

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

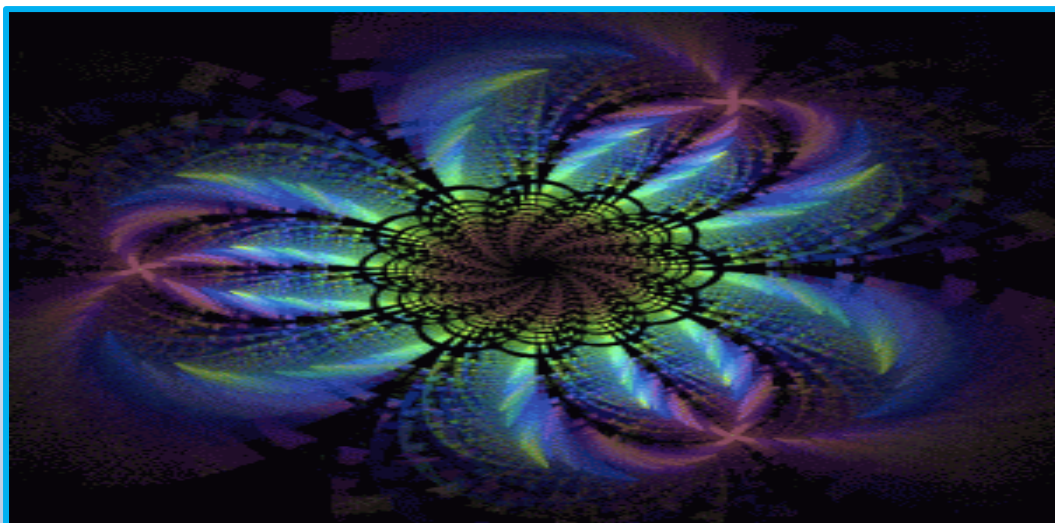
Ediție on-line

ISSN 2558-8893

ISSN-L 2558 -8893

Nr.1/Ianuarie 2017

2017





CASA CORPULUI DIDACTIC TELEORMAN

Strada Carpati nr. 15; Alexandria, cod: 140059

TEL: 0247/315636; FAX: 0247/315636

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 Marienla SOTIRESCU

Comitet științific:

Prof. dr. Valeria GHERGHE

Prof. dr. Ileana GURLUI

Prof. dr. Alexandra NEGREA

Redactor șef:

Prof. Eliza Marienla SOTIRESCU

Colectivul de redacție:

Insp.de.spec. Ioana Daniela TĂTARU

Prof. metodist Silvia PĂUN

Prof. metodist Florica BOGDAN

Prof. metodist Amalia DIDE

Prof. metodist Marinela MELINTE

Inf. Mariana POPA

Ec. Mirela MARDALE

Tehnoredactare computerizată

Prof. metodist Silvia PĂUN

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.

CUVÂNT ÎNAINTE

„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 stereotipiilor 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

EDITORIAL

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

Rolul jocului didactic în dezvoltarea limbajului la vârsta preșcolară	5
Metode interactive folosite în grădiniță în cadrul activităților extracurriculare matematice	7
Rolul educatoarei în formarea preșcolarului	8
Importanța grădinitei în dezvoltarea copilului prescolar	10
Activitățile integrate în educarea celor mici	11
Cultivarea limbii române în învățământul primar	13
Succes - insucces școlar	15
Educația – o necesitate pentru reușita în viață	17
Activitatea extrașcolară în scopul desăvârșirii personalității copiilor	18
Implicarea părinților în programul de mediere școlară.	20
Rolul activităților extracurriculare în dezvoltarea personalității elevilor	21
Metode active în predarea matematicii	23
Scrișul în teleorman – tradiție și actualitate	25
Aspectele principale ale personalității copilului de vârstă școlară mică	26
Educația interculturală în învățământul primar	28
Cultivarea și îndrumarea gustului pentru lectură	29
Educația interculturală – o nouă abordare pentru învățământul primar	31
Împreună spre succes!	32
Multiculturalitatea – o nouă provocare pentru învățământul primar	34
Metode didactice interactive utilizate în învățământul primar	35
Rolul familiei în educația morală a copilului	37
Stăpânirea de sine – o calitate importantă a unui lider	39
Valorile naționale tradiționale – sursă de cultură și civilizație în procesul educațional	40
Prăbușirea regimului lui Mussolini	42
Dezvoltarea competențelor infodocumentare și formarea unei culturi informaționale în cadrul activităților CDI	44
Folosirea instrumentelor TIC în activitatea de predare	46
Jonathan Swift	48
Aplicarea strategiilor de lucru interactive în lecția de educație tehnologică: studiul de caz	50
Integrarea copiilor cu CES în școala de masă	52
Caracteristici ale învățării la geografie în relație cu teoriile învățării	54
Reciclarea deșeurilor textile de produse pentru igienă	55
Teoria inteligențelor multiple – valorificare în cadrul lecțiilor de geografie	58
Mihai Eminescu – contemporanul nostru !	60
Exploatarea unui text literar, construirea unui text argumentativ	62
Caracterizări ale unor puncte remarcabile în triunghi (I)	63
O istorie a teoriei mulțimilor	65
Paradigme educaționale	68
Procesul educativ	69
Promovarea dreptului de a citi	70
Aptitudinea matematică	72
Fațetele comunicării în organizația educațională. contractul de comunicare	74
Elemente de deontologie a evaluării în contextul creșterii calității actului educațional	75
Calculatorul – mijloc eficient de învățare	79
Din maximele și cugetările lui Mihai Eminescu	80

ROLUL JOCULUI DIDACTIC ÎN DEZVOLTAREA LIMBAJULUI LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ

ANDRONE MĂDĂLINA
GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT NR. 1 ROȘIORI DE VEDE

Pedagogul elvețian Ed. Claparede spunea : „Copilul este o ființă a cărei principală trebuință este jocul ... această trebuință spre joc este ceva esențial naturii sale. Trebuința de a se juca este tocmai ceea ce ne va permite să împăcăm școala cu viața, să procurăm copilului acele mobiluri de acțiune care se consideră de negăsit în sala de grupă”.

Jocurile didactice devin o metodă activă și eficientă de instruire și educare dacă sunt organizate conform cerințelor psihologice.

Jocurile didactice au o contribuție importantă pentru dezvoltarea limbajului. Mediul familial prin influență cultural-educativă diferită își pune amprenta asupra dezvoltării limbajului copilului, acesta din urmă manifestând întârzieri sau defecțiuni în vorbirea copiilor la intrarea lor în grădiniță, diferențele semnalate în dezvoltarea limbajului sau a vocabularului acestora. Aceste diferențieri accentuate se mențin până la intrarea copilului în școală, mai ales pentru cei ce nu frecventează zilnic grădinița. Ori, între limbaj și gândire există o interdependență binecunoscută. Aceste diferențieri în domeniul dezvoltării limbajului situează copiii în poziții diferite, sub aspectele deosebit de complexe ale activităților instructiv-educative. Una dintre sarcinile majore ale grădiniței instructiv-educative o constituie omogenizarea relativă a dezvoltării limbajului copiilor, în așa fel încât la intrarea în școala primară, să posede noțiunile strict necesare însușirii cunoștințelor de bază prevăzute de programa școlară.

Dezvoltarea limbajului se realizează atât în activitățile specifice dezvoltării vorbirii, cât și în cadrul întregului program din grădiniță. În întregul proces de cultivare a limbajului, atât în activitățile specifice, cât și în toate celelalte împrejurări se urmărește:

- formarea deprinderilor de vorbire corectă;
- îmbogățirea și activizarea limbajului și a gândirii, dezvoltarea limbajului monologat și dialogat, însușirea simbolurilor verbale cu caracter generalizator, în funcție de particularitățile de vârstă;
- formarea deprinderii de exprimare adecvată a gândurilor, ceea ce contribuie la pregătirea lor pentru activitatea instructiv-educativă din școală;
- trecerea treptată de la limbajul concret - situativ la limbajul contextual, pe măsură ce copilul depășește limitele experienței senzoriale, însușirea treptată a structurii gramaticale a limbii materne în practica vorbirii, îmbogățirea vocabularului în condițiile comunicării continue cu persoanele din jur;
- prevenirea și corectarea defectelor de pronunție, în cadrul muncii individuale, cu grupuri mici de copii, precum și în cadrul activității de dezvoltare a limbajului cu întreaga grupă de copii.

Cel mai eficient mijloc de realizare a acestor sarcini îl constituie *jocul didactic*.

Toate cunoștințele de limbă sunt date într-o organizare concentric – cantitativă, adăugându-se pe niveluri de vârstă, componente ale aceleiași probleme abordate la grupele următoare, se reiau și se aprofundează într-o prezentare concentric superioară, prin sporirea gradului de generalizare și abstractizare a cunoștințelor, fiecare parte de vorbire este reluată și însoțită de precizări și recomandări clare cu privire la cunoștințele și jocurile care se recomandă, pe grupe de vârstă.

Am realizat o împărțire a jocurilor didactice în funcție de obiectivul propus, după cum urmează:

1. Dezvoltarea acuității auditive a auzului fonematic se realizează la toate grupele prin următoarele jocuri didactice:
 - „Cine face?”, „Ce se aude?”, „De-a trenul”, „Repetă ce spune”, „Cu ce sunet începe?” etc
2. Îmbogățirea vocabularului preșcolarilor cu substantive proprii care denumesc:
 - numele lor, al fraților, al părinților, al educatoarelor etc., la grupele mică și mijlocie;

- localități importante din județ, din țară, ale unor forme de relief sau obiective socio-economice cunoscute de preșcolari, numele țării, ale unor personalități istorice etc., la grupa mare.

Se realizează prin următoarele jocuri didactice:

✚ „La cine s-a oprit jucăria”, „Familia mea”, „Unde s-a ascuns scrisoarea?” etc.

3. Îmbogățirea vocabularului preșcolarilor cu substantive comune care denumesc obiecte de îmbrăcăminte, părțile corpului omenesc, obiecte de veselă, jucării, profesii, materiale, unelte, mijloace de transport și mediul de deplasare, fructe și legume, alimente, animale și hrana lor etc. Se realizează prin următoarele jocuri didactice:

✚ „Cu ce s-a îmbrăcat păpușa?”, „Spune ce face păpușa”, „Să servim musafirii”, „Sacul lui Moș Crăciun”, „Stop”, „Cu ce plecăm în vacanță?”, „Ghicește ce a cumpărat vecina”, „Caută-ți hrana” etc.

4. Îmbogățirea vocabularului preșcolarilor cu adjective și adverbe care denumesc:

- însușiri privind culoarea și raportări dimensionale, însușiri gustative și olfactive, termice și anumite calități morale, la grupa mică;
- însușiri privind culoarea și raportări dimensionale, raportări cantitative, trasături de caracter, însușiri gustative, olfactive, termice, la grupa mijlocie;
- diferitelor culori și nuanțe, însușiri fizice și morale, la grupa mare.

Se realizează prin următoarele jocuri didactice:

✚ „Ce culoare se potrivește?”, „Recunoaște colegul de grupă”, „Recunoaște personajul” etc.

5. Îmbogățirea vocabularului preșcolarului cu antonime, omonime și sinonime se realizează la toate grupele prin următoarele jocuri didactice:

✚ „Răspunde repede și bine”, „La televizor”, „Cum este?”

6. Îmbogățirea vocabularului preșcolarului cu pronume

- personal și de politețe, la grupa mică;
- posesiv și demonstrativ, la grupa mijlocie;
- demonstrativ, relativ-interogativ și nehotărât, la grupa mare.

Se realizează prin următoarele jocuri didactice:

✚ „Cine a primit mingea?”, „Cine ți-a dat jucăria?”, „Cine este?”, „Cine sunt?” etc.

7. Îmbogățirea vocabularului preșcolarului cu numere

- cardinale și ordinale, la grupa mică și mijlocie;
- distributive, la grupa mare.

8. Îmbogățirea vocabularului preșcolarului cu verbe care denumesc:

- acțiunile copilului în familie, pe stradă, ale adulților și ale animalelor cunoscute, la grupa mică;
- atribuții ale membrilor familiei și ale altor adulți, la grupa mijlocie;
- efectele unor fenomene ale naturii, la grupa mare.

Se realizează prin următoarele jocuri didactice:

✚ „Cine este și ce face?”, „Găsește cuvântul potrivit” etc.

Jocul didactic contribuie atât la îmbogățirea vocabularului, activizarea și exersarea lui; cât și la însușirea unei exprimări clare, coerente, corecte din punct de vedere gramatical, la cultivarea independenței în vorbire și stimularea creativității în exprimarea orală.

Prin jocul didactic se asigură înțelegerea, fixarea sau repetarea anumitor cunoștințe în mod plăcut, fără ca interesul celor care comunică să scadă. Jocul se constituie ca activitate fundamentală la vârsta preșcolară. J. Piaget denumesc jocul ca fiind un anumit tip de activitate, înțeleasă ca un exercițiu funcțional.

METODE INTERACTIVE FOLOSITE IN GRĂDINIȚĂ IN CADRUL ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE MATEMATICE

Prof. Pichineru Elena
Grădinița P.N. Nr. 3 Valea Parului

Activitățile cu conținut matematic au o importanță semnificativă în activitatea din grădiniță. Indiferent de domeniul în care acționează, omul modern trebuie să posede o bună pregătire matematică pentru a putea soluționa multiplele și variatele probleme ale vieții.

Obiectivele cadru avute în vedere de educatoare sunt: dezvoltarea operațiilor intelectuale prematematice, a capacității de a înțelege și utiliza numerele și cifrele, de a recunoaște, denumi, construi și utiliza formele geometrice. Pentru realizarea acestor obiective sunt deosebit de utile următoarele forme de activitate: calculul oral, rezolvarea de probleme, învățarea unităților de măsură, noțiunile de geometrie intuitivă, exerciții practice de cumpărare, vânzare, măsurători.

Activitățile matematice desfășurate în grădiniță trebuie să folosească structurile matematice pentru a organiza învățarea modernă în vederea pregătirii pentru școală.

În viziunea noii programe, activitățile matematice din grădiniță vizează stimularea dezvoltării limbajului, a capacităților intelectuale, a deprinderilor de muncă intelectuală și independentă, contribuie la trecerea treptată de la gândirea concret intuitivă la gândirea simbolică, abstractă, pregătind copiii pentru înțelegerea și însușirea matematicii în clasa întâi.

Dacă preșcolarul este atras de matematică sau nu, depinde în mare măsură de educatoare, de modul cum proiectează activitățile, de multiplele procedee folosite, de noutatea pe care o transmite prin fiecare exercițiu, de modul cum știe să activeze gândirea, să-l atragă pe copil, să participe direct și activ la activitate.

Programa activităților matematice vizează următorul conținut: operații intelectuale, forme geometrice, numere și cifre, unități de măsură.

Reușita activităților matematice care cer acțiuni de estimare ține pe de-o parte de capacitatea copilului de a face comparații, dar mai ales de reprezentările cantitative, spațiale, temporale pe care le au și de gradul de stăpânire a conceptului de număr.

Formarea conceptului de număr, numerație și a deprinderilor de calcul matematic constituie un segment important al curriculum-ului activităților matematice în grădiniță. Înțelegerea semnificației numărului se află în relație directă cu depășirea dificultăților caracteristice gândirii la această vârstă în rezolvarea problemelor de conservare (recunoașterea echivalenței cantității numerice în diferite reprezentări), seriere (ordonare) și clasificare.

De asemenea, educatoarea trebuie să exploateze orice situație favorabilă și din afara activităților matematice pentru ai face conștienți pe copii de prezența în activitățile obișnuite a numerelor, a cantităților numerice, a obiectelor sau ființelor unice (exemplu: mama) și a pluralului (exemplu: doi pantofi într-o pereche). În fond, cele mai multe din activitățile de joc ale copiilor pun probleme matematice, rămânând ca ele să fie descoperite și utilizate de educatoare.

Copilul preșcolar este familiarizat cu noțiunea de grup de obiecte și cu efectuarea unor operații cu obiectele mulțimii, cu mai multe mulțimi de obiecte și cu grupe de mulțimi. Sunt astfel achiziționate primele elemente de calcul matematic.

După fiecare metodă aplicată se pot obține performanțe, pe care copilul le percepe, făcându-l astfel responsabil în rezolvarea sarcinilor de lucru viitoare. Metodele implică mult tact din partea dascălilor deoarece trebuie să-și adapteze stilul didactic în funcție de tipul de copil, pesimist, agresiv, nerăbdător, acaparator, pentru fiecare găsind gestul, mimica, interjecția, întrebarea, sfatul, orientarea, lauda, aprecierea, entuziasmul în concordanță cu situația dată.

Este absolut necesar ca în activitatea cu preșcolarii educatoarea să dea dovadă de flexibilitate și creativitate în același timp în abordarea situațiilor didactice, pentru a evita astfel rutina și a acționa pentru transformarea învățământului care încă se bazează pe informație, pe reproducerea ei, într-un învățământ global, integrat și creativ, bazat pe educație, pe formare.

Bibliografie

1. Brebean Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, *Metode interactive de grup*, Editura, Arves, Craiova
2. Cerghit Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, 2006, Iași
3. Cucoș Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom Iași, 1996
4. Lovinescu V.A., *Jocuri exerciții pentru preșcolari*, Editura Didactică și Pedagogică, București 1975

ROLUL EDUCATOAREI ÎN FORMAREA PREȘCOLARULUI

**PROF. ÎNV. PREȘC. CIUREA IONELA-DANIELA
GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT NR. 1 ROȘIORII DE VEDE**

Prin caracterul său de mediu instituționalizat, grădinița oferă repere specifice în care se va înscrie relația educatoare-copil, în procesul educațional și dincolo de acesta. Deși împrumută foarte mult din încărcătura afectivă a relației parinte – copil, noua relaționare cu adultul pe care preșcolarul o face odată cu intrarea în grădiniță are câteva trăsături aparte:

- implică o anumită distanță;
- presupune respectarea unor reguli de comunicare și relaționare cu un adult, altul decât părintele;
- este marcată de preocupările explicite ale educatoarei în atingerea finalităților instructiv-educative propuse;
- este mediată de preocuparea copilului preșcolar pentru rezolvarea sarcinilor didactice;
- este influențată de condițiile particulare pe care le are instituția educațională: spațiul unde este situată, dotarea, mobilierul, pregătirea cadrului didactic, programul special de instruire și formare.

