat în care elevii să aibă sentimentul că dispun de libertatea de a-și asuma riscuri și de a face greșeli, ceea ce este foarte important pentru progresul lor pe termen lung.

d) Monitorizarea activității elevilor

Profesorii buni creează grupului impresia că știu tot timpul ce fac toți elevii lor și că acționează „ca și cum ar avea un ochi în spate”. Știu să exploreze cu privirea întreaga clasă și să se întâlnească frecvent privirea cu cea a fiecărui elev în parte. Atunci când – mai ales la începutul activităților – profesorul demonstrează elevilor săi că este foarte vigilent, aceștia se obișnuiesc să își vadă de sarcinile lor de lucru și – fapt firesc – învață mai bine.

e) Modificarea strategiilor de instruire – atunci când este nevoie

Principiile unui bun management al clasei merg mână în mână cu principiile învățării și ale motivației. Atunci când elevii au dificultăți în înțelegerea a ceea ce li se predă, ori atunci când interesul lor de a învăța lucrurile respective este minim, sunt predispuși mai mult decât oricând la comportamente neproductive sau chiar contraproductive, ca urmare a frustrării și a plictiselii.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1 Iucu, R. *Managementul și gestiunea clasei de elevi. Fundamente teoretico-metodologice*, Iași, Editura Polirom, 2000

2 Jinga, I. *Managementul învățământului, cu privire specială la învățământul preuniversitar*, București, Editura Aldin Press, 2001

VALENȚE FORMATIVE ALE JOCULUI DIDACTIC MATEMATIC ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

**Prof. inv. preșcolar Popa Alina
Școala Gimnazială nr. 1 Mârzănești**

Jocul, prieten nelipsit al copilului, este o activitate cu caracter dominant la vârsta preșcolară. Prin intermediul jocului are loc adaptarea la viața de colectiv, se stabilesc relații între copii și sunt conștientizate anumite norme de comportament. Jocul îmi oferă mie, educatoarei, prilejul de a atinge obiective importante ce țin atât de latura formativă, dar și de cea informativă în dezvoltarea personalității copilului. De aceea, jocul este cel ce satisface dorința de manifestare și care dezvoltă emoțiile și sentimentele copilului.

Tocmai această trecere de la joc la însușirea noțiunilor matematice o realizează jocul didactic și constituie cel mai eficient mijloc de desfășurare a activităților cu conținut matematic. Jocul didactic este un tip de activitate prin care educatoarea consolidează, precizează și verifică cunoștințele copiilor, îmbogățește sfera de cunoștințe, pune în valoare și antrenează capacitățile creatoare ale acestora. Jocul didactic este necesar deoarece prin el copilul trece lent, recreativ, pe nesimțite spre o activitate intelectuală serioasă.

Ca formă de realizare a activităților matematice, jocurile didactice antrenează operațiile gândirii (analiza, sinteza, comparația, clasificarea, abstractizarea, generalizarea), contribuie la dezvoltarea limbajului în general și al celui matematic în particular, a imaginației și atenției voluntare, la formarea priceperilor și deprinderilor (de grupare, comparare, ordonare a mulțimilor), la formarea percepției spațiului și timpului. Jocul didactic dezvoltă spiritul de echipă, independența, atenția, spiritul de ordine, asigură însușirea mai rapidă, mai accesibilă și mai plăcută a unor cunoștințe cum ar fi numerația, operațiile aritmetice. Prin caracterul său activ, jocul didactic matematic activează toți preșcolarii, chiar și pe cei timizi și dezvoltă spiritul de cooperare, ceea

ce contribuie la creșterea unității dintre membrii grupe și dezvoltarea unor atitudini morale: autocontrol, spirit de independență, perseverență, disciplinare conștientă.

Jocul didactic matematic este atractiv și eficient atunci când conține elemente de așteptare, de surpriză și de comunicare între copii. De asemenea, jocul didactic este tipul specific de activitate prin care educatoarea consolidează, precizează și verifică cunoștințele copiilor, le îmbogățește sfera de cunoștințe și antrenează capacitățile creative ale acestora. Un exercițiu sau o problemă poate deveni joc didactic matematic dacă realizează un scop și o sarcină din punct de vedere matematic, dacă folosește elemente de joc pentru realizarea sarcinii propuse, folosește un conținut matematic accesibil și utilizează reguli de joc cunoscute anticipat și respectate de preșcolari.

Din punct de vedere al conținuturilor, jocurile didactice matematice în învățământul preșcolar sunt de trei tipuri:

- *jocuri didactice de formare de mulțimi* care implică exerciții de: grupare, separare, exemplificare, care vor duce la dobândirea abilităților de identificare, seriare, selectare și formare de mulțimi;
- *jocuri didactice de numerație* care contribuie la consolidarea, verificarea deprinderilor de așezare în perechi, comparare, numărare conștientă, de exersare a cardinalului și ordinalului, de familiarizare cu operațiile matematice de formare a raționamentelor de tip ipotetico-deductiv;
- *jocuri logico-matematice*.