Grădinița îl ajută să se deschidă către ceilalți și să își renegocieze dimensiunile egoiste ale personalității sale. De cele mai multe ori, familia este un loc în care sunt mai mulți adulți. Într-un astfel de colectiv, copilul învață să coopereze cu ceilalți, să daruiască și să primească. Învață să se joace împreună cu ceilalți cu jucării comune, să participe la jocuri și să facă parte dintr-o echipă. Această perioadă îl ajută foarte mult să își formeze niște reguli sănătoase de a fi în lume, printre ceilalți oameni. Grădinița îl ajută să își facă prieteni care nu sunt parte din familia sa și să se simtă bine alături de ei. Copiii de aceeași vârstă își împărtășesc aceleași curiozități, descoperă lumea împreună și leagă uneori cele mai trainice prietenii din existența lor, bazate pe încredere și afecțiune, fără interese sociale.

Grădinița introduce copilul într-o colectivitate care începe prin a fi un grup neorganizat și are menirea de a contribui la dezvoltarea lui psihică și mai ales la dezvoltarea identității și a identificării cu modele sociale mai complexe și mai socializate. Deoarece în grădiniță există tutela educatoarei și a grupului de educatoare și un regim de viață și de instruire ce se adresează tuturor la fel, deci egal, sistemul de adaptare a copilului la viața de grădiniță trebuie să se modifice, fapt ce depinde mult și de tactul pedagogic al educatoarei. Perioada de adaptare, de trecere a copilului de la atmosfera de familie la cea din grădiniță și apoi din școală nu se petrece la fel pentru fiecare copil. Educatoarea este o mijlocitoare nu numai între copil și familie, ci și între copil și copil sau

între copil și mediul înconjurător. În timp, în grupul de grădiniță se vor forma treptat interrelații sociale de vecinătate și de simpatie.

Educatoarea este repede percepută de copilul nou intrat în grădiniță drept un adult semnificativ, în afara părinților, pe care nu îl acceptă întotdeauna foarte ușor, mai ales că acest proces se suprapune adesea peste primele situații în care copilul se desparte temporar de părinți. Mediul stimulativ al grădiniței și experiența de comunicare în astfel de situații a educatoarei facilitează adaptarea preșcolarului la noul sau statut.

Educatoarea devine pentru acesta un punct de reper în contextul bogat în provocări al grădiniței. Copilul se străduiește să obțină atenția și aprecierea educatoarei, acceptă fără condiționări regulile impuse de aceasta și îi recunoaște autoritatea absolută. Acest lucru nu înseamnă renunțarea copilului la manifestarea unor trebuințe firești precum: afirmarea de sine, împărtășirea impresiilor și a unor puncte de vedere personale, nevoia de a avea un anumit control asupra unor situații educaționale și de a-și exersa capacitatea de a alege și de a lua decizii, iar aceste nevoi trebuie încurajate și îndeplinite de educatoare ori de câte ori este posibil.

Rolul educatoarei în procesul instructiv-educativ presupune în primul rând transmiterea de noi cunoștințe pentru copilul preșcolar. Asumarea de către educatoare a acestui rol presupune înțelegerea faptului că fiecare copil învață într-un mod aparte și are nevoi de cunoaștere diferite. Angajați în activități de învățare, copiii sunt încurajați să gândească singuri, să ia decizii și să găsească soluții pentru problemele întâlnite.

Educatoarea este și organizatorul activității de joc a copilului, activitate în care se poate angaja uneori ca partener, însă întotdeauna observă, asistă și reglează conduita de joc a copiilor. Observarea activității ludice este pentru educatoare prilej de cunoaștere a identității copiilor, a trăirilor emoționale și a experiențelor de viață trăite, a calității cunoștințelor, fapt care îi permite adaptarea și diferențierea modalităților de relaționare individuală cu fiecare copil.

Rolul educatoarei în relația cu copiii este și acela de mediator al comportamentului copiilor. Activitatea de disciplinare în grădiniță este de natură pozitivă și implică respectarea de către educatoare a unor principii de bază:

- formularea regulilor de comportament într-o manieră pozitivă și implicarea de câte ori este posibil a copiilor în stabilirea regulilor;
- evitarea diminuării respectului de sine și a motivării, argumentării prin comparații între copii;
- redirecționarea comportamentelor inadecvate, grija de a nu amplifica sentimentul de vinovație și rușine;
- utilizarea cu discernământ a recompensei și pedepsei, folosirea cuvântului și a tonalității vocii ca instrumente pedagogice.

Nu trebuie uitat nici rolul de model pe care educatoarea îl joacă în relația cu copilul. Înclinația spre imitație a preșcolarilor se manifestă și în preluarea rapidă și fidelă a comportamentelor, limbajului și atitudinilor pe care educatoarea le manifestă.

De aceea, încrederea în sine, echilibrul psihic, capacitatea de comunicare eficientă, preocuparea pentru comunicarea interindividuală, dinamismul, simțul ordinii și a frumosului, calități absolut necesare cadrului didactic se vor regăsi și în personalitatea copiilor.

Tot acest ansamblu de relaționări interpersonale condiționate de rolurile sociale și facilitate de specificul activității din grădiniță se reflectă în climatul psihosocial al grupei și al instituției, cu amprenta sa asupra activității și dezvoltării copiilor preșcolari.

În concluzie se poate afirma că toate activitățile desfășurate urmăresc să-i determine pe copii să deosebească binele de rău, să știe ce se cuvine și ce nu se cuvine să facă, să fie toleranți atât cu ei cât și cu cei din jur. De la simple cunoștințe și fapte de viață copiii trebuie să aibă atitudini personale participative, să învețe că nu pot să trăiască singuri, ci numai împreună cu ceilalți.

IMPORTANTA GRADINITEI IN DEZVOLTAREA COPILULUI PRESCOLAR

PROF.INV.PRESCOLAR-LONCEA GEORGETA MONICA
GRADINITA CU P.P.NR.1 ROSIORII DE VEDE

„APROPIE-L PE COPIL DE PROBLEME
SI LASA-L SA RSPUNDA SINGUR”
JEAN J.

Aceasta perioada este foarte importanta in viata unui copil. Cu cat un copil invata mai repede sa socializeze si sa respecte regulile unei convietuiri armonioase intr-un grup social, cu atat va fi mai usor in lume, si pentru el, si pentru ceilalti, atunci cand va fi un adult.

Gradinita este ideala pentru realizarea unor schimbari la nivel de interactiune de grup. Aceasta il ajuta sa comunice mai bine cu cei care ii sunt egali. Multi copii nu stiu sa se poarte cu ceilalti copii atunci cand ajung la gradinita. Nu stiu sa comunice decat cu adultii, langa care obtin multa afectiune si tendinta de a fi mereu in centrul atentiei acestora.

Odata ajuns la gradinita, copilul invata surprizele relatiilor sociale, invata sa asculte si sa se faca ascultat de un alt copil. Aceasta comunicare ii face altruisti si deschisi catre ceilalti intr-un mod semnificativ imbunatatit, fata de un copil care este crescut fara a interactiona cu cei de varsta lui si obisnuit sa obtina lucrurile de care are nevoie de la adultii din preajma. Gradinita il ajuta sa se deschida catre ceilalti si sa isi renegocieze dimensiunile egoiste ale personalitatii sale. De cele mai multe ori, familia este un loc in care sunt mai multi adulti.

La gradinita insa, copiii sunt egalii sai si au drepturi egale. Intr-un astfel de colectiv, copilul invata sa coopereze cu ceilalti, sa daruiasca si sa primeasca. Invata sa se joace impreuna cu ceilalti cu jucarii comune, sa participe la jocuri si sa faca parte dintr-o echipa. Aceasta perioada il ajuta foarte mult sa isi formeze niste reguli sanatoase de a fi in lume, printre ceilalti oameni. Gradinita il ajuta sa isi faca prieteni care nu sunt parte din familia sa si sa se simta bine alaturi de ei. Copiii de aceeasi varsta isi impartasesc aceleasi curiozitati, descopera lumea impreuna si leaga uneori cele mai trainice prietenii din existenta lor, bazate pe incredere si afectiune, fara interese sociale.

Grădinița introduce copilul într-o colectivitate care începe prin a fi un grup neorganizat și are menirea de a contribui la dezvoltarea lui psihică și mai ales la dezvoltarea identității și a identificării cu modele sociale mai complexe și mai socializate. Deoarece în grădiniță există tutela educatoarei și a grupului de educatoare și un regim de viață și de instruire ce se adresează tuturor la fel, deci egal, sistemul de adaptare a copilului la viața de grădiniță trebuie să se modifice, fapt ce depinde mult și de tactul pedagogic al educatoarei. Perioada de adaptare, de trecere a copilului de la atmosfera de familie la cea din grădiniță și apoi din școală nu se petrece la fel pentru fiecare copil. Educatoarea este o mijlocitoare nu numai între copil și familie, ci și între copil și copil sau între copil și mediul înconjurător. În timp, în grupul de grădiniță se vor forma treptat interrelații sociale de vecinătate și de simpatie.

La vârsta preșcolarității, pe primul plan se situează interesul cognitiv, dorința copilului de a cunoaște tot ce-l înconjoară, de a afla cât mai multe despre viață, despre mediul înconjurător, despre ceea ce se petrece sub ochii lui.

Curiozitatea spontană a copiilor, manifestată prin întrebări se transformă treptat într-o activitate intelectuală intensivă. Educatoarea provoacă copii să verbalizeze, să reproducă prin intermediul cuvintelor esențialul obținut prin observare, să descrie fenomenele și în absența acestora.

Parintii sunt principalii colaboratori si parteneri ai gradinitei in ceea ce priveste educatia moral civica a copiilor prescolari. De aceea este foarte importanta implicarea parintilor in activitatea

grădinitei. Relația educatoare - părinți are rol important în creșterea calității morale civice a copiilor preșcolari.

În concluzie se poate afirma că toate activitățile pe care le realizăm, urmărim să-I facem pe copii să deosebească binele de rău, să știe ce se cuvine și ce nu se cuvine să facă, să fie toleranți atât cu ei cât și cu cei din jur. De la simple cunoștințe și fapte de viață să-i determinăm pe copii să aibă atitudini personale participative, să-i învățăm că nu pot să trăiască singuri ci numai împreună cu ceilalți.

ACTIVITĂȚILE INTEGRATE ÎN EDUCAREA CELOR MICI

Prof. Violeta Damian
Grădinița cu P.P. nr.7, Alexandria

"Lăsați copilul să vadă, să audă, să descopere, să cadă, să se ridice și să se înșele. Nu folosiți cuvinte când acțiunea, faptul însuși, sunt posibile."

Pestalozzi

Predarea integrată a cunoștințelor reprezintă o strategie modernă de abordare a conținuturilor, similară cu interdisciplinaritatea, în sensul că, obiectul de învățământ are ca referință o tematică comună mai multor discipline. Conceptul de integrare se referă la: a include, a îngloba a încorpora, a armoniza în aceeași activitate mai multe activități de tip succesiv. Metoda predării integrate a cunoștințelor este o metodă consacrată de organizare a conținuturilor. Predarea integrată a acestor conținuturi are la bază transmiterea cunoștințelor grupate pe subiecte sau unități tematice care asigură achiziționarea de către copii a unei imagini coerente și unitare despre lumea reală. Curriculumul integrat reprezintă corelarea conținuturilor punctul de pornire fiind finalitatea / finalitățile urmărite.

Structura flexibilă a conținuturilor oferă libertate de decizie și autonomie. Pe scurt se promovează ideea planificării pe teme, se încurajează utilizarea metodei proiectelor, facilitând demersul abordării integrate. Pentru ca aceste activități să reușească este necesar un scenariu foarte bine întocmit de educatoare, cu obiective clare, cu sarcini zilnice pe sectoarele de activitate, asigurând o paletă variată de opțiuni, facilitându-se astfel demersul abordării integrate. Predarea tematică presupune o planificare pe termen lung sau scurt, care reflectă relațiile din tema propusă, domenii de cunoaștere și arii de stimulare. De aceea, orarul zilnic trebuie să conțină echilibrul dintre perioadele active și cele de odihnă. Activitățile se desfășoară grupat, vizând o anumită temă, care se desfășoară pe durata unei săptămâni sau a mai multor săptămâni. În cadrul fiecărei teme se desfășoară diferite tipuri de jocuri pentru a spori atractivitatea activităților și pentru a menține interesul copiilor iar dacă se realizează și atragerea părinților în desfășurarea acestor activități, se asigură suport material și posibilitatea de largire a suportului informațional al copiilor.

În practica educațională proiectarea integrată a curriculumului este considerată o provocare, atât la nivelul proiectării documentelor cât și la nivelul practicii zilnice. Pentru realizarea obiectivelor propuse literatura de specialitate ne oferă modele de organizare și monitorizare a curriculum-ului integrat:

- ***MODELUL INTEGRĂRII RAMIFICATE**
- ***MODELUL INTEGRĂRII LINIARE**
- ***MODELUL INTEGRĂRII SECVENȚIALE**
- ***MODELUL CURRICULUM-ULUI INFUZIONAT**
- ***MODELUL INTEGRĂRII ÎN REȚEA**
- ***MODELUL POLARIZĂRII**

Integrarea ramificată: se centrează pe tema studiată, detalierea experiențelor de învățare se face pe domenii de activitate prevăzute în programă, la primul nivel. La cel de-al doilea nivel de proiectare stau experiențe de formare pe dimensiuni psihofizice individuale.

Integrarea liniară: se face în jurul unei finalități de transfer ce se pot constitui ca domenii independente. Acest model de integrare se poate aplica în cazul finalităților urmărite pe perioade de timp mai îndelungate.

Integrarea secvențială: cuprinde proiectarea pe teme, facilitându-se transferul cunoștințelor învățate de la un domeniu la altul prin: întrebări, comentarii, sarcini de lucru formulate.

Curriculum-ul infuzionat: constă în studierea unor teme din perspectiva unui centru de interes care poate fi temporar sau permanent.

Integrarea în rețea: se bazează pe metoda proiectelor de investigare - acțiune. Desfășurarea activităților după acest model are la bază două nivele de planificare: harta tematică în care se pornește de la tema centrală identificându-se subtemele și desfășurarea pe categorii și tipuri de activități a conținuturilor planificate.

Polarizarea: implică un domeniu de cunoaștere în jurul căruia sunt polarizate segmente din alte discipline (ex: activitățile opționale).

Integrarea, ca sintagmă, reprezintă revenirea în același loc a mai multor activități succesive care conduc la atingerea obiectivelor propuse și la însușirea conținuturilor. Activitățile integrate nu sunt alte activități deosebite, separate, ci sunt cele pe care noi le proiectăm conform planului de învățământ. Copilul învață prin descoperire în interacțiune sa cu mediul. Diversitatea și varietatea materialelor care i se pun la dispoziție copilului îl încurajează să se manifeste, să gândească, să exprime idei, să facă predicții. Activitățile integrate se desfășoară fie frontal, fie pe grupuri sau individual. Copilul învață prin descoperire, interacționând cu mediul, metodele și mijloacele de explorare ale lui fiind adesea neașteptate și originale.

Abordarea integrată a activităților din grădiniță determină dispariția granițelor dintre tipurile și categoriile de activități studiindu-se tema aleasă cu ajutorul mijloacelor de investigare a mai multor științe. Activitățile integrate aduc noul, lejeritate și coerență procesului de învățare. Reușita predării integrate a conținuturilor ține de gradul de structurare a conținutului proiectat, în viziune unitară și ținând anumite finalități.

BIBLIOGRAFIE:

*Programa activităților instructiv-educative din grădinițe

*Metoda proiectelor la vârstele timpurii/M.E.C./Miniped, București, 2002

*Aplicații ale metodei proiectelor/Ciobotaru Melania, Antonovici Ștefania, Popescu Mariana, Fenichiu Dorina/Editura CD PRESS, București

CULTIVAREA LIMBII ROMÂNE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

**Inspector școlar- învățământ primar Prof. Sorin Gabriel Ilie
Inspectoratul Școlar Județean Teleorman**

Limba română, ca limbă a întregului popor, reprezintă un sistem complex de variante care coexistă și se întrepătrund.

După cum spunea Eminescu „*limba, alegerea și cursivitatea expresiunii în expunerea vorbită sau scrisă, e un element esențial, ba chiar un criteriu al culturii*”. Cultura lingvistică se face prin școală și nu numai la orele consacrate limbii, ci prin toate disciplinele predate. Cultura lingvistică se face însă și înainte de școală, în familie, și se face în timpul întregii vieți, prin lecturi, emisiuni de radio și televiziune și în diversele aspecte ale practicii sociale.

Limba s-a născut din necesitatea de a comunica, de a împărtăși semenilor ideile despre univers, de a transmite generațiilor următoare roadele căutării, trecerea experienței în cuvânt necesitând efortul viu al actului comunicării.

A-ți cunoaște limba, a fi capabil să exprimi corect și precis ceea ce gândești, simți, folosind cuvintele vocabularului, înseamnă a da dovada unei bune educații și nu în ultimul rând de a da dovadă de respect pentru propria limbă, propria persoană.

Până la intrarea în școală, atât în grădiniță, cât și în familie, precum și în activitățile libere de joc, împrejurările în care copiii exersează verbalizarea în mod liber sunt foarte frecvente, în unele situații nelimitate. Copilul folosește vorbirea în fiecare zi, în fiecare clipă a vieții sale pentru elaborarea și comunicarea propriilor gânduri, pentru formularea cerințelor, trebuințelor, a bucuriilor și necazurilor, în organizarea vieții și activității lui. Însușindu-și limba copilul dobândește mijlocul prin care poate realiza comunicarea cu cei din jur în forme superioare, poate ajunge la cunoașterea tot mai deplină a realității obiective.

Dezvoltarea exprimării orale, în general, și îmbogățirea vocabularului, în special, se face pe două căi: dirijată, prin activitățile școlare, unde contribuie toate disciplinele și spontană prin ceea ce oferă familia și mijloacele de culturalizare. Școala rămâne „pivotal” central în ceea ce privește procesul de dezvoltare și nuanțare a vocabularului.

Îmbogățirea și perfecționarea vocabularului constituie un lucru mult mai greu de realizat decât însușirea normelor gramaticale ale limbii materne. Școala are rolul esențial în educarea limbajului. Înainte de toate, școala va acționa pentru a face din limbă un instrument din ce în ce mai precis, mai corect și mai expresiv în serviciul gândirii și al comunicării. Dascălul va conduce elevul spre conștientizarea posibilităților de utilizare a limbii, de structurare mai bună a exprimării, a gândirii sale, deci îi va oferi instrumentele de care are nevoie fără a uita vreodată că esențială nu este memorarea noțiunilor, ci capacitatea de a le aplica.

Mijloc de expresie și de comunicare, limba este însușită de copil încă din primii ani de viață, școala asigurând continuarea învățaturii începute în familie. În plan general, învățarea limbii materne, care servește de vehicul gândirii și comunicării la toate disciplinele favorizează dezvoltarea structurilor mentale ale elevului și-i permite să descopere, să aprecieze și să accepte o serie de valori morale și estetice. Prin studierea limbii române în învățământul primar se urmărește atât cultivarea limbajului oral cât și scris al elevilor, cunoașterea și folosirea corectă a limbii materne, cât și învățarea unora din instrumentele esențiale ale activității intelectuale (citit, scris, expunerea corectă).

Fundamentală pentru primii ani de școală, exersarea comunicării va continua pe toată durata școlarității susținută tot mai mult de studiul sistematic al limbii. Exersarea comunicării se bazează pe două obiective fundamentale:

- dezvoltarea exprimării orale și scrise, și
- dezvoltarea capacității de a înțelege ce se spune și ceea ce se citește.

Școala prin fiecare activitate, creează situații de comunicare și antrenează elevii să asculte și să înțeleagă mesajele verbale până la a folosi ei înșiși o exprimare verbală spontană din ce în ce mai elaborată.

Învățătorul, cel care prin alfabetizare, îi dă copilului posibilitatea câștigării instrumentelor de cunoaștere a tuturor domeniilor culturii și științei, are sarcina de a lumina pe măsura puterii lui drumul spre însușirea, nuanțarea și îmbogățirea limbii materne. Elevii trebuie ajutați să înțeleagă că studiul permanent al limbii și literaturii române este hotărâtor pentru întreaga lor viață socială, că este rușinos să faci dovada unei proaste exprimări orale și scrise. Trebuie ajutați să înțeleagă și să simtă că este ușor și plăcut să înveți și să te bucuri de roadele cunoașterii.

Strategiile didactice tradiționale cât și cele moderne utilizate trebuie să vizeze formarea de competențe, să trezească motivația, curiozitatea și interesul pentru învățatură, să asigure o învățare activă și formativă. De aceea se impune corelarea metodelor, procedeeleor, mijloacelor didactice cu formele de activitate, ținându-se cont de particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor, pentru a solicita gândirea, imaginația, voința, experiența, capaciatățile de comunicare ale acestora.

Activitatea de îmbogățire și nuanțare a vocabularului este o activitate obligatorie oricărei lecții de limba și literatura română, are rolul să cultive expresia orală, să-i învețe pe elevi cum să se exprime corect, literar, concis și plastic în același timp, cum să lucreze pentru perfecționarea propriului lor limbaj.

Cultivarea exprimării elevilor trebuie să înceapă în școală cu însăși supravegherea riguroasă și îngrijită a exprimării învățătorului. Nici o teorie emisă de la înălțimea catedrei, oricât de captivantă, de convingătoare ar fi, nu se impune cu forța cu care se impune exemplul personal al învățătorului. Și nu e vorba numai de exemplul pe care trebuie să-l constituie modul său de exprimare din timpul expunerii, al demonstrării cunoștințelor ce transmite, dar și modul exprimării sale curente în toate împrejurările, în toate situațiile, când se află în contact cu elevii. Învățătorului, element activ, modelator, îi revine o sarcină deosebită în trezirea sensibilității față de frumusețea limbii, aceea de formator al unor modele, tipare de recitare și de analiză a textelor.

Fără îndoială, literatura constituie unul dintre mijloacele cele mai fecunde pentru cultivarea limbii. Selectarea textelor celor mai relevante din operele scriitorilor noștri reprezentativi, comentarea limbii în care sunt scrise acestea, relevarea valorilor stilistice, lexicale, constituie un auxiliar care, valorificat judicios, contribuie la însușirea unui vocabular, a unui fond lexical bogat, divers și nuanțat, a unei gândiri pe măsura exprimării. Elevilor trebuie să li se creeze convingeri și apoi deprinderi pe această linie, determinându-i să înțeleagă că prin aceasta sunt implicit mai bogați sufletește și spiritual. Spunem că fiecare elev constituie o individualitate, o „notă” distinctă în „orchestra” clasei, are o structură apercceptivă și afectivă proprie. Trebuie pornit, deci, de la aceste particularități în procesul însușirii limbii și al tehnicii vorbirii.

Pentru a găsi soluții care să aducă ceva nou, mai aproape de interesele elevilor, este necesară, mai mult ca oricând, creativitatea, calitate asociată, de obicei, cadrelor didactice, dar care trebuie dezvoltată și cultivată deopotrivă elevilor, părinților și tuturor factorilor implicați în procesul de instrucție și educație.

Studiul sistematic al limbii presupune recurgerea la tehnici de învățare specifice foneticii, vocabularului, morfologiei, sintaxei, ortografiei și lecturii, compartimente din care sunt selectate acele conținuturi care-și găsesc justificarea în formarea unei exprimări spontane, corecte și nuanțate, compartimente care oferă elevului mijloacele și instrumentele indispensabile de comunicare.

Bibliografie:

1. Alexandru Gheorghe, Șincan Eugenia - „Îndrumător metodic pentru învățători, părinți și elevi”, Editura M. Duțescu – 1993;
2. Gîrboveanu M., Negoescu V. - „Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ”, E.D.P. București, 1981;
3. Șincan, Eugenia - „Tendințe ale predării învățării limbii române în ciclul primar” în *Revista de pedagogie*, 1991;
4. Ungureanu Adalmina -, „Metodica studierii limbii și literaturii române”, Editura AS’S, Iași, 2003.

SUCCES - INSUCCES ȘCOLAR

PROF. EUGENIA ILIE

ȘCOALA GIMNAZIALĂ „MIHAI VITEAZUL” ALEXANDRIA

Succes/ reușită școlară înseamnă obținerea unui înalt randament în educație. Nu presupune doar obținerea unor calificative superioare la învățătură, ci și integrarea în grupul școlar, asimilarea unor valori sociale corespunzătoare vârstei. Elementele care asigură randamentul școlar sunt: dezvoltarea intelectuală normală, motivația muncii școlare, puternice sentimente intelectuale, climatul familial stimulator educației, experiența socială bogată, metode pedagogice adecvate.

Insucces/ eșec școlar presupune lipsa de randament în activitatea instructiv- educativă. Reprezintă alternativa negativă a aprecierii date rezultatelor muncii celor care învață, cealaltă, pozitivă, fiind succesul.

Cauze pot fi multiple: lipsa motivației, orientare școlară greșită, tulburări fizice și afecțiuni, metode pedagogice neadecvate personalității elevului, insuficiență intelectuală, lipsa unui climat de echilibru în familie.

Eșecul școlar reprezintă „neconcordanța între cerințele școlare și nivelul, performanțele și eficiența activității de învățare.” și poate fi:

- Eșecul școlar de tip cognitiv- nerealizarea sarcinilor școlare datorită mai multor factori: nivel scăzut de aspirații și expectanțe; posibilități voluntare reduse în lupta cu obstacolele; absența deprinderilor de muncă sistematică; deficiențe la nivelul operațiilor logic- abstracte ale gândirii etc.
- Eșecul școlar de tip necognitiv- inadaptarea elevului la exigențele învățământului din teamă sau repulsie, dezechilibru emoțional etc, care îl determină să caute un mediu mai puțin coercitiv sau îl conduce la abandon școlar.

Pe baza unor studii și cercetări, după J. Kanopnichu, s-a ajuns la concluzia că eșecul școlar este un proces care se desfășoară în patru faze:

- Elevul apare nemulțumit de școală, pentru că nu înțelege lecțiile și nu poate rezolva temele. Ca urmare apar primele goluri în cunoștințe, priceperi, deprinderi.
- Apar note nesatisfăcătoare urmate de corigențe. Elevul manifestă uneori rezistență sau revoltă, alteori devine închis sau neliniștit.
- Apare nepromovarea clasei, ca urmare a eșecului încercării școlii sau familiei de a înlătura insuccesele școlare ale elvului. Se poate ajunge la fuga de la școală, vagabondaj, abandon școlar.
- Apar lipsuri grave în cunoștințe și elevul nu poate rezolva independent sarcinile școlare.

Randamentul școlar reprezintă un nivel de pregătire teoretică și practică la care s-a ajuns la un moment dat în munca cu elevii. De regulă, ca element de comparație este folosit conținutul programei școlare. Gradul de concordanță între cunoștințele elevilor și prevederile programei școlare reprezintă un indiciu al randamentului școlar.

Asimilat cu reușita școlară la nivel general, succesul școlar constă în „obținerea unui randament superior în activitatea instructiv-educativă, la nivelul cerințelor programelor și al finalităților învățământului”, iar insuccesul, ca eșec școlar, se referă la „rămânerea în urmă la învățătură sau la neîndeplinirea cerințelor obligatorii din cadrul procesului instructiv-educativ, fiind efectul discrepantei dintre exigențe, posibilități și rezultate”.

Delimitarea rămânerii în urmă la învățătură de insuccesul școlar propriu-zis are o însemnătate deosebită, întrucât subliniază necesitatea *depistării* la timp a fenomenului, ca cerință metodică fundamentală a muncii pedagogice. Surprinsă în stadiile sale incipiente, când se produc primele neajunsuri în munca școlară a elevului, când este numai un moment al evoluției situației sale școlare, rămânerea în urmă la învățătură poate fi *dirijată* printr-o intervenție pedagogică

adecvată, spre învingerea greutăților și asigurarea reușitei la învățătură. Sesizată abia când se manifestă cu mai mare sau mai mică persistență și stabilitate, ca insucces școlar, „rămânerea în urmă la învățătură nu mai poate fi prevenită, ci numai combătută, ceea ce presupune o acțiune pedagogică mult mai complexă și mai dificilă, cu mai puțini *sorți de izbândă*, cu eficiență mai scăzută.” De aceea, sesizarea la timp a greutăților întâmpinate de elevi la învățătură reprezintă una dintre cele mai însemnate sarcini ale școlii.

Pot fi diferențiate următoarele etape ale evoluției rămânerii în urmă la învățătură:

- a) *Stadiul premergător apariției rămânerii în urmă la învățătură* care se face remarcat prin încetinirea ritmului sau pierderea temporară a *cadenței* prin apariția primelor dificultăți școlare, aparent întâmplătoare, accidentale. De obicei, situația ivită în această etapă nu se manifestă încă în rezultate școlare necorespunzătoare și nu este de natură să neliniștească pe elev sau să alarmeze cadrul didactic.
- b) *Rămânerea în urmă la învățătură propriu-zisă*, în care, datorită acumulării neclarităților apar dificultăți tot mai mari în însușirea cunoștințelor; se semnalează primele insuccese școlare. În funcție de cauzele și împrejurările în care a apărut și se manifestă, în această etapă, rămânerea în urmă la învățătură evoluează fie spre rezolvare, fie spre agravare care duce în cele din urmă la eșec școlar (corigență, repetenție).
- c) *Stadiul rezolvării rămânerii în urmă la învățătură*, care încheie pozitiv sau negativ evoluția școlară din această categorie într-o anumită perioadă a activității lor. În cazul rezolvării favorabile a acestei probleme se impune atenției încă o etapă și anume:
- d) *Stadiul consolidării rezultatelor obținute în înlăturarea rămânerii în urmă la învățătură*, necesar pentru asigurarea progresului școlar al acestor elevi pe mai departe, pentru prevenirea unor *reeditări* ale insucceselor.

Precizarea stadiilor evoluției rămânerii în urmă la învățătură ne ajută să surprindem etapele evoluției fiecăruia, fapt de o deosebită însemnătate pentru alegerea mijloacelor de acțiune pedagogică. Cu cât rămânerea în urmă la învățătură este sesizată mai devreme de către cadrul didactic, cu atât eficiența acțiunii pedagogice este mai mare.

Cadrul didactic poate preveni rămânerea în urmă la învățătură numai în măsura în care *intuiește* apariția ei încă de la primele sale manifestări. Pentru aceasta trebuie să se cunoască în fiecare moment evoluția reală a elevului, să se surprindă primele dificultăți.

Bibliografie:

- P. Golu, M. Zlate, E. Verza – *Psihologia copilului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995
- V. V. Popescu – *Succesul și insuccesul școlar – precizări terminologice, forme de manifestare, cauze*, în Revista de Pedagogie nr. 12 /1991
- V. Radulian – *Contra insucceselor școlare*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1967
- F. Turcu, A. Turcu – *Dicționar explicativ de psihologie școlară*, Editura Eficient, București, 2000

EDUCAȚIA – O NECESITATE PENTRU REUȘITA ÎN VIAȚĂ

**Profesor învățământ primar Liliana Scarlat ,
Școala Gimnazială “ Mihai Eminescu”- Rosiorii-de -Vede**

„ Menirea firească a școlii nu e să dea învățătură, ci să deștepte cultivând destoiniciile intelectuale în inima copilului, trebuința de a învăța toată viața”.

(Ioan Slavici)

În opinia mea , personalitatea umană se formează datorită educației care ne diferențiază de majoritatea oamenilor comuni , punându-ne în cercul restrâns al oamenilor educați si respectați de societate.

În vremurile moderne părerile oamenilor despre educație sunt împărțite. Nu este o părere general împărtășită despre ceea ce tinerii ar trebui să învețe, atât în relație cu virtuțile morale, dar și cu succesul în viață. Nu este clar nici dacă educația ar trebui să fie mai degrabă preocupată cu dezvoltarea intelectului sau a caracterului. Evenimentele contemporane au făcut problema și mai dificilă și nu este cert dacă educația ar trebui să fie în primul rând vocațională, morală sau culturală. Unii le recomandă pe toate trei.

Interesul pentru educație a fost dintotdeauna o preocupare majoră a societăților . În perioada modernă, când accesul la școală s-a generalizat, învățământul a devenit o prioritate pentru toate clasele sociale, fie și doar din speranța, justificată, că individul să se poate ridica deasupra condiției date de familia, locul și circumstanțele în care s-a născut.

Educația se referă atât la însușirea unor cunoștințe teoretice, cât și la un anumit comportament etic acceptat de societate. În primă instanță vorbim despre o persoană care are o educație bună, posedă un set important de noțiuni teoretice, este educat prin formarea profesională și printr-o cultură generală impresionantă.

Educația se formează în primul rând în căldura și încrederea din familie. Aici copilul învață să spună adevărul, să fie cinstit, să aprecieze frumosul, să respecte munca și să se achite de responsabilități. Școala echepează cu cunoștințe teoretice, transmite informații în formă ordonată și structurată, dar niciodată nu poate înlocui rolul părintelui.

Esențial ar fi ca toate școlile să aibă, pe lângă conținuturi, obiective și cadre cheie la fiecare materie și, pe lângă activitățile extrașcolare despre care se poate discuta separat, acel “portret” al elevului, care ar trebui să conțină o serie de trăsături de caracter care să fie integrate în programe, care să fie prezente în viață de zi cu zi a școlii, care să fie discutate de către cadrele didactice la întâlnirile de pregătire profesionale. Astfel elevii ar trebui să devină persoane capabile să comunice ceea ce gândesc, să fie posesorii unor principii cum ar fi onestitate, demnitate și responsabilitate să aibă o viziune echilibrată a realității care să-i ajute să poată lua decizii logice și etice, să fie deschiși la minte – cu o toleranță și înțelegere a altor culturi. Să devină oameni ce reușesc să combine armonios dezvoltarea intelectului cu dezvoltarea fizică și psihică, oameni capabili să-și evalueze părțile pozitive, limitele și experiențele astfel încât să-și poată urma propria dezvoltare, persoane capabile de compasiune, de empatie și respect pentru situațiile și sentimentele altora. Procesul educației care necesită răbdare, atenție și perseverență, trebuie în mod obligatoriu să se muleze pe un caracter ales al educatorului. Nu este suficient doar să elaborăm enunțuri teoretice, ci este imperativ necesar să proclamăm ce trăim și să trăim ceea ce spunem. Dacă numărul educatorilor needucați este mare, realitatea și istoria înregistrează și persoane care au făcut din educație o adevărată profesiune de credință. Astfel, nimeni nu poate abdica de la rolul de educator, deoarece prin ceea ce spunem și prin ceea ce facem influențăm, voluntar sau involuntar, în sens bun sau în sens rău, pe cei din jurul nostru. Și dacă totuși avem această menire, oare de ce să nu o facem bine?

Ce te împiedică dacă ești tânăr să-ți trăiești viața frumos, să fii manierat și să câștigi respectul colegilor? Ce te împiedică dacă ești părinte să sădești valori morale în viața copilului tău?

În concluzie , educația trebuie să prezinte o prioritate în viață , deoarece beneficiile aduse de aceasta sunt nemăsurabile . Ea șlefuește peronalitatea umană , putând astfel să influențeze modul în care oamenii ne privesc .

ACTIVITATEA EXTRAȘCOLARĂ ÎN SCOPUL DESĂVÂRȘIRII PERSONALITĂȚII COPIILOR

**INV. VLAD DOMNICA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ CIOLANEȘTI**

“Sa nu-i educam pe copiii nostri pentru lumea de azi. Aceasta lume nu va mai exista cand ei vor fi mari si nimic nu ne permite sa stim cum va fi lumea lor. Atunci sa-i invatam sa se adapteze.” (Maria Montessori –”Descoperirea copilului”)

De la cea mai fragedă vârstă omul se simte atras de tot ce este în preajma lui, de casa, de satul sau orașul în care locuiește. Între el și acest mic univers se naște o legătură tainică, plină de o puternică încărcătură emoțională, care nu este altceva decât embrionul aprinselor simțăminte de mai târziu , ale iubirii de păstrarea tradițiilor poporului nostru, la sădirea în inimile generațiilor care vin a mândriei pentru frumusețea costumului popular românesc, a dansului, a obiceiurilor, al sentimentului de dragoste de patrie. Astfel cunoașterea spontană, mai întâi a mediului înconjurător, reprezintă punctul de pornire al unui șir întreg de acțiuni conștiente care vor duce, cu timpul , la consolidarea sentimentului de dragoste față de patrie. Și aceasta pentru că satul, orașul, ținutul natal constituie o părticică din țară, iar istoria lor reprezintă o parte integrantă din istoria patriei. De aceea prin intermediul activităților care se organizează în vederea cunoașterii ținutului natal, precum și cu ajutorul unor relicve istorice locale se creează momente deosebit de emoționante pentru elevi, care pot fi valorificate temeinic din punct de vedere educativ

Modelarea, formarea și educația omului cere timp și dăruire. Timpul istoric pe care îl trăim cere oameni în a căror formație caracterul și inteligența se completează pentru propria evoluție a individului. În școala contemporană eficiența educației depinde de gradul în care se pregătește copilul pentru participarea la dezvoltarea de sine și de măsura în care reușește să pună bazele formării personalității copiilor. În acest cadru, învățământul are misiunea de a-i forma pe copii sub aspect psihointelectual, fizic și socioafectiv, pentru o cât mai ușoară integrare socială. Pedagogul american Bruner (1970) consideră că „oricărui copil, la orice stadiu de dezvoltare i se poate preda cu succes, într-o formă intelectuală adecvată, orice temă”, dacă se folosesc metode și procedee adecvate stadiului respectiv de dezvoltare, dacă materia este prezentată „într-o formă mai simplă, astfel încât copilul să poată progresa cu mai multă ușurință și mai temeinic spre o deplină stăpânire a cunoștințelor”. Complexitatea finalităților educaționale impune îmbinarea activităților curriculare cu cele extracurriculare, iar parteneriatul educațional, ca set de intervenție complementară, apare ca o necesitate. Oricât ar fi de importantă educația curriculară realizată prin procesul de învățământ, ea nu epuizează sfera influențelor formative exercitate asupra copilului. Rămâne cadrul larg al

timpului liber al copilului, în care viața capătă alte aspecte decât cele din procesul de învățare școlară. Educația extracurriculară (realizată dincolo de procesul de învățământ) își are rolul și locul bine stabilit în formarea personalității copiilor noștri. Educația prin activitățile extracurriculare urmărește identificarea și cultivarea corespondenței optime dintre aptitudini, talente, cultivarea unui stil de viață civilizat, precum și stimularea comportamentului creativ în diferite domenii. Începând de la cea mai fragedă vârstă, copiii acumulează o serie de cunoștințe punându-i în contact direct cu obiectele și fenomenele din natură. Trebuința de se juca, de a fi mereu în mișcare, este tocmai ceea ce ne permite să împăcăm școala cu viața.