Jocul didactico-matematic, ca modalitate de educare și instruire intelectuală a preșcolarilor, constă în faptul că realizează o îmbinare optimă între obiectivele urmărite, conținutul activității și particularitățile psihice ale vârstei preșcolare, prin transpunerea sarcinilor de învățare în joc. Astfel, unele jocuri didactice pot crea posibilitatea copiilor de a număra o anumită cantitate („Cine știe să numere mai bine?”), de a indica locul fiecărui număr în șirul numeric prin utilizarea numeralului ordinal („Al câtelea fluturaș a zburat?”), de a raporta numărul la cantitatea corespunzătoare, cifra la număr și invers („Te rog să-mi dai tot atâtea obiecte”), în alte jocuri au prilejul să compare cantitățile sau să efectueze operații de adunare și scădere („Să adăugăm, să scădem”). Folosirea jocului didactic în cadrul procesului de învățare ne-a demonstrat că:

- randamentul activității este mai mare, verificarea cunoștințelor făcându-se în mod plăcut, activ, temeinic;
- gândirea copiilor este mereu solicitată și astfel în continuă formare;
- independența, creativitatea se formează de timpuriu;
- prin joc îi putem cunoaște pe copii mai repede și mai bine;
- inițiativa copiilor crește, în joc ei devin mai curajoși, mai degajați;
- jocul didactic ne oferă prilejul de a afla mai ușor cum gândesc copiii și de a modela logica gândirii lor;
- prin varietatea lor, jocurile didactice dezvoltă spiritul de observație, de analiză, judecată, înlătură monotonia, rutina, copiii dezvoltându-și vocabularul;
- jocul didactic constituie o tehnică atractivă de explicare a unor noțiuni abstracte, dificil de predat pe alte căi;
- jocul reprezintă o activitate în procesul căreia se modelează dimensiunile etice ale conduitei, cinstea, corectitudinea, onestitatea.

Scopul activităților matematice este acela de însușire a conceptelor prematematice specifice vârstei, de dezvoltare a operațiilor gândirii, a capacității de creare și rezolvare de probleme, de formare a unei personalități creative, imaginative, deschise spre nou, spre cooperare, de stimulare a interesului copiilor față de matematică. Subliniez ideea că jocul didactic reprezintă o metodă de învățământ cu reale valențe formative și informative și, în consecință, are o contribuție specifică la perceperea școlii nu ca o instituție rigidă, ci ca un mediu care exercită influențe benefice asupra diferitelor laturi ale personalității copiilor.

BIBLIOGRAFIE:

1. Bache, H., Mateiaș, A., Popescu, E., Șerban, F. (1994). *Pedagogie preșcolară. Manual pentru școlile normale*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. Popescu, E.- *Pedagogie preșcolară*, București: Editura Didactică și Pedagogică.
3. Preda, V. (coord.) (2009). *Metodica activităților instructiv-educative în grădinița de copii*. Craiova: Editura „Gh. Cărtu Alexandru”.
4. Tomșa, Gheorghe, (coordonator), 2005, *Psihopedagogie preșcolară și școlară*, Ed. Coresi, București

ARGUMENTE PENTRU O EDUCAȚIE RELIGIOASĂ ÎN ȘCOALĂ ROMÂNEASCĂ

Profesor Bolog Ionuț
Școala Gimnazială Nanov

Argumentul ecumenic. Instrucția și formarea religioasă ne predispune și ne pregătește într-o măsură mai mare pentru acceptarea și înțelegerea aproapelui. Numai în măsura în care suntem instruiți (și) religioși și ne postăm bine în perimetrul religiei proprii, devenim mai generoși cu alții, nu mai suntem suspicioși și nu mai vedem în ceilalți virtuale „pericole”. Numai cel ce se îndoieste de credința lui fuge de celălalt, se închide în sine, se izolează, aruncă anatema spre altul. În măsura în care elevii își încorporează valorile specifice și experimentează credința proprie, ajung la acea capacitate empatică necesară pentru a înțelege credința celuilalt, a respecta sincer alteritatea confesională, a se deschide celuilalt, a i se dăruia, a-l prețui cu adevărat. Dialogul interconfesional se face între persoane bine situate religioasă, instruite suficient, în cunoștință de cauză în ce privește religia proprie și alte religii sau confesiuni.

Argumentul teologic. Fiecare religie se perpetuează prin credincioșii ei. Problema răspândirii credinței, a inițierii și formării religioase ține de miezul intim al oricărui edificiu religios. De altfel, fiecare religie își asumă și un program educațional, pedagogic, pe măsură, care să cultive și să propage adevărurile de credință. Unde există credință religioasă, există și educație. Credința pretinde împărtășire, comuniune, mărturisire, efuziune de idei și simțire. Numeroase sunt chemările către educare și formare în Noul Testament. „Drept aceea, mergând, învățați toate neamurile, botezându-le în numele Tatălui și al Fiului și al Sfântului Duh, Învățându-le să păzească câte v-am poruncit vouă, și iată Eu cu voi sunt în toate zilele, până la sfârșitul veacului. Amin” (Matei 28.19-20). Acesta este crezul oricărui slujitor al Bisericii sau al oricărui susținător al ei. Pentru clerici, educația religioasă constituie o obligație explicită, de ordin deontologic, pastoral și educațional. În viziunea acestora, fiecare persoană trebuie îndreptată spre Dumnezeu, trebuie să ajungă la un sens profund al vieții și al existenței. Scopul ultim al formării religioase, în tradiția creștină, este mântuirea (salvarea), respectiv intrarea în Împărăția cerească. Pentru aceasta, este necesar să se folosească toate prilejurile, inclusiv în perimetrul școlar.

Argumentul pedagogic. A fi inițiat din punct de vedere religios înseamnă a fi educat în perspectiva autodevenirii, a avea capacitatea de a spori educația și de a o continua de unul singur. Educația religioasă este dorința și responsabilitatea îmbunătățirii de sine. Principiul creștin de bază acesta este: fiecare persoană, indiferent de antecedentele sau statutul ei prezent, este pasibilă de urcuș, este capabilă de perfecționare și de mântuire până în ultima clipă. Educația în teologic poate constitui o cale de perfectare a persoanei și din punct de vedere intelectual, moral, estetic, civic, fizic etc. Reprezintă o modalitate de responsabilizare a eului în legătură cu opțiunile ulterioare. Cine este educat din punct de vedere religios are, principal, un start existențial în dobândirea mântuirii.