Dacă avem grijă ca obiectivele instructiv – educative să primeze, dar să fie prezentate în mod echilibrat și momentele recreative, de relaxare, atunci rezultatele vor fi întotdeauna deosebite. În cadrul acestor activități elevii se deprind să folosească surse informaționale diverse, să întocmească colecții, să sistematizeze date, învață să învețe. Prin faptul că în asemenea activități se supun de bună voie regulilor, asumându-și responsabilități, copii se autodisciplinează. Cadrul didactic are, prin acest tip de activități, posibilități deosebite să-și cunoască elevii, să-i dirijeze, să le influențeze dezvoltarea, să realizeze mai ușor și mai frumos obiectivul principal al școlii și al învățământului primar – pregătirea copilului pentru viață.

Scopul activităților extrașcolare este dezvoltarea unor aptitudini speciale, antrenarea elevilor în activități cât mai variate și bogate în conținut, cultivarea interesului pentru activități socio-culturale, facilitarea integrării în mediul școlar, oferirea de suport pentru reușita școlară în ansamblul ei, fructificarea talentelor personale și corelarea aptitudinilor cu atitudinile caracteriale. Activitățile extrașcolare se desfășoară într-un cadru informal, ce permite elevilor cu dificultăți de afirmare în mediul școlar să reducă nivelul anxietății și să-și maximizeze potențialul intelectual.

Bibliografie :

- * Cernea, Maria, Contribuția activităților extracurriculare la optimizarea procesului de învățământ, în “Învățământul primar” nr. 1 / 2000, Ed. Discipol, București;
- * Ionesc, M., Chiș, V., Mijloace de învățământ și integrarea acestora în activitățile de instruire și autoinstruire, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001
- * Vlăsceanu, Gheorghe, coord., Neculau, Adrian, Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studiu de impact, Editura Polirom, 2002

IMPLICAREA PĂRINȚILOR ÎN PROGRAMUL DE MEDIERE ȘCOLARĂ

**PROFESOR PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR ȘI PREȘCOLAR
BĂRBUCEANU ADRIANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ CIOLĂNEȘTI**

Implicarea părinților în programele promovate de școală duce la creșterea impactului acestora din urmă, deoarece, în primul rând, acest lucru subliniază importanța lor pentru copii, iar în al doilea rând încurajează menținerea unor deprinderi formate la elevi atunci când ei sunt în altă parte decât la școală.

Mai mult ca atât, în cazul programului de mediere, părinții pot aplica în cadrul familiei tehnicile pentru soluționarea conflictelor învățate de copii la școală. În așa fel, aceasta va constitui nu numai un beneficiu pentru copil, dar și pentru părintele care ar putea folosi deprinderile obținute în familie și în oricare alt mediu.

De aceea, o parte componentă a unui program de mediere complet ar fi implicarea părinților. Implicarea părinților și altor membri ai comunității în programul de mediere urmărește mai multe scopuri:

Consolidarea imaginii școlii ca centru de inițiativă civică și, ca rezultat, solidificarea relațiilor de cooperare între părinți și școală.

Folosirea oportunității ca mai multe persoane să beneficieze de învățătura în domeniul comunicării și soluționării conflictelor.

Obținerea unei aprobări mai mult sau mai puțin formalizate, a susținerii și facilitării programului din partea părinților.

Cum pot fi implicați părinții?

Tradițional, părinții se implică în activitățile școlii în urma participării lor la diferite adunări (adunarea părinților clasei sau școlii).

Aceste întruniri ar putea fi oportunități reale de a aduce la cunoștința părinților existența unui astfel de program în școală și evoluția lui.

Ar fi bine ca la aceste ședințe profesorii să adune feed-back despre program și să-l transmită părinților.

Iată câteva sugestii cum ați putea implica și altfel părinții într-un program de mediere:

Implicarea părinților în grupul de adulți care coordonează programul de mediere.

Pentru ca această participare să nu fie formală, părinții trebuie să aibă responsabilități (de exemplu, comunicarea regulată cu mediatorii sau cu diriginții claselor, îngrijirea panoului informativ etc.) și întâlniri regulate.

Participarea la instruirea elevilor.

Organizarea de instruirii pentru părinți, serate și alte activități consacrate programului de mediere.

Scrierea articolelor în revista școlară.

Organizarea la sfârșit de an a petrecerilor pentru mediatorii.

Implicarea părinților în diferite activități ținând cont de serviciul sau talentele pe care le au (de exemplu, o croitoreasă poate să pregătească chipiuri pentru mediatorii, un compozitor poate să compună imnul echipei, un pictor poate ajuta la realizarea posterelor ș.a.m.d.).

Ce pot face părinții pentru copiii lor?

După cum am menționat, pentru ca programul să aibă mai mare succes, părinții trebuie să facă efortul de a stabili în familie un mediu care ar încuraja practicarea obișnuințelor învățate în cadrul medierii.

Părinții pot fi încurajați:

- Să-i întrebe cât mai des pe copiii lor despre programul de mediere și învățăturile pe care le iau;
- Să-i încurajeze pe copii să folosească și în cadrul familiei capacitățile dobândite la școală;
- Să învețe ei înșiși de la copii sau în cadrul unor întâlniri speciale de la școală tehnici folosite la soluționarea constructivă a conflictelor și să le aplice în familie;
- Să descurajeze fenomene care vin în contradicție cu principiile soluționării constructive a conflictelor (recurgerea la violență, evitarea persoanei etc.);
- Să creeze o atmosferă în care copilul să fie implicat activ în soluționarea conflictelor (să se discute cu întreaga familie, să se ofere copiilor posibilități de a participa la procesul de găsire a soluțiilor, să se creeze un spațiu fizic unde membrii familiei pot merge în liniște să soluționeze conflictele apărute, etc.)

ROLUL ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE ÎN DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVILOR

**Profesor pentru învățământul primar
Călcîea Raluca Mariana
Școala Gimnazială "Zaharia Stancu" Roșiorii de Vede**

Prin structură, obiective și conținut, educația trebuie să răspundă neconținut exigențelor cerute de evoluția realității naționale și internaționale.

Semnificația și eficiența actului educativ sunt date de disponibilitatea educației de adaptare și autoreglare față de cerințele tot mai numeroase ale spațiului social

“Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci, să-i învățăm să se adapteze.”
(Maria Montessori – ”Descoperirea copilului”)

Școala este ca o lume fermecată, plină de basm și feerie, este lăcașul unde se pun bazele „clădirii” fizice și spirituale a „puiului de om”.

Doar „zâna”, modelatoarea de suflete și minți, știe, cu mult tact și răbdare, să-i treacă pragul palatului fermecat pentru a îmbrăca haina plină de vrajă și mister a basmului, a jocului, a cântecului și a poeziei.

Cultivarea capacității creatoare a devenit o sarcină importantă a școlilor contemporane, chiar dacă au existat și poziții sceptice care au susținut că învățământul actual nu contribuie la dezvoltarea creativității, observându-se că el cultivă mai ales gândirea critică, disciplina, conformismul, incompatibile cu climatul de libertate favorabil imaginației creatoare.

Creativitatea este un complex de însușiri și aptitudini psihice care în condiții favorabile generează produse noi și valoroase pentru societate.

Școala trebuie să stimuleze exprimarea potențialului creativ al fiecărui copil, să încurajeze inițiativele lui, ingeniozitatea și curiozitatea, să favorizeze stabilirea unor relații care să nu exagereze prin autoritate, să ofere ocazii elevului de a lua singur decizii și să stimuleze încrederea în sine, într-o atmosferă de comunicare liberă.

Pedagogul american Bruner (1970) consideră că „oricărui copil, la orice stadiu de dezvoltare i se poate preda cu succes, într-o formă intelectuală adecvată, orice temă”, dacă se folosesc metode și procedee adecvate stadiului respectiv de dezvoltare, dacă materia este prezentată „într-o formă mai simplă, astfel încât copilul să poată progresa cu mai multă ușurință și mai temeinic spre o deplină stăpânire a cunoștințelor”

Oricât ar fi de importantă educația curriculară realizată prin procesul de învățământ, ea nu epuizează sfera influențelor formative exercitate asupra copilului. Rămâne cadrul larg al timpului liber al copilului, în care viața capătă alte aspecte decât cele din procesul de învățare școlară. În acest cadru, numeroși alți factori acționează, pozitiv sau nu, asupra dezvoltării elevilor.

Educația extracurriculară (realizată dincolo de procesul de învățământ) își are rolul și locul bine stabilit în formarea personalității copiilor noștri.

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

Activitățile extracurriculare sunt activități complementare activității de învățare realizată la clasă, urmăresc lărgirea și adâncirea informației, cultivă interesul pentru diferite ramuri ale științei, atrag individul la viața socială, la folosirea timpului liber într-un mod plăcut și util, orientează elevii către activități utile care să întregască educația școlară, contribuind la formarea personalității.

De aceea școala trebuie să fie deschisă spre acest tip de activitate care îmbracă cele mai variate forme.

Trebuința de se juca, de a fi mereu în mișcare, este tocmai ceea ce ne permite să împăcăm școala cu viața.

În asemenea activități se supun de bună voie regulilor, asumându-și responsabilități; copiii se autodisciplinează.

Cadrul didactic are, prin acest tip de activități, posibilități deosebite să-și cunoască elevii, să-i dirijeze, să le influențeze dezvoltarea, să realizeze mai ușor și mai frumos obiectivul principal al școlii și al învățământului primar – pregătirea copilului pentru viață. Scopul activităților extrașcolare este dezvoltarea unor aptitudini speciale, antrenarea elevilor în activități cât mai variate și bogate în conținut, cultivarea interesului pentru activități socio-culturale, facilitarea integrării în mediul școlar, oferirea de suport pentru reușita școlară în ansamblul ei, fructificarea talentelor personale și corelarea aptitudinilor cu atitudinile caracteriale.

Activitățile extrașcolare se desfășoară într-un cadru informal, ce permite elevilor cu dificultăți de afirmare în mediul școlar să reducă nivelul anxietății și să-și maximizeze potențialul intelectual

Vizitele la muzee, expoziții, monumente și locuri istorice, case memoriale – organizate selectiv – constituie un mijloc de a intui și prețui valorile culturale, folclorice și istorice ale poporului nostru.

Vizionarea emisiunilor muzicale, de teatru de copii, distractive sau sportive, stimulează și orientează copiii spre unele domenii de activitate: muzică, sport, poezie, pictură.

Excursiile și taberele școlare contribuie la îmbogățirea cunoștințelor copiilor despre frumusețile țării, la educarea dragostei, respectului pentru frumosul din natură, artă, cultură.

Concursurile pe diferite teme sunt, de asemenea, momente deosebit de atractive pentru cei mici. Acestea oferă copiilor posibilitatea să demonstreze practic ce au învățat la școală, acasă, să deseneze diferite aspecte, să confecționeze modele variate.

O mare contribuție în dezvoltarea personalității copilului o au activitățile extrașcolare care implică în mod direct copilul prin personalitatea sa și nu prin produsul realizat de acesta.

Activitățile extrașcolare, bine pregătite, sunt atractive la orice vârstă. Ele stârnesc interes, produc bucurie, facilitează acumularea de cunoștințe, chiar dacă necesită un efort suplimentar. Copiilor li se dezvoltă spiritul practic, operațional, manualitatea, dând posibilitatea fiecăruia să se afirme conform naturii sale.

Dascălul are, prin acest tip de activitate posibilități deosebite să-și cunoască elevii, să-i dirijeze, să le influențeze dezvoltarea, să realizeze mai ușor și mai frumos obiectivul principal - pregătirea copilului pentru viață.

Realizarea acestor obiective depinde în primul rând de educator, de talentul său, de dragostea sa pentru copii, de modul creator de abordare a temelor, prin punerea în valoare a posibilităților și resurselor de care dispune clasa de elevi .

METODE ACTIVE IN PREDAREA MATEMATICII

Profesor învățământ primar Rădiță Cristina Daniela
Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” Roșiorii de Vede

Caracterul creator al activității în orice domeniu, nevoia omului de a se adapta continuu la situații, la procese și probleme de muncă mereu noi, impun ca școala, odată cu funcția ei informativă, să dezvolte și aptitudinile intelectuale ale elevilor, și independența și creativitatea gândirii. O contribuție esențială la realizarea acestei sarcini, dă învățământul modern prin studiul matematicii.

Metodele active de produse a matematicii: problematizarea, învățătura prin descoperire, modelarea obiectuală, demonstrația, exercițiul, dialogul-obligă elevul să gândească, să întreprindă acțiuni mintale de căutare, de cercetare și redescoperire a adevărilor, de elaborare a noilor cunoștințe și de aplicare a lor în situații noi.

Problematizarea este atributul activ al învățământului și constă în a transforma actul instructiv dintr-un act de receptare relativ masiv a cunoștințelor, într-un act de permanență căutare prin cunoștințe și cunoaștere a unui răspuns la o întrebare. Prin aplicarea acestei metode, elevul participă conștient și activ la autodezvoltarea sa pe baza unei probleme capabile să producă un conflict între experiența de cunoaștere dobândită și o nouă experiență care tinde să restructureze și chiar să-i dezvolte capacitatea cognitivă.

Dezvoltarea potențialului de gândire și creativitate se realizează prin activități care solicită independență, originalitate. De aceea trebuie să fim receptivi la ceea ce interesează și place copiilor, la ceea ce vor și pot realiza, valorificând în activitate toate forțele și capacitățile lor, satisfăcându-le interesele.

Personal, am căutat să orientez gândirea elevilor spre probleme a căror soluție are un caracter inductiv, plecând de la ideea posibilității găsirii unei soluții optime din mai multe posibile, care are o valoare cognitivă, constituind un mijloc de creativitate.

Exemplu: Găsiți cât mai multe variante de scriere a unui număr.

$$\underline{?+?=10}$$

$$2+8=10$$

$$1+9=10$$

$$7+3=10$$

$$6+4=10$$

$$5+5=10$$

$$4+6=10$$

$$\underline{?-?=4}$$

$$10-6=4$$

$$8-4=4$$

$$5-1=4$$

$$9-5=4$$

$$4-0=4$$

$$7-3=4$$

De asemenea am folosit probleme care-i obligă pe elevi să construiască ipoteze și să introducă diferite soluții pe baza ipotezelor. De exemplu: pentru pomul de iarnă s-au confecționat 9 stelute roșii, 6 stelute galbene, 5 stelute albe. Din toate s-au folosit 15 stelute. Câte stelute roșii, galbene și albe s-au putut folosi?

Pentru stimularea gândirii și găsirii cât mai multor soluții, am folosit tabla magnetică, pe care am așezat toate cele 20 de stelute.

Soluțiile găsite de elevi au fost variate:

$$9 \text{ roșii} + 5 \text{ galbene} + 1 \text{ albă}$$

$$6 \text{ roșii} + 6 \text{ galbene} + 3 \text{ albe}$$

$$4 \text{ roșii} + 6 \text{ galbene} + 5 \text{ albe}$$

Elevii au descoperit și „secretul”: suma celor 3 numere trebuie să fie egală cu 15.

S-a pus în evidență calculul sumei mai multor termeni cu trecere peste ordin.

Pentru însușirea și aprofundarea „Tablei înmulțirii și împărțirii” am folosit exerciții ca:

$$x \cdot x = 24 \quad x : x = 2$$

$$4 \cdot 6 = 24$$

$$10 : 5 = 2$$

$$3 \cdot 8 = 24$$

$$6 : 2 = 3$$

$$6 \cdot 4 = 24$$

$$8 : 4 = 2$$

$$20 : 10 = 2$$

$$8 \cdot 3 = 24$$

$$12 : 6 = 2$$

$$16 : 8 = 2$$

$$14 : 7 = 2$$

$$18 : 9 = 2$$

Într-o situație mai dificilă este pusă gândirea elevilor folosind gruparea:

$$x \cdot x = 64 \quad x \cdot x = 81$$

$$8 \cdot 8 = 64$$

$$9 \cdot 9 = 81$$

$$4 \cdot 4 + 4 \cdot 8 = 64$$

$$3 \cdot 9 + 6 \cdot 9 = 81$$

$$6 \cdot 8 + 2 \cdot 8 = 64$$

$$2 \cdot 9 + 7 \cdot 9 = 81$$

$$3 \cdot 8 + 5 \cdot 8 = 64$$

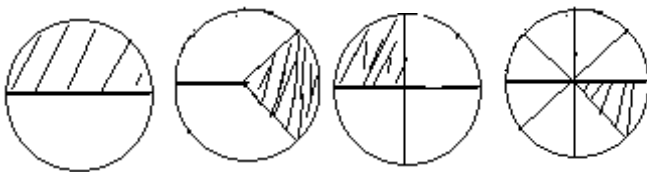
$$5 \cdot 9 + 4 \cdot 9 = 81$$

În cadrul capitolului „Frații ordinare” în vederea consolidării cunoștințelor am folosit problematizarea și învățarea prin descoperire.

Fiecare elev a primit câte un cerc și unități fracționare 2 doimi, 3 treimi, 4 patrimi, 6 șesimi, 8 optimi, confecționate din hârtie colorată diferit (în cadrul orelor de compoziții aplicative), indicându-se cât reprezintă dintr-un întreg.

La tablă s-a afișat întregul pentru control.

Lecția a început cu o conversație foarte scurtă, despre unități fracționare, definiții, exemple.



Pentru a forma la elevi capacități intelectuale, pentru a-i transforma în „cercetători”, a le forma gândirea creatoare și practică și a-i depinde cu tehnicile de muncă intelectuală și individuală, am adoptat parcurgerea consolidării acestui capitol pe probleme.

Prima problemă: Formați întregul din același unități fracționare:

$$\frac{1}{2} + \frac{1}{2} = \frac{2}{2}; \quad \frac{1}{3} + \frac{1}{3} + \frac{1}{3} = \frac{3}{3} = 1;$$

Elevii concluzionează: Un întreg poate fi împărțit în $\frac{2}{2}$; $\frac{3}{3}$ etc.

Este important de subliniat ca în cadrul exercițiilor problematizarea la clasele mici, mijloacele intuitive trebuie să fie prezente, ori de câte ori este cazul, și în momentele în care sunt necesare.

Munca independentă încununată de satisfacția muncii împlinite, dau energii nebănuite scolarului în lupta pentru progres la învățătură. Preocupată de aceasta am folosit în actul de predare-învățare diferite aspecte ale activității independente printre care și fișele. Prin conținutul lor au vizat aplicarea noilor cunoștințe, conjugate cu cele vechi, în scopul consolidării cunoștințelor în diferite situații. Ținând cont că acțiunile elevilor presupun antrenarea personalității elevilor în activitatea școlară, consider că utilizarea acestor fișe completează celelalte procedee și metode folosite în cadrul lecțiilor, sunt în măsură să contribuie la antrenarea întregului colectiv de elevi într-o activitate de prelucrare a informațiilor, de creare și autoformare. Fișele pot fi aplicate începând cu

clasa pregătitoare și continuând cu restul claselor, cu condiția să cuprindă sarcini care să nu depășească nivelul de înțelegere al elevilor, particularitățile lor psihice și cerințele programelor școlare.

Conform acestor metode active în predarea matematicii, nu numai solicitarea elevilor este maximă ci și solicitarea noastră, tactul nostru pedagogic.

Așa cum spunea Ion Drăgan în „A fi educator”, nimeni nu se naște cu tact pedagogic și nici înzestrat cu măiestrie, ci acestea i se formează prin exerciții, practică pedagogică, luminat de teorie care stă la baza lor: psihologia, pedagogia, metodică și pentru că dascălul este cu adevărat „făclia care se stinge luminând”.

SCRISUL ÎN TELEORMAN –TRADIȚIE ȘI ACTUALITATE

P.I.P.Burtan Marina
Școala Gimnazială “Ștefan cel Mare”, Alexandria

La o întâlnire cu cititorii din Turnu Măgurele, cunoscutul poet basarabean Grigore Vieru a ținut să sublinieze faptul că, după Botoșani, Teleormanul este al doilea județ care a dat cele mai mari nume spiritualității noastre naționale. Un județ care, dincolo de a anume viață social-economică, s-a impus atât prin tradițiile sale istorice, dar mai ales prin bogatele și valoroasele sale tradiții cultural-artistice și literare. În acest context, spiritualitatea Teleormanului are, în toate componentele sale, dimensiuni naționale și europene. Adevăr ce nu mai este necesar să se demonstreze, ci doar să se impună și permanentizeze în conștiința contemporanilor.

În domeniul scrisului, județul nostru și-a întregit și consolidat devenirea cu multă vreme în urmă, când un anume Radu Grămăticul de la Mănăstiri, de lângă Rușii de Vede, trudea, cu talent și folos, în cancelaria Curții Domnești de la Târgoviște. Mai apoi, arta scrisului, literatura, au cunoscut reale și emblematice izbânzii. De aici, din acest spațiu, s-au ridicat inconfundabile personalități literare precum: Alexandru Depărățeanu, Gala Galaction, Marin Preda, Zaharia Stancu, Constantin Noica, Miron Radu Paraschivescu, Dimitrie Stelaru, Mircea Scarlat, care, prin operele lor, au contribuit din plin la îmbogățirea zestrei noastre culturale. Drumul deschis de acești mari scriitori se continuă, în permanență, prin creatorii de azi ai Teleormanului: poeți, prozatori, critici și istorici literari, parte dintre ei durându-și deja o operă demnă de interes, apreciată așa cum se cuvine și, drept urmare, primirea lor în Uniunea Scriitorilor sau premiera lor de către Academia Română și Uniunea Scriitorilor. E vorba de Florea Burtan, Stan V.Cristea, Ștefan Mitroi, Gheorghe Filip, Florina Isache, Liviu Comșia, Lucian Paraschivescu, Rodian Drăgoi, Florea Miu, Theodor Răpan, de dascălii-scriitori: Ana Dobre, Iulian Chivu, Romulus Brâncoveanu, Gheorghe Stroe, Iulian Bitoleanu, Liviu Nanu, Dumitru Vasile Delceanu, Nicoleta Milea, Cornel Basarabescu, Constantin T. Ciubotaru, Ștefan Vida Marinescu, oameni dăruitori educației și instruirii elevilor, dar și creației literare.

Pe fondul acestor realități, și în prelungirea unor frumoase tradiții culturale, în Teleorman se organizează și se desfășoară manifestări de largă rezonanță dedicate cinstirii valorilor noastre literare și, deopotrivă, descoperirii și promovării de noi și autentice talente: Festivalul Național de Literatură “Marin Preda”, ajuns la a XV-a ediție, organizat de Centrul Cultural Teleorman, în colaborare cu Uniunea Scriitorilor din România și cu cele mai importante reviste din țară: România literară, Luceafărul, Argeș,

ProSaeculum, Bucureștiul literar și artistic, Litere, Caligraf, Concursul de creație literară “Copiii noștri talentați”, desfășurat sub egida Inspectoratului Școlar Teleorman, Concursul de proză scurtă “Moromețiana”, organizat de Școala din Siliștea Gumești, localitatea natală a scriitorului Marin Preda. La acestea se adaugă recitalurile literare desfășurate în școli și licee, lansările de carte, întâlnirile cu scriitorii și cu operele lor.

Sunt acțiuni prin care Teleormanul își cinstește valorile și, totodată, oferă reale deschideri către frumos și durabil. Pentru că, este un lucru cunoscut faptul că, un popor fără cultură (fără știință și pasiune de carte) este un popor fără identitate...De aceea, școala, instituțiile culturale au datoria de a se implica și contribui din plin, și în permanență, la relevarea culturii ca dimensiune prioritară a devenirii noastre spirituale.

ASPECTELE PRINCIPALE ALE PERSONALITĂȚII COPILULUI DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ

Prof. Camelia Răcu
Școala Gimnazială Nr. 3 Zimnicea

Perioada școlară mică marchează începutul celei de-a treia subperioadă a copilăriei, ce se va întinde pe un spațiu de cinci ani (6/7 ani- 10/11 ani), până-n pragul pubertății.

Specific este faptul că pentru toată această etapă, în literatura de specialitate sunt evidențiate descrieri centrate pe problemele adaptării școlare și ale învățării, fără a se neglija că unele structuri psihice se dezvoltă ca urmare a faptului că în copilăria timpurie și în perioada preșcolară are loc cea mai importantă achiziție de experiență adaptativă și atitudinală.

Bazele personalității copilului se pun încă de la vârsta preșcolară, când se schițează unele trăsături mai stabile de temperament și caracter.

La începutul acestei perioade, copilul părăsește faza narcisismului și „afirmării” personalității, „pentru a intra puțin câte puțin în lumea cunoașterii”.

Relațiile cu egali adâncesc sociabilitatea și dezvoltă noi atitudini cum ar fi respectul punctului de vedere al celuilalt, disponibilitatea pentru colaborare și cooperare, sentimentul clar al apartenenței la un grup.

Paul Osterrieth subliniază că: „El poate, în acest cadru, să elaboreze primele relații sociale perfect reciproce, care constituie un antidot eficient pentru egocentrismul lui originar”.

Relațiile și comunicarea din spațiul școlii și din grupurile informale produc schimbări și în **conduita morală** a școlarului mic, în legătură cu care Jean Piaget remarcă „...sentimentele morale, legate la început de o autoritate sacră, dar care fiind exterioară, nu poate să impună decât o obediență relativă, evoluează în sensul unui respect natural și al unei reciprocități ale cărei efecte de decentrare sunt mai profunde și mai durabile...”

În ceea ce privește conștiința de sine și imaginea de sine, cele mai importante schimbări specifice acestui stadiu sunt: apariția inițială a interesului pentru viața interioară proprie și amplificarea imaginii de sine în cele trei planuri –Eul fizic, Eul spiritual și Eul social.

Eul fizic are în fundamentele sale o schemă corporală consolidată, identitatea sa sexuală este clară, își dă seama de asemănarea sa cu familia, dar și ce îl deosebește de ceilalți ai săi.

Eul spiritual începe să fie mai implicat, mai ales în învățarea școlară, să fie influențat de evaluările învățătorului și de aprecierile și admirația colegilor. Dacă în toate aceste situații un copil a avut semnale pozitive, el își construiește o imagine de sine mai bună care-l susține și în momentele de insucces trecător, iar „dacă sub aceleași influențe s-a cristalizat o impresie nefavorabilă despre sine, acel elev are tendința de a-și diminua bucuria chiar când ceva îi reușește foarte bine.”

Eul social este puternic influențat de viața de grup a școlarului mic care este mult mai bogată decât la preșcolar și față de care el este mult mai receptiv. Școlarul mic are conștiința locului său în clasă și își dă seama pentru ce îl apreciază sau nu colegii. Viața de grup îi permite copilului să înțeleagă că o normă, o regulă este produsul înțelegerii între oameni și că ea poate fi modificată dacă toți sunt de acord. P. Osterrieth subliniază: „...în grup și numai în grup copilul poate face experiența reciprocității și a solidarității, atât de esențiale pentru dezvoltarea sa mentală și pentru echilibrul său viitor”

Psihanaliza arată că de la 6 la 12 ani se instalează perioada de latență, o perioadă lipsită de conflicte interioare. Educația și învățământul induc o anumită obsesionalitate prin impunerea unor ritmuri și a unei anumite discipline. Copiii învață să se supună unor reguli și să dezvolte formațiuni reacționale (dezgust, pudoare, rușine, timiditate).

Pentru a cunoaște și aprecia personalitatea elevului din perspectiva procesului instructiv-educativ, trebuie să analizăm componentele personalității: temperamentul, caracterul și aptitudinile.

Temperamentul nu este specific pentru personalitate. El nu acordă omului valoare.

El se referă la acele particularități și trăsături înnăscute care constituie premise importante în procesul devenirii socio-morale a ființei umane.

Învățătorul trebuie să observe cu grijă reacțiile copilului încă de când pășește pragul școlii. De aceea se impune să acționeze diferențiat: cu un copil sangvinic sau coleric se va dovedi autoritar, pe când altul, melancolic, va trebui stimulat, încurajat.

În cadrul activităților desfășurate pe grupe, fiecare elev va primi sarcini pe care să le poată îndeplini în concordanță cu particularitățile temperamentului său. Liderul va fi un sangvinic pentru că e echilibrat, se poate adapta ușor situațiilor noi. Melancolicul, datorită exigenței la care supune orice acțiune, va primi sarcini ce presupun rigoare, analiză.

Caracterul se exprimă printr-un ansamblu de atitudini-valori. Școlarul de vârstă mică nu deține un sistem de atitudini stabile și generalizate definitorii. De aceea, învățătorul poate interveni prin diverse strategii didactice pentru a-i forma convingeri puternice. El va urmări formarea celor trei grupe de atitudini: atitudinea față de sine însuși; atitudinea față de ceilalți; atitudinea față de muncă.

Cele mai importante trăsături de caracter, specifice școlarului mic, sunt: conștiinciozitatea, punctualitatea, acuratețea în muncă, sinceritatea.

Pentru formarea trăsăturilor pozitive de caracter este foarte importantă individualizarea educației în funcție de particularitățile elevilor. Nu putem folosi măsuri „standard” pentru toți elevii clasei. Astfel, un elev timid va trebui stimulat cu laude, pe când față de altul va trebui să ne dovedim mai rezervați pentru a evita supraaprecierea.

Individualizarea în procesul educării caracterului se va sprijini pe elementele pozitive ale personalității copilului. Acestea pot fi de ordin aptitudinal, sau se evidențiază în relațiile sale cu oamenii ori în activitățile sale preferate.

Aptitudinile reprezintă un complex de procese și însușiri psihice individuale, structurate într-un mod original, care permit efectuarea cu succes a anumitor activități. De cele mai multe ori, noi educatorii evaluăm activitatea elevilor în funcție de capacități și nu după aptitudini. Orice educator a întâlnit elevi cu rezultate deosebite la învățătură, chiar performanțe. De puține ori însă a analizat dacă acestea sunt rodul manifestării unor aptitudini superioare sau al unei pregătiri suplimentare asidue.

Știut fiind că în etapa școlarității mici dezvoltarea afectivă este mai puternică în raport cu latura relațională, vom căuta să-i motivăm permanent pe elevi pentru a-și însuși priceperi și deprinderi.

Asupra dezvoltării școlarului mic își pun amprenta atât sarcinile de învățare propriu-zise, cât și relațiile interpersonale din cadrul colectivității școlare. Trăirile intelectuale sunt generate de învățare ca activitate de cunoaștere, cu greutățile, cu reușitele și eșecurile ei. Apare curiozitatea intelectuală, dorința de a afla, de a cunoaște cât mai mult.

Bibliografie:

- Rodica Matei – *Elemente introductive de teorie și tehnică psihanalitică*, Editura Fundației România de Măine, București, 2004
- P. Osterrieth- *Introducere în psihologia copilului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976
- J. Piaget, B. Inhelder – *Psihologia copilului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976
- G. Sion – *Psihologia vârștelor*, Editura Fundației România de Măine, București, 2003
- U. Șchiopu, E. Verza – *Psihologia vârștelor*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995

EDUCAȚIA INTERCULTURALĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Chiurescu Loredana

Scoala Gimnaziala nr. 1 Mirzanesti, jud. Teleorman

Educația interculturală promovează atitudini tolerante, deschise, de acceptare și înțelegere firească a raportului „eu-celălalt” și a noțiunii de străin, recunoașterea și respectarea diferențelor culturale prin valorificarea pozitivă a relațiilor de egalitate între oameni și nu prin aplicarea polarității superior-inferior. De asemenea presupune promovarea unor politici școlare care să permită egalizarea șanselor în educație și a unor strategii de valorificare a diferențelor culturale pentru a le transforma în resurse pedagogice.

Școala este principalul spațiu al învățării pluralității culturale prin prețuirea diversității, a notei distincte aduse de cultura fiecărui actor social participant. Ea trebuie să formeze deprinderea prețuirii valorilor pluriculturale, nu există valori superioare și inferioare, ci există valori specifice care trebuie judecate. În școală este necesară „modelarea” orgoliului etnic al majorității și întărirea încrederii în sine a minorității.

Educația interculturală nu trebuie să se limiteze în mod exclusiv la transmiterea unor conținuturi specifice în cadrul unei discipline particulare, consolidarea abordării sale interdisciplinare este fundamentală; nu poate fi concepută doar pentru mediul școlar, ci și în legătură cu extrașcolarul (familie, grupuri sociale, instituții, comunități, mass-media). Se remarcă și o schimbare a rolului profesorului, care depășește funcția de a comunica modele și programe, acesta trebuind să acorde o mai mare atenție spiritului de inițiativă și creativității, centrarea întregii acțiuni fiind pe elev.

Școala are misiunea de a permite fiecărui copil să crească, să-și dezvolte spiritul, corpul și inima, deci inteligența, sensibilitatea, creativitatea; să permită copiilor să învețe să trăiască împreună, unii cu alții, cu persoane diferite, să-și poată ocupa progresiv locul în societate, să poată deveni cetățeni activi.

Interculturalitatea este înainte de orice respectul diferențelor. Cadrele didactice sunt garanții acestor rigori ale spiritului care veghează asupra diferențelor, pentru a învăța, a cunoaște și a înțelege ceea ce ne leagă, ceea ce ne face asemănători, ceea ce ne apropie. Suntem diferiți, dar nu înseamnă că unul este mai bun decât celălalt, cu toții avem un potențial valoric egal. Toți avem o cultură asemănătoare dar în același timp și culturi diferite.

Acestea țin de religiile noastre, de grupul nostru etnic, de valorile politice, sociale, de familiile noastre. Unica posibilitate ca oamenii să devină solidari este recunoașterea și estimarea acestor diferențe și similitudini.

Pentru cadrele didactice este esențial să creeze relații pozitive în interacțiunea dintre semeni, să favorizeze dezvoltarea persoanei cât și a relațiilor constructive în grup, pentru a trăi sentimentul propriei identități.

Experiența de zi cu zi mă determină să afirm că nouă, cadrelor didactice, ne revine un rol deosebit de important în crearea unei atmosfere prietenoase, plină de respect între copii și între părinți, pentru a se evita unele neînțelegeri sau conflicte interrasiale.

Este imperios necesară toleranța, indiferent din ce familie provin copiii clasei din punct de vedere etnic, religios, social, etc.

În activitatea mea m-am confruntat cu situații când au venit copii din medii total diferite: familii foarte sărace, familii de religii diferite, copii din medii profesional diferite, cu culturi diferite sau de etnii diferite, situație în care obiectivul meu principal a fost acela de a-i determina pe acești copii să nu simtă sau să simtă cât mai puțin felul provenienței lor, ferindu-i de fenomenul frustrării care ar putea avea repercursiuni asupra personalității în formare a copilului mic.

BIBLIOGRAFIE:

- Ciolan, Lucian, *Pași către școala interculturală*, Colecția Sanse Egale, Ed. Corint, 2000;
- Cucos, Constantin, *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*, Ed. Polirom, Iași, 2000;
- Cucos, Constantin, *Educația. Iubire, edificare, desăvârșire*, Ed. Polirom, Iași, 2008;
- Hofstede, Geert, *Managementul structurilor multiculturale*, București, Ed. Economică, 1996;
- Malița, Mircea, *Zece mii de culturi, o singură civilizație*, București, Editura Nemira, 1998;
- *** *O nouă provocare pentru educație – Interculturalitatea*, Editura Polirom, 2001

CULTIVAREA ȘI ÎNDRUMAREA GUSTULUI PENTRU LECTURĂ

Matei Florinela

Școala Gimnazială „Ștefan cel Mare”, Alexandria

Un bun profesor nu pierde niciodată din vedere importanța deosebită pe care o are lectura în formarea individului.

Adesea se crede că lectura elevilor se limitează la beletristică. Din cauza aceasta, ceilalți profesori se interesează prea puțin de ceea ce citesc elevii în afara manualelor școlare. Lecturile elevilor trebuie să fie mult mai variate și să îmbrățișeze toate domeniile de activitate: matematică, fizică, chimie, informatică, geografie, istorie, limbi moderne și clasice etc.

Profesorul trebuie să fie la curent cu tot ce apare în domeniul lui și să informeze elevii asupra acestor lucruri, pentru a preîntâmpina situația în care elevul nu știe ce să cumpere, aflat în fața noutăților editoriale din librărie. Desigur, a recomanda anumite cărți nu trebuie să ducă la obligarea procurării și lecturării lor. Astfel, se ajunge la suprasolicitarea elevilor și transformarea interesului pentru lectură într-o anumită corvoadă de care elevii se achită fără prea mare plăcere. Chiar lectura unei cărți interesante pierde din farmec atunci când este impusă.

Din păcate, unele școli stau destul de slab la dotarea bibliotecii. Fie lipsesc cărțile esențiale, fie numărul în care sunt ele e prea mic sau starea lor lasă de dorit. Un alt minus al bibliotecilor școlare îl reprezintă lipsa sălilor de lectură. Din păcate, unii bibliotecari preferă să dea cărți doar spre împrumut și nu încurajează deloc studiul la sala de lectură. De asemenea, chiar bibliotecile bune au minusuri în dotarea tehnică, prea puține sunt cele a căror bază de date este complet informatizată.

Pentru a se favoriza lectura, este necesar ca sala să fie luminoasă, spațioasă, cu mese comode, iar cărțile aranjate pe tematici, după accesibilitate. Elevii trebuie să aibă acces la cărți, iar climatul să fie unul de liniște.

Un rol deosebit de important îl are bibliotecarul. El trebuie să cunoască toate lucrările de specialitate, să citească multă literatură pentru a putea să recomande elevilor cărțile cele mai accesibile sau cele mai bune în domeniul care îi interesează pe aceștia. Cunoscând mai bine sufletul copiilor, apropiindu-se cu dragoste de ei, recomandându-le cărți instructive, dar și educative, sfătuindu-i cum să citească și să păstreze cărțile, bibliotecarul devine un prieten al elevului, un formator al gustului pentru lectură.

O foarte bună cale pentru îndrumarea lecturii copiilor este întocmirea sistematică a listelor bibliografice recomandate, bazate pe criteriul că a citi cărți prost alese e mai rău decât a nu citi deloc. Listele au menirea de a ține la curent copiii cu noutățile din literatura pentru copii.

Aceste liste de recomandări pot fi întocmite de către profesor în conformitate cu cerințele manualelor școlare și cu prevederile programelor școlare. Adesea, unii copii merg la bibliotecă să împrumute cărți pentru buna lor plăcere de a citi. E esențial ca bibliotecarul să îi ofere cărți valoroase, adecvate vârstei. Unii copii care frecventează biblioteca nu posedă acasă literatură adecvată vârstei.

În general, se crede că îndrumarea și controlul lecturii îi revin exclusiv profesorului. Nimic mai fals și mai gresit decât acest fel de a privi lucrurile. Îndrumarea și controlul lecturii sunt acțiuni dificile și cu multe consecințe asupra educației. Întregul colectiv al școlii, de la manager la bibliotecar, are datoria de a se ocupa de lecturile elevilor.

Directorul școlii, răspunzând de îndrumarea procesului instructiv-educativ în ansamblu, nu poate să rămână pasiv față de volumul și calitatea lecturii elevilor. El are obligația să introducă în planul general al școlii măsuri concrete de îndrumare și control a lecturii, să verifice cu atenție planificările calendaristice și să dea indicații precise în legătură cu acestea. Cu prilejul asistențelor la ore, când se fac sondaje sau se controlează caietele elevilor, este necesar să se aibă și problema lecturilor ca obiectiv demn de urmarit cu orice prilej. Cu ocazia cercetărilor diverselor abateri disciplinare, când analizează frecvența slabă a unor elevi, delăsarea sau indiferența față de studiu, să nu se negligeze a se informa cu privire la cărțile pe care le citesc aceștia. Managerul de școală poate organiza ocazional dezbateri în consiliul profesoral pe aceasta temă. Astfel de discuții dau de gândit cadrelor didactice și le mobilizează mai mult la muncă.

Directorul trebuie să conștientizeze părinții elevilor de importanța pe care sprijinul lor îl are în acest aspect al educației.

Dirigintele clasei are pe plan limitat aceleași obligații ca și directorul instituției. El răspunde de instruirea și educarea tuturor elevilor clasei pe care o conduce. În cadrul unor ore de dirigentie sau măcar în cadrul unor mici părți din orele de dirigentie, prin discuțiile individuale cu elevii, dirigintele trebuie să urmărească cu multă atenție lecturile extrașcolare ale elevilor. Apropiindu-se sufletește de acestia, el reușește, fără un prea mare efort, să se documenteze despre lecturile acestora. Folosind din când în când în orele de dirigentie lecturi din anumite opere literare, prezentându-le volume de cărți, organizând, împreună cu bibliotecarii, standuri de cărți în clasă pentru a facilita contactul nemijlocit al elevului cu cartea, dirigintele reușește să trezească interesul elevilor pentru cărțile bune.

Comisiile metodice, având rolul de a coordona activitatea diverselor specialități și de a realiza un schimb util de experiență pedagogică și profesională, trebuie să aibă în centrul atenției lor îndrumarea lecturii elevilor. Comisiilor metodice le revine importanta îndatorire de a întocmi liste bibliografice pe obiecte, în care sunt incluse întâi lecturile obligatorii, apoi cele facultative, apoi cele extrașcolare, în ordinea accesibilității și utilității lor.

Familia are o mare răspundere în educația copiilor. Timpul pe care elevul îl petrece în familie este mult mai mare decât cel petrecut la școală. Membrii familiei devin un model pe care elevul mic îi imită în limbaj, ținută, gusturi, comportament. Este de dorit ca părinții să devină o parte integrantă a procesului instructiv-educativ.

Întrucât în orice școală sunt elevi proveniți din medii/familii foarte variate, managerii de la clase au datoria de a cunoaște mediul în care trăiesc elevii, de a-i ajuta pe părinți să fie un partener al propriului copil în asumarea unei culturi.

A transforma părintele, și așa destul de ocupat, în partener pentru promovarea lecturii la elevi nu e o atribuție facilă. E necesară alcătuirea unei strategii, găsirea unor metode și activități care să implice în

mod activ părintele în acest proces. Problemele intervin atunci când, la rândul lor, părinții au nevoie de formarea gustului pentru lectură.

Ca și activitate practică, aș recomanda o bună comunicare cu părinții în cadrul lectoratelor cu aceștia și nu numai. Odată ce aceștia au devenit conștienți că ceea ce profesorul cere de la copiii lor este un lucru esențial în devenirea lor, îl vor sprijini, chiar dacă cărțile nu sunt modalitatea prin care ei își umplu timpul liber.

Bibliografie: didactic.ro

EDUCAȚIA INTERCULTURALĂ – O NOUĂ ABORDARE PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Gazdag Andra
Scoala Gimnaziala nr. 1 Mirzanesti

Educația interculturală constituie o opțiune ideologică în societățile democratice și vizează viitorii cetățeni să facă cea mai bună alegere și să se orienteze în contextul schimbărilor intervenite în sistemele de valori. Ea trebuie să devină o constantă a pregătirii cadrelor didactice și să-și pună amprenta asupra programelor școlare și materiilor de învățământ, asupra priorităților educative, asupra criteriilor de evaluare a competențelor și comportamentelor, asupra relațiilor cu părinții și comunitatea, permițând formarea comportamentelor creative în comunicare, cooperare și încredere în cadrul grupului; respect reciproc, toleranța față de opinii diferite.

Interculturalitatea este o componentă a realității zilnice din școală. Tot modul de învățare este organizat din perspectivă interculturală, permițând învățarea prin colaborare, comunicare și nicidecum de marginalizare a unor copii. Deschiderea spațiului școlii către comunitate și specificul ei, organizarea unor întâlniri, excursii, serbări cu specific intercultural dar nu în detrimentul majorității, urmărește realizarea obiectivelor de egalizare a șanselor în educație.

Este de preferat să răspundem prompt întrebărilor copiilor, dacă ocolim răspunsurile, aceștia vor deduce că ceva nu este bine în ceea ce privește întrebarea sau persoana la care se referă aceasta. Răspunsurile să fie simple, legate de experiența copiilor și nivelul lor de cunoaștere. Diferențele trebuie introduse prin asemănări: toți oamenii râd, plâng, se bucură, numai că există maniere diferite de manifestare.

Învățarea simultană a măcar două limbi străine, difuziunea simbolurilor general-umane, accentuarea valorilor care mai degrabă unesc oamenii decât îi divizează, participarea tineretului la gestionarea comunității școlare, integrarea școlilor în relații de înfrățire la nivel european sunt alte mijloace de sporire a valențelor culturale ale activităților educative.

Educația interculturală și noul curriculum educațional

Pentru a obține o cât mai mare reprezentare și eficiență a activităților inter-culturale în școală se recomandă o strategie care să urmărească structura noului curriculum național, pe cele trei dimensiuni:

- Curriculum nucleu
- Curriculum la decizia școlii
- Activitățile extracurriculare

Fiind un domeniu nou, este greu a stabili locul educației interculturale în curriculum oficial, motiv pentru care se acordă o atenție mai mare activităților extracurriculare ale căror obiective și probe de evaluare pot fi direcționate către sentimente, atitudini, lucruri mai puțin palpabile.

Avantajul **activităților extracurriculare**, care se apropie mai mult de educația interculturală informală, este că oferă un cadru flexibil, propice pentru apropiere și intercunoaștere.

Educația interculturală **la nivelul curriculum-ului la decizia școlii** are în vedere propunerea unor discipline opționale care să promoveze valorile interculturale sau extinderea unor teme din curriculum-ul nucleu care permit tratări din perspectivă interculturală. Exemplific: „Cum comunicăm ca să nu ne mai certăm”, „Tradiții și obiceiuri locale”, „Colegii mei - prietenii mei”, „Jocuri de copii”, „Dansuri tradiționale”(activități opționale).

„Educatorul care practică o pedagogie interculturală va profita efectiv de prezența copiilor de origini diferite pentru a (re)valoriza cultura lor de origine și de a-i sensibiliza, în același timp, pe ceilalți la diversitatea culturală, dar va evita să impună o oarecare identificare, va evita stereotipiile, prezentarea culturilor în mod static.”

(P. Dasen și alții)

În loc de concluzii:

Trebuie să învățăm să ne respectăm unii pe alții, să comunicăm, să ne tolerăm, să cooperăm cu ceilalți, deoarece doar așa nu vor mai exista diferențe între noi care suntem diferiți, dar totuși egali. Și pentru că toți copiii au drepturi egale la educație, este necesară identificarea, valorificarea și stimularea tuturor capacităților și disponibilităților existente la fiecare, indiferent de etnie, în scopul unei educații eficiente.

BIBLIOGRAFIE:

- Ciolan, Lucian, *Pași către școala interculturală*, Colecția Sanse Egale, Ed. Corint, 2000;
- Cucoș, Constantin, *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*, Ed. Polirom, Iași, 2000;
- Cucoș, Constantin, *Educația. Iubire, edificare, desăvârșire*, Ed. Polirom, Iași, 2008;
- Hofstede, Geert, *Managementul structurilor multiculturale*, București, Ed. Economică, 1996;

ÎMPREUNĂ SPRE SUCCES!

Prof. înv. primar: Condilă Irina- Ileana
Școala Gimnazială Nr.3 Zimnicea

Copilăria este cea mai fericită perioadă a vieții. Îi conferă acest privilegiu lipsa de griji, apoi dragostea celor din jur, posibilitatea de a năzui către tot ce este mai luminos sau mai greu de atins pe lume.

Indiferent de situația lui socială, copilul trebuie ocrotit, tratat cu căldură și dragoste, cu onestitate și înconjurat cu afecțiune, cu acea tandrețe de care simte nevoia numai el. Școala trebuie să fie factorul major de educație înaltă și pilduitoare. Educația este un proces complex și delicat, este o artă și o știință, o înțelepciune. Dacă până acum simțea că lumea era organizată în funcție de el, odată sosit în școală, copilul constată un mediu afectiv neutru și observă că trebuie să-și ia răspunderea proprie pentru tot ceea ce va trăi aici: bucurii, satisfacții, dificultăți, mici neazuri. Important este rolul familiei, care trebuie să-l pregătească pe copil pentru acest moment. De asemenea, trebuie obișnuit să gândească că el se poate descurca foarte bine atunci când este lăsat singur, ori când învață alături de alți copii. El trebuie să știe clar de ce este necesar să meargă la școală: pentru a cunoaște alte lucruri, pentru a învăța și a scrie, pentru a vedea cum sunt alți copii, pentru că acolo este o lume a lor, a copiilor, creată pe măsura lor și pentru că acolo este doamna învățătoare care știe o mulțime de lucruri și care îi va învăța și pe ei tot ceea ce este necesar.

Istoria societății românești cunoaște o lungă perioadă în care familia deținea, aproape exclusiv rolul de educator social al copilului. Complexitatea sporită a societății actuale a dus la diferențierea factorului educativ, la specializarea lor. S-ar putea crede că această specializare avea

drept rezultat, automat, dezvoltarea armonioasă a copilului, indiferent de intersectarea acțiunilor și măsurilor luate.

Factorii instituționali ai educației sunt școala, familia, biserica s.a.m.d., totul educă: oamenii, lucrurile, fenomenele, dar în primul rând și în cea mai mare măsură – oamenii. Între acestia primul loc îl ocupă părinții și educatorii. Școala este instituția socială în care se realizează educația organizată a tinerei generații. Ea este factorul decisiv care contribuie pentru formarea unui om apt, capabil să participe la dezvoltarea societății, să ia parte activă la viață, să fie pregătit pentru muncă. Menirea școlii este nu numai de a înzestra elevii cu un bagaj de cunoștințe cât mai mare, ci și de a stimula calitatea de om.

În general, toată lumea apreciază efectele benefice ale unei participări foarte active a părinților la activitățile școlare. Numeroase cercetări la nivel de învățământ primar și chiar secundar au pus în evidență aspectul determinant al calității interacțiunii dintre familie și școală asupra educației copiilor.

Această recunoaștere a importanței părinților în favorizarea succesului școlar al tinerilor a determinat autoritățile educative să susțină necesitatea întăririi legăturilor dintre părinți și școală. De altfel, în contextul actual, aceste legături par a fi mai necesare ca niciodată. Într-adevăr, misiunea socială a școlii depășește tot mai mult simpla atingere a obiectivelor pedagogice ale curriculum-ului școlar având în vedere și faptul că mulți părinți sunt prea preocupați de problemele familiale, profesionale sau sociale pentru a putea urmări evoluția copiilor lor sau coerența dintre educația pe care copilul o primește în familie și cea școlară.

Atât părinții cât și cadrele didactice beneficiază de avantajele unei astfel de colaborări. Binefacerile sunt numeroase, începând cu o mai bună cunoaștere reciprocă și depășirea stereotipurilor și continuând cu identificarea unor interese comune în beneficiul copiilor. În sfârșit, colaborarea este benefică și pentru școală, părinții aducând deseori resurse suplimentare ce pot susține rolul educativ al școlii dar oferă și un cadru pentru o continuă reevaluare.

Informarea și formarea părinților în ceea ce privește școlaritatea copilului presupune, cel puțin, ca fiecare părinte să cunoască: obligațiile legale privind educația copilului; drepturile de care dispune pentru educația copilului; importanța atitudinii lui pentru reușita școlară a copilului; metodele de colaborare cu școala. În acest scop este necesar un dialog între profesori și părinți; profesorii trebuie să primească o pregătire în materie de relație cu părinții iar competența lor în această materie trebuie considerată ca o aptitudine profesională; părinții trebuie să fie pregătiți pentru a juca rolul lor educativ în cooperare cu profesorii; școlile trebuie să asigure (asociațiilor) părinților asistența necesară.

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

Valoarea educației crește într-o lume în care schimbările s-au accelerat simțitor, într-o societate a opțiunilor individuale și sociale multiple, marcată de o multitudine de tranziții. Educația trebuie să răspundă provocărilor unei lumi a societăților și indivizilor în derută, o lume în care s-au pierdut și se pierd repere, sisteme de referință, iar sistemele etice se află în criză. Ea trebuie să construiască drumuri noi pentru speranță prin formarea unor cadre cât mai flexibile, a unor capacități și comportamente capabile să facă față schimbării permanente și să adapteze elevul la complexitate.

MULTICULTURALITATEA – O NOUĂ PROVOCARE PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Mirancea Georgiana
Scoala Gimnaziala nr. 1 Mirzanesti

„Cunoscându-i pe alții, mă cunosc mai bine și pe mine”.

Multiculturalitatea înseamnă înțelegerea, acceptarea și recunoașterea diferențelor dintre indivizi din culturi diferite care interacționează unii cu alții și în ultima instanță trăiesc în același spațiu. În ceea ce privește Oradea e vorba în primul rând despre cultura română și cea maghiară și, la o altă dimensiune, de cea romă, germană sau evreiască. Înseamnă diversitate, iar o diversitate bine trăită are efecte benefice prin faptul că ne expune. Ne expune altor culturi, altor mentalități, ne oferă reculul necesar față de cultura și identitatea noastră. În al doilea rând înseamnă maturitatea de a nu acționa în detrimentul celui alt conform reflexelor identitare, sau mai precis spus, a acelor reflexe identitare care ar atenta la libertățile celui alt de o altă cultură și identitate decât a noastră.

O definiție atotcuprinzătoare asupra multiculturalității sau interculturalității ne oferă Micheline Ray: „Cine spune intercultural, spune în mod necesar, plecând de la sensul plin al prefixului **inter-**: interacțiune, schimb, deschidere, reciprocitate, solidaritate obiectivă.” Importanța prefixelor din noțiunile de multiculturalism, comunicare interculturală și raporturi transnaționale este analizată de Christian Giordano, care observă că „prefixele **multi-**, **inter-** și **trans-** posedă între ele evidente afinități, dar și subtile diferențe de conotație”. Prefixul **multi-** accentuează diferența, chiar separarea dintre culturi, prefixul **inter-** presupune că întâlnirea dintre culturi este mai dinamică, indivizii au capacitatea de a defini, de a plasa și negocia propria apartenență și propria identitate culturală. Prefixul **trans-** indică capacitatea personală sau colectivă de a transcede granițele culturale și frontierele naționale și de a trece de la o apartenență și de la o identitate la alta cu ușurință.

Educația interculturală constituie o opțiune ideologică în societățile democratice și vizează viitorii cetățeni să facă cea mai bună alegere și să se orienteze în contextul schimbărilor intervenite în sistemele de valori. Ea trebuie să devină o constantă a pregătirii cadrelor didactice și să-și pună amprenta asupra programelor școlare și materiilor de învățământ, asupra priorităților educative, asupra criteriilor de evaluare a competențelor și comportamentelor, asupra relațiilor cu părinții și comunitatea, permițând formarea comportamentelor creative în comunicare, cooperare și încredere în cadrul grupului; respect reciproc, toleranța față de opinii diferite.

Delimitări conceptuale

EDUCAȚIE - Ansamblu de măsuri aplicate în mod sistematic în vederea formării și dezvoltării însușirilor intelectuale, morale și fizice a copiilor în special;

INTER - element de compunere cu sensul „între”

CULTURAL - privitor la cultură, la totalitatea valorilor materiale și spirituale create de societatea omenească de-a lungul istoriei, totalitatea cunoștințelor pe care le are cineva.

Educația interculturală este cea care susține integrarea socială a grupurilor minoritare în mod „pașnic” fără ca acestea să fie nevoite să renunțe la propria identitate. În cadrul culturilor mozaicate de astăzi trebuie să acceptăm ideea că orice grup socio-cultural poate contribui la îmbogățirea vieții comunitare prin schimbul de elemente identitare, prin dialog și implicare a tuturor membrilor comunității multiculturale. Egalitatea diferențelor trebuie să fie baza educației interculturale. Pentru a acorda oportunități și posibilități egale tuturor culturilor, pentru dezvoltarea fiecărei culturi și identități educația interculturală trebuie să respecte diferențele și să promoveze egalitatea. Acest lucru contribuie la depășirea inegalităților sociale.

Programa trebuie să conțină o abordare interculturală, bazată pe valori ca solidaritatea, egalitatea și respectul față de diversitate. Din acest punct de vedere, educația interculturală trebuie să constituie baza luptei împotriva rasismului.

BIBLIOGRAFIE:

- Ciolan, Lucian, *Pași către școala interculturală*, Colecția Sanse Egale, Ed. Corint, 2000;
- Cucuș, Constantin, *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*, Ed. Polirom, Iași, 2000;

METODE DIDACTICE INTERACTIVE UTILIZATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

PROFESOR ÎNVĂȚĂMÂNT PRIMAR PIRJOL MONICA
SCOALA GIMNAZIALA FANTANELE

Antrenarea permanentă a elevilor la un efort intelectual susținut și înarmarea acestora cu capacități necesare unei activități de învățare productivă reprezintă modalitatea cea mai eficientă de educare a elevilor în spiritul unei atitudini conștiente și active. Metodele sunt instrumente importante aflate la dispoziția profesorului, de a căror cunoștințe și utilizare depinde eficiența muncii educative. Profesorul, cunoscând varietatea metodelor, particularitățile elevilor cu care lucrează, obiectivele pe care trebuie să le atingă, trebuie să acționeze pentru a-și valorifica pe deplin personalitatea, devenind el însuși un creator în materie articulare a strategiilor, metodelor și procedurilor didactice. Bunul mers al procesului de învățământ și rezultatele obținute depind de metodele utilizate. Marii pedagogi au evidențiat faptul că folosindu-se metode diferite se obțin diferențe esențiale în pregătirea elevilor, că însușirea unor noi cunoștințe sau comportamente se poate realiza mai ușor.

Cerința primordială a educației progresiviste, cum spune Jean Piaget, este de a asigura o metodologie diversificată bazată pe îmbinarea activităților de învățare și de muncă independentă, cu activitățile de cooperare, de învățare în grup și de muncă interdependentă. Deși învățarea este eminamente o activitate proprie, ținând de efortul individual depus în înțelegerea și conștientizarea semnificațiilor științei, nu este mai puțin adevărat că relațiile interpersonale, de grup sunt un factor indispensabil apariției și construirii învățării personale și colective. "Învățarea în grup exersează capacitatea de decizie și de inițiativă, dă o notă mai personală muncii, dar și o complementaritate mai mare aptitudinilor și talentelor, ceea ce asigură o participare mai vie, mai activă, susținută de foarte multe elemente de emulație, de stimulare reciprocă, de cooperare fructuoasă." Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Acest tip de interactivitate determină "identificarea subiectului cu situația de învățare în care acesta este antrenat" (Idem), ceea ce duce la transformarea elevului în stăpânul propriei transformări și formări.

Metodele de învățământ reprezintă căile folosite în școala de către dascăl în a-i sprijini pe elevi să descopere viața, natura, lumea, lucrurile, știința. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile elevilor de a acționa asupra naturii, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea.

Prin "*metodă de învățământ*" se înțelege o modalitate comună de acțiune a cadrului didactic și a elevilor în vederea realizării obiectivelor pedagogice. Cu alte cuvinte, metoda reprezintă „un mod de a proceda care tinde să plaseze elevul într-o situație de învățare, mai mult sau mai puțin dirijată”. Sub raportul structurării, metoda este un ansamblu organizat de operații, de procedee.

În anumite situații, o metodă poate deveni procedeu în cadrul altei metode (ex. problematizarea poate fi inclusă într-o demonstrație).

Clasificarea metodelor de învățământ, precum și caracterizarea, descrierea lor, cu precizarea cerințelor de utilizare. Opțiunea pentru o anumită strategie didactică condiționează utilizarea unor metode de învățământ specifice. Metodele de învățământ fac parte din condițiile externe ale învățării, care determină eficiența acestora. De aici decurge importanța alegerii judicioase a metodelor corespunzătoare fiecărei activități didactice.

Sistemul metodelor de învățământ conține:

- metode tradiționale, cu un lung istoric în instituția școlară și care pot fi păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern;
- metode moderne, determinate de progresele înregistrate în știință și tehnică, unele dintre acestea de exemplu, se apropie de metodele de cercetare științifică, punându-l pe elev în situația de a dobândi cunoștințele printr-un efort propriu de investigație experimentală; altele valorifică tehnica de vârf (simulatoarele, calculatorul).

În școala modernă, dimensiunea de bază în funcție de care sunt considerate metodele de învățământ este caracterul lor activ adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare.

Un criteriu de apreciere a eficienței metodelor îl reprezintă valențele formative ale acestora, impactul lor asupra dezvoltării personalității elevilor.

Clasificarea metodelor de învățământ se poate realiza în funcție de

-criteriul istoric: metode clasice (tradiționale): expunerea, conversația, exercițiul etc.; metode moderne: studiul de caz, metoda proiectelor, metode de simulare, modelarea etc.;

- funcția didactică prioritară pe care o îndeplinesc:

1) metode de predare-învățare propriu-zise, dintre care se disting: a) metodele de transmitere și dobândire a cunoștințelor: expunerea, problematizarea, lectura etc.; b) metodele care au drept scop formarea priceperilor și deprinderilor: exercițiul, lucrările practice etc.; 2) metode de evaluare*;

- modul de organizare a activității elevilor: metode frontale (expunerea, demonstrația); metode de activitate individuală (lectura); metode de activitate în grup (studiul de caz, jocul cu roluri); metode combinate, care se pretează mai multor modalități de organizare a activității (experimentul);

- tipul de strategie didactică în care sunt integrate: algoritmice (exercițiul, demonstrația); euristice (problematizarea);

- sursa cunoașterii (care poate fi experiența social-istorică a omenirii, explorarea directă sau indirectă a realității sau activitatea personală), la care se adaugă un subcriteriu: suportul informației (cuvânt, imagine, acțiune etc), prof. Cerghit propune o altă clasificare [1, 2] și anume:

1) metode de comunicare orală: expozitive, interogative (conversative sau dialogate); discuțiile și dezbaterile; problematizarea;

2) metode de comunicare bazate pe limbajul intern (reflecția personală);

3) metode de comunicare scrisă (tehnica lecturii);

ROLUL FAMILIEI ÎN EDUCAȚIA MORALĂ A COPILULUI

**Prof. Parpală Dănuț,
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Roșiorii de Vede**

Educația morală se realizează atât prin intermediul procesului instructiv-educativ, cât și în cadrul activităților extrașcolare, un rol important fiind deținut de familie. Între factorii educației, familia a fost și este considerată ca factor prioritar și primordial deoarece, în ordinea firească a lucrurilor, educația începe din familie, unde se formează "ceea ce este mai valoros pe lume – omul de caracter" – după cum spune Loisel. Familia își aduce contribuția în toate sectoarele educației, aici copilul făcându-și "ucenicia" pentru viață, cea morală rămânând însă esențială prin substanța pe care i-o imprimă familia.

Cunoașterea normelor și regulilor moral-civice, definirea corectă a noțiunilor nu sunt suficiente pentru o acțiune cu caracter moral. Educația trebuie să se desfășoare și dincolo de zidurile școlii.

Educația morală urmărește formarea gândirii critice și dezvoltarea unei atitudini conștiente și responsabile față de sine și față de lumea din jur, prin folosirea unor strategii care să formeze deprinderi participative (dialogare, argumentare, luare de decizii).

Procesul de devenire a personalității morale și patriotice implică integrarea în plan intelectual, afectiv-motivațional și volitiv a valorilor, principiilor și normelor morale ale grupurilor mai mari sau mai mici în care individul trăiește. Acest proces se realizează atât în mod direct, prin participarea afectivă a individului la viața grupului, prin asumarea de roluri, cât și indirect prin intermediul modelelor oferite de școală.

Omul este o ființă socială, care înainte de a fi beneficiarul și creatorul culturii, relaționează cu ceilalți, creează și beneficiază de bunuri materiale realizate de el și ceilalți, desfășoară o activitate utilă lui și celorlalți, respectă valorile societății care devin propriile valori.

O societate dinamică, cu transformări interne în domeniul științelor, al profesiunilor, al politicului are nevoie pentru continuarea evoluției, de oameni inteligenți, de oameni creatori și, mai ales, de păstrători ai valorilor morale.

Pentru a putea delimita notele inițiale ale acestor situații morale în care este antrenat în vederea însușirii noțiunilor morale, copilul trebuie să-și formeze capacitatea de aprecia moral. Pentru aceasta trebuie să-i dăm copilului criterii obiective de apreciere a faptelor. Imaginile sunt intuitive cu privire la conduită, trebuie să conțină o notă apreciativă "așa e bine", "așa e corect", "așa nu e corect" și o notă imperativă: "așa trebuie să te porți", "așa nu trebuie să te porți". Regulile impuse verbal sau material de către adult constituie, înainte de a fi interiorizate, obligații categorice, îndeplinesc valoarea unor necesități virtuale.

Atmosfera afectivă din familie are o influență hotărâtoare asupra dezvoltării psihice în mica copilărie. În primii ani de viață copilul răspunde la tot ce se întâmplă în jur prin reacții emotive care vor determina direcționarea activității și atitudinilor de mai târziu. Năzuințele copilului se formează în mica copilărie prin exemplul celor din jur. În familie copilul învață limbajul și comportamentul social, își formează aspirații și idealuri, convingeri și aptitudini, sentimente, trăsături de voință și caracter.

Întotdeauna ambianța, climatul din familie influențează, în raport cu natura sa, personalitatea copilului. Marele pedagog John Locke, convins de puterea exemplului în familie, afirmă: "Nu trebuie să faceți în fața copilului nimic din ceea ce nu vreți să imite."

Zestrea de echilibru relațional și adaptativ pe care copilul o moștenește din tiparul reprezentat de familia sa este cea mai sigură investiție pe terenul viitoarei lui personalități asigurându-i detenta realizării de sine și a succesului în general. Din contră, dacă este crescut într-un climat tensionat, conflictual, instabil, copilul se poate inhiba ba chiar se poate maturiza afectiv și conjunctiv.

Urmarea este, fie o puternică motivație prosocială de evitare a tot ce se aseamănă cu cele trăite acasă, fie într-o motivație antisocială ca expresie a nevoii de pedepsire a celor din jur, de răzbunare permanentă, de ură, rezultat al frustrărilor afective acumulate în primii ani de viață.

Încă de când copilul formulează primele propoziții simte nevoia să transmită părinților "evenimentele" din viața sa.

Dacă părintele va fi mereu ocupat, neatent, obosit, neavând dispoziția sufletească nici timpul necesar să îl asculte pe copil, firul comunicării se rupe, iar copilul se va simți neglijat, respins în așteptările sale. Va căuta răspunsuri în altă parte sau nu va mai căuta deloc. Numai fiind aproape de sufletul copilului, pătrunzând în gând și luând parte la preocupările acestuia, părintele devine confidentul, sfătuitorul, punctul de rezistență și încredere al copilului sporind șansele unei iubiri reciproce și unui respect necondiționat.

Iubirea unui părinte, adesea în exces și inexplicabilă nu poate justifica erorile de comportament și de atitudine în raport cu copilul, mai ales că ele decurg din impasul relațiilor părinte-copil, părinte cu el însuși, părinte cu partenerul de viață. Dacă într-o familie se cultivă nesăbuit dorințele, pretențiile copilului, dar se neglijează dezvoltarea inițiativei, implicării personale în activitate, echilibrul, apar grave disfuncționalități în relațiile copiilor cu cei din jurul său, instalându-se unele trăsături de caracter, precum: egoism, lipsa de sensibilitate și atenție față de alții.

Rolul părintelui în existența copilului este fundamental, dar numai în măsura în care el găsește forța și secretul de a lansa pe traiectoria vieții un individ rezistent, puternic, adaptabil, echilibrat, bun și, prin aceasta, predispus la o anume fericire.

Părintele nu are dreptul și nu poate să se substituie copilului său, pe care trebuie să-l perceapă de la bun început ca pe o ființă autonomă, rolul său fiind acela de a-i facilita, stimula și consolida manifestarea autonomiei și eficienței sale umane.

Pentru o bună educație a copilului este necesară conlucrarea familiei cu grădinița, iar apoi cu școala. Unitatea de acțiune a celor doi factori (școală – familie) în opera de formare pentru viață a copilului este condiționată de unitatea de vederi, de un mod comun de lucru și de o bună cunoaștere reciprocă.

Premisa de la care trebuie să pornească această colaborare este unitatea, comunicarea, continuitatea și competența în munca educativă.

O cunoaștere suficientă a ambelor părți este dată de o apropiere cu dublu sens familie-școală, școală-familie, apropiere care să corespundă interesului celor două instituții: educația timpurie pentru viață a copiilor.

Stabilirea unui program comun de educație în școală și în familie, fixarea unor sarcini ale educației în familie care să susțină, să întărească și să întregască munca educativă din grădiniță sunt condiții de asigurare a unei unități de vederi a școlii și familiei.

Trebuie reținut că: faptele de astăzi ale copiilor reprezintă o prefigurare certă a celor de mâine; deprinderile și convingerile "creionate" acum constituie baza modului de acțiune în viitor; atitudinile și comportamentele adulților cu care vin în contact (îndeosebi ale părinților) vor fi primele modele copiate cu fidelitate de către copii. Prin pregătirea și educarea copilului pentru viață, facem posibil ca orizontul specific de năzuințe să devină cotidian posibil.

BIBLIOGRAFIE

1. Bunesco V., **"Metode de educatie morala"**, în Tribuna înv. nr.4 / 1992
2. Comanescu I., **"Reconsiderari necesare în problematica educatiei morale"**, în Revista de pedagogie nr.6-7-8 / 1991.
3. Nicola I. **"Tratat de pedagogie scolara"**, Buc., E.D.P., 1992.
4. Steiner Rudolf **"Înnoirea artei pedagogico - didactice prin stiinta spirituala"**, Centrul pentru pedagogie, Waldorf din România, Bucuresti, 1991.

STĂPÂNIREA DE SINE – O CALITATE IMPORTANTĂ A UNUI LIDER

**Prof. înv. primar Stănimir Carmen-Alina,
Școala Gimnazială Slobozia Mândra**

Stăpânirea de sine are la origine înțelegerea propriilor emoții și o bună cunoaștere a scopurilor urmărite fiind un atuu important pentru orice lider și esențială în atingerea obiectivelor.

Gestionarea emoțiilor este esențială pentru performanța oricărui lider. Un prim pas pentru stăpânirea de sine o constituie cunoașterea propriilor sentimente și emoții.

Nu prezintă risc pentru activitatea unui leader emoțiile pozitive ca entuziasmul și plăcerea de a face față provocărilor, dar emoțiile negative precum frustrarea, furia, anxietatea și panica nu trebuie să domine un lider adevărat.

Aceste emoții negative reprezintă mijlocul prin care creierul ne obligă să acordăm atenție unei amenințări percepute. Genul acesta de emoții perturbă capacitatea creierului de a se concentra asupra obiectivelor imediate și ne obligă să acordăm atenție unei amenințări percepute.

Daniel Goleman consideră că stăpânirea de sine poate fi asemănată cu un monolog interior permanent, fiind o componentă a inteligenței emotionale care ne eliberează de sub sclavia propriilor sentimente.

Ea face posibilă ținerea sub control a emoțiilor perturbatoare și permite concentrarea energiei și claritatea de spirit necesară actului de conducere.

Emoțiile sunt contagioase, și se transmit de regulă dinspre lider spre ceilalți membrii ai organizației. Din acest motiv liderul are o misiune importantă, responsabilitatea de emoțiile altora decât după ce reușesc să-și stăpânească întâi propriile emoții. Concluzionăm că starea emoțională a liderului nu mai este o chestiune personală, întrucât datorită realității transiterii emoțiilor, cele ale liderului au consecințe în rândul membrilor organizației.

Bineînțeles că nici chiar liderul nu poate trăi o viață fără nici un fel de probleme. Copii cu probleme, îmbolnăvirea cuiva drag sau alte astfel de evenimente pot afecta pe oricine. Este important în ce măsură dificultățile din viața personală a liderului afectează mediul organizațional.

Liderii care nu își controlează emoțiile, își manifestă furia, fac scenarii pesimiste, nu reușesc să realizeze un mediu de lucru optim pentru subalterni.

Liderii care pot să-și conserve optimismul și buna dispoziție chiar în situații tensionate, iradiază sentimente pozitive care creează rezonanță. Păstrând controlul asupra propriilor sentimente și impulsuri ei construiesc în organizație o atmosferă de încredere confort și corectitudine. Stăpânirea de sine favorizează de asemenea transparența sentimentul subalternilor că liderul este demn de încredere. Integritatea liderului înseamnă că el trăiește conform propriilor valori și nu pretinde a fi altcineva decât este în realitate. Integritatea se reduce deci la întrebarea: faptele liderului sunt conforme cu principiile sale?

Una dintre cele mai importante responsabilități a liderilor constă în controlarea propriei stări de spirit.

Conducerea eficientă presupune dominarea sentimentelor violente și în același timp exprimarea unor emoții pozitive. adică Conducerea eficientă presupune de asemenea empatie rezonanță cu emoțiile subalternilor. Empatia presupune analizarea permanentă a limbajului trupului, a vocii pentru depistarea emoțiilor interlocutorului și racordarea permanentă cu starea de spirit a acestuia. Adică armonizarea propriilor reacții cu sentimentele dominante ale celeilalte persoane, astfel încât să determine tendința de convergență a stărilor emoționale.

Empatia este unul dintre ingredientele conducerii eficiente iar un altul este abilitatea liderilor de a-și exprima mesajul într-o manieră convingătoare. Liderii care răspândesc emoții pozitive mobilizează oamenii prezentându-le un vis în care cred și care trezește optimismul, sentimentul de coeziune, aspirații către realizarea obiectivelor organizaționale.

Conștiința socială – în special empatia – este esențială pentru responsabilitatea de bază a liderului, aceea de a crea rezonanță. Fiind racordat la sentimentele celorlalți, liderul poate să spună și să facă ceea ce e potrivit, fie că trebuie să aplaneze temerile, să calemze furia sau să se alăture celorlalți atunci când sunt veseli¹.

Un lider lipsit de empatie transmite mesaje discordante, exprimările și faptele lui generând reacții negative în rândul membrilor organizației.

Empatia înseamnă în același timp să-i ascultăm pe oameni și să încercăm să le înțelegem punctele de vedere să ne racordăm la canalele emoționale care leagă oamenii organizației. Empatia înseamnă a ține cont de sentimentele angajaților, de a lua decizii inteligente care să țină cont de sentimentele lor.

Stăpânirea de sine este o precondiție a empatiei, ea însemnând o filtrare a sentimentelor, e exprimare a lor cu măsură și nu suprimarea lor.

În concluzie, atunci când liderii sunt capabili să sesizeze sentimentele și punctele de vedere ale celorlalți ei au acces la un influent sistem emoțional care îi ajută să-și adapteze vorbele și faptele pentru a influența în mod eficient activitatea organizației.

BIBLIOGRAFIE:

1. Râsul și conducerea: Fabio Sala, "Relationship between Ececutive's Spontaneous Use of Humor and Effective Leadership", Boston University Graduate School of Arts and Sciences, 2000
2. Cool: Lewis Mac Adams, Birth of Cool: Beat , Free press, New York 2001
3. Daniel Goleman, Inteligența emoțională în Leadership,Editura Cartea Veche, București 2007

VALORILE NAȚIONALE TRADIȚIONALE – SURSĂ DE CULTURĂ ȘI CIVILIZAȚIE ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL

PROF. DANIELA PARPALĂ
ȘCOALA GIMNAZIALĂ ZAHARIA STANCU ROȘIORII DE VEDE

Conservarea valorilor și transmiterea lor se realizează prin educație care, în această ipostază, reprezintă instituția constituirii și transmiterii eredității sociale, a culturii și civilizației. Pe acest fundament de experiență condensată se acționează, prin educație, înspre definirea omului atât ca utilizator și consumator, cât și ca producător și creator de valori. Educația constituie o funcție esențială și permanentă a societății în două ipostaze: de instituție a eredității sociale, a culturii și civilizației; și de instrument de acțiune pentru formarea omului.

Sistemul educativ trebuie să aibă ca obiectiv, nu doar să implanteze valori morale și culturale, dar și să schimbe atitudini, comportamente, mentalități. Mai mult decât atât, tinerii de astăzi sunt proiectați să devină persoane independente, care să poată să se adapteze independent de schimbările care au loc în societate.

Sistemul educativ trebuie, de asemenea, să implementeze strategii educative, dezvoltând astfel mecanisme, care ajută la crearea unor obiective, norme de comportament în societate, valori naționale.

Acesta nu mai poate fi analizat fără contextul social-psihologic și persoanele care sunt încadrate în acest sistem, fapt determinat de:

- rezolvarea problemelor vieții de zi cu zi;
- participarea individului la propria dezvoltare, utilizând toate valorile din mediul înconjurător;

¹¹ Daniel Goleman, Inteligența emoțională în Leadership,Editura Cartea Veche, București 2007

- utilizarea cunoștințelor din mediul psihologic și social;
- învățarea prin observare, oferind modele caracteristice de atitudine și comportament;
- satisfacerea tipurilor de interese prin organizarea unei strategii independente de formare.

Ceea ce ne face diferiți unul față de celălalt, pe noi, oamenii, este sistemul de valori în care credem. Acesta ne definește ca indivizi și ca grupuri. Cu un sistem de valori ieșim din familie, cu un sistem de valori ieșim din școală, un sistem de valori promovăm în rândul persoanelor cu care venim în contact și a acelor pe care le educăm, ca dascăli.

Cum putem forma un sistem de valori dezirabil la elevii noștri și care să fie acesta, este frământarea care ne urmărește și pe care o urmărim în parcursul nostru social, familial, profesional și care stă la baza activității noastre didactice și de cercetare.

Principalele elemente ale sistemului de valori (promovate de poporul român de-a lungul istoriei) sunt: tendința de socializare, sentimentul apartenenței la lumea și la valorile satului, nevoia de „întâlnire” nu doar cu sinele, ci și cu *Celălalt*, cu *Altul*, disponibilitatea de a accepta învățarea reciprocă, nevoia confirmării unor atitudini, comportamente, intenții etc. prin raportare la viziunea și concepția comunității, trăirea bucuriei și a farmecului activităților de grup, valorizarea învățării prin cooperare, promovarea comunicării și a schimbului de opinii, propovăduirea și consolidarea credinței în Dumnezeu. În timp, acestea au dus la cristalizarea unor trăsături caracteristice poporului român, demne de a fi cunoscute și asimilate de elevi, ca replică la criza actuală de valori: bucuria de a munci, prețuirea muncii, înțelepciunea, istețimea, inteligența, duhul, intuiția, prețuirea învățăturii, vrednicia, simțul etic-pătrunzător, cinstea, demnitatea, sinceritatea, modestia, sobrietatea, stăpânirea de sine, spiritul întrajutorării, al solidarității, patriotismul, simțul umorului.

Trăim un prezent istoric în care părinții își dedică puțin timp pentru educarea copiilor, motiv pentru care considerăm că se impune ca rolul esențial în acest proces să fie preluat de școală, de cadrele didactice. Astfel, privind educația din perspectiva valorilor naționale, avem convingerea că îi putem învăța pe elevi:

- să prețuiască omul, cultura, munca, virtuțile morale și creștine;
- să acceadă la fascinantă lume a culturii populare materiale și spirituale;
- să găsească similitudini între practici din viața școlii și practici din viața satului, a orașului;
- să lege prezentul de trecut și de viitor;
- să știe de unde vin și încotro se îndreaptă;
- să își formeze trăsături pozitive de voință și caracter.

Societatea românească actuală și, implicit, populația școlară de toate vârstele se află într-o situație de criză axiologică, propunând, ca soluție, implementarea valorilor naționale în cadrul procesului instructiv-educativ. În această viziune, se pot realiza similitudini, diferențe și compatibilități între practici frecvente ale vieții satului, dar regăsite încă și la oraș și activitatea instructiv-educativă desfășurată în cadru instituționalizat. Datele furnizate prin realizarea „radiografiei tradițiilor”, completate și întregite cu cele oferite de „radiografia tradițiilor” existente în școală, propun o „terapie” a populației școlare cu ajutorul valorilor naționale tradiționale (sursă de cultură și civilizație valorificabilă în procesul educațional), motivând și garantând ieșirea din criză.

În acest sens, putem veni cu argumente în favoarea unui curriculum al tradițiilor populare pentru învățământul primar (prin curriculum la decizia școlii, opțional la nivelul mai multor arii curriculare).

- experiența educativă a tradiției (rolul educativ al acesteia de-a lungul veacurilor), folosul pe care acțiunea educativă poate să-l aibă prin utilizarea ei în continuare, în școală sau extrașcolar;
- curriculum bazat pe tradiții ca soluție la criza morală a societății (a matricii sociale);
- un curriculum al tradițiilor asigură rezistența la amenințarea transiterii verticale, între generații, a propriilor valori culturale;
- posibilitatea adaptării și combinării tradiției cu noile resurse, aducerea ei la zi, fără denaturarea mesajului;
- experiențele educaționale ale omenirii, verificate la nivelul fiecărei generații de indivizi, că *tradiție* nu înseamnă mers înapoi, învechit, ci valoros și validat;

- cultivarea sentimentului apartenenței la o comunitate și la o națiune, afirmarea identității culturale a națiunii, în condițiile respectării multiculturalismului, promovarea identității individuale și de grup;
- cunoscând valorile și trăsăturile propriului popor, ajungi să te autocunoști și să te autodefiniști, să te integrezi social;
- cunoscând tradiția propriului popor constăți că anumite obiceiuri, împrumutate de tine din alte culturi, există, din vechime, în propria cultură (Dragobetele versus Valentine's day);
- evidențiindu-se spiritul creator al poporului român se contribuie la dezvoltarea creativității elevilor în învățământul românesc;
- un curriculum bazat pe tradiții poate ajuta la menținerea sănătății mentale a copilului.

În domeniul instructiv- educativ, studiul tradițiilor populare, cunoașterea și conservarea valorilor identitare, stimularea interesului tinerilor pentru aceste valori, cultivarea aptitudinilor lor artistice sau meșteșugărești ar putea contribui mult la dezvoltarea personalității umane, la spiritualizarea și socializarea tinerilor, la găsirea unui sens al vieții, a unei motivații existențiale, de care adeseori sunt lipsiți.

PRĂBUȘIREA REGIMULUI LUI MUSSOLINI

**Inspector școlar prof. Amalia Dide,
Inspectoratul Școlar Județean Teleorman**

În vara anului 1943, forțele Axei se retrăgeau pe toate fronturile. La 19 iulie 1943, locuitorii descoperă pe străzile Romei manifeste care anunțau un bombardament asupra orașului. În aceeași zi, are loc Conferința de la Feltre, conferință care reunea pentru a treia oară pe Hitler și Mussolini. În timpul acestei conferințe, Mussolini este înștiințat că Roma este bombardată de anglo-americieni. Acțiunile de luptă ale nemților și italienilor se rezumă doar la retragere. În aceeași zi de 19 iulie, generalul Ambrosio, șeful Statului Major, i-a cerut lui Mussolini ca în timp de 15 zile, Italia să iasă din război, dar Mussolini nu se arată dispus. Regele Victor Emanuel al III-lea a anunțat intenția de a-l destitui pe Mussolini în fața lui Ambrosio și a colonelului Montezemola tot în aceeași zi.

În seara zilei de 23 iulie, Sicilia este ocupată aproape în întregime așteptându-se la o debarcare a Aliatilor pe teritoriul continentului. După două decenii de succese aproape neîntrerupte până la cel de-al doilea război mondial, fascismul italian se prăbușește în 25 de ore: sâmbătă 24 iulie 1943, ora 17 - duminică 25 iulie ora 18.² Ședința Marelui Consiliu se va deschide la palatul Veneția. Marele Consiliu fascist este reunit la cererea lui Grandi, Bottai și Federzoni, care făceau parte din cei 28 de ierarhi. Benito Mussolini îi cere lui Scorza să supună la vot moțiunea lui Grandi, obținându-se 19 voturi pentru, 7 contra și o abținere.

În ziua de 25 iulie, ducele se întâlnește cu regele Victor Emanuel al III-lea care îl asigură „că va răspunde cu capul de securitatea sa personală”.³ Între timp, Grandi s-a întâlnit cu Acquarone și a aflat că noul prim ministru a fost desemnat, și anume mareșalul Badoglio.

Dispariția regimului fascist, care condusesese țara timp de 21 de ani, a lăsat Italia într-o situație haotică, cu o stare economică dezastruoasă și într-un război pe care Italia nu era pregătită să-l ducă și din care nu putea ieși din cauza Germaniei.⁴

Debarcarea anglo-americanilor în Sicilia a început la 10 iulie 1943 sub comanda generalului D. Eisenhower, lupte care au durat până la 17 august 1943 când datorită superiorității aliate, ultimele unități germane au părăsit insula. Aceste fapte au dus la căderea regimului fascist.

² Jaques de Lauay, *Ultimele zile ale fascismului în Europa*, Editura Stiintifică și Enciclopedică, București, 1985, p.27

³ Max Gallo, *Italia lui Mussolini*, Editura Politică, București, 1969, p.27

⁴ V. Fl. Dobrinescu, I. Pătroiu, Gh. Nicolescu, *Relatii politico-diplomatice și militare româno-italiene (1941-1947)*, Editura Intact, Craiova, 1999, p.344

Benito Mussolini a fost arestat la 25 iulie, în ziua întrevederii sale cu regele Victor Emanuel al III-lea. În timp ce cobora scara palatului regal, ducele a fost surprins să constate lipsa automobilului său și prezența unei ambulante. I s-a ordonat să urce.

Sunt date două declarații, cea a regelui prin care declara că preia conducerea forțelor armate iar a doua este cea a mareșalului Badoglio care anunța că războiul continua.⁵ După aceste comunicate, oamenii alergau pe străzile Romei, fără camuflaj, considerând că dacă Mussolini a căzut, a încetat și războiul sau, de asemenea, a încetat să existe și fascismul. Sunt atacate cercurile fasciste, busturile lui Mussolini sunt dărâmate, portretele arse, populația striga: „Moarte lui Mussolini!. Jos fascismul!”, „Eviva il Re!”, (Trăiască Regele!), „ Trăiască armata!”.⁶ Nici un om nu se ridica să-l apere pe Mussolini, majoritatea fac act de supunere față de rege și armată.

A fost necesar doar ca Mussolini să fie arestat ca toată lumea să observe că fascismul nu mai exista. Luni, 26 iulie este o zi de sărbătoare. Același lucru se întâmplă și la Milano, Genova, Bolonia, de asemenea în orașele mai mici. Se iau însă măsuri, se retrage populația. Se alcătuiesc Comitete de opoziție antifasciste și la 3 august Bonomi se duce la Badoglio în numele a șase parchete politice ca să ceară încetarea războiului și ruperea alianței cu Germania.

Badoglio pus între anglo-americani care înaintează pe teritoriul țării și nazisti, care este, de fapt, adevăratul dușman, trimite la Lisabona doi diplomați, însoțiți de generalul Castellano, ca să îi sondeze pe anglo-americani.

În ziua de 26 iulie primele convoaie germane trec Brennerul. Germanii înaintează pe drumurile Alpilor, prevăzând ocuparea întregii Italii, distrugerea armatei și capturarea flotei. Fuhrerul a studiat realizarea altor două operații și anume „Student” care prevedea restaurarea fascismului și ocuparea Romei și „Eiche”, care-și fixează ca obiectiv eliberarea lui Mussolini.⁷

În noaptea de 25 spre 26 iulie, Benito Mussolini primește un mesaj din partea Mareșalului Badoglio justificându-se că măsurile luate împotriva sa au fost luate pentru siguranța sa, de asemenea îi cere lui Mussolini un loc în care să poată să fie transferat. Mussolini îi răspunde, printre altele, că singura reședință în care poate să meargă imediat ar fi fost Rocca della Caminate.

Marți, 27 iulie, Mussolini este condus la Goete și de acolo pe insula Ponza. La 29 iulie Mussolini își sărbătorește cea de-a șazecea aniversare. La 7 august este transportat pe insula Maddalena, în apropierea Sardiniei. La 18 august, un avion german zboară deasupra insulei, la o mică altitudine, la bordul căruia se afla colonelul SS, Otto Skorzeny, însărcinat de Fuhrer să descopere locul în care era ținut Mussolini.

La 26 iulie, Mussolini părăsește Maddalena într-un avion al Crucii Roșii, fiind transportat la Gran Sasso, situat în Apenini, fiind instalat sub paza la hotelul „ Campo Imperatore”.

După cucerirea Siciliei, anglo-americanii au început, în ziua de 3 septembrie 1943, debarcarea în Calabria. În această perioadă bombardamentele se înmulțesc. La 8 septembrie 1943, este transmisă capitularea Italiei fără condiții. La foarte puțin după anunțarea armistițiului patrulele germane intră în acțiune dezarmând trupele italiene. Familia regală și Badoglio părăsesc Roma și se refugiază în Sicilia unde se formează un guvern condus de Mareșalul Badoglio, aflat sub ocupație anglo-americană. Armata italiană dispare în câteva ore. Armata a 4-a care se afla în sud-estul Franței se îndreaptă spre Italia.

La 12 septembrie 1943, soldații germani, la ordinele lui Hitler, l-au eliberat pe Mussolini care se afla la Gran Sasso. Este dus la Viena, apoi la Munchen, unde Mussolini se întâlnește cu familia sa.

La 14 septembrie 1943, Fuhrerul îl primește pe Mussolini la cartierul său general, moment în care Hitler îi cere lui Mussolini să preia conducerea guvernului fascist și în cele din urmă Mussolini acceptă. La 15 septembrie, agenția germană D.N.B. anunță: „Mussolini a preluat conducerea fascismului în Italia”⁸ Comunicatul este urmat de cinci decizii ale noului regim. Anunță formarea Partidului Fascist Republican și îl numește pe Alessandro Pavolini secretar temporar al partidului. Celelalte decizii prevăd constituirea tuturor organismelor statului. Germanii îi refuză lui Mussolini dreptul de a merge la Roma, el trebuind să plece la Salo, pe malul lacului Garda, care se afla în vecinătatea Reichului, dar atât pe Mussolini cât și pe Republica din Salo îi aștepta zile grele.

⁵ Ibidem, p.458

⁶ Ibidem, p.459

⁷ Max Gallo, *op.cit.*, p.462

⁸ Ibidem, p.480

La 13 octombrie 1943, Mareșalul Badoglio declară război Germaniei, prin această declarație de război Italia era recunoscută de Națiunile Unite ca stat cobeligerant. Prin această declarație Axa Roma-Berlin nu mai exista, Reichul pierzând pe unul din aliații Pactului Tripartit. Prin capitularea Italiei, Axa a pierdut 64 de divizii și o flotă de război cu un tonaj de 350.000 tone și 340.000 tone vase de transport, care în cea mai mare parte au trecut de partea Aliatilor.⁹ Mareșalul Ion Antonescu a făcut necrologul regimului mussolinian în fața ministrului Renato Bova Scoppa, pe care l-a primit în prezenta lui Mihai Antonescu.¹⁰ Unitățile italiene din România și Transnistria predând, după data de 8 septembrie 1943, foarte multe materiale militare.

La 28 aprilie 1945, Benito Mussolini își găsește sfârșitul, fiind împușcat, iar la 29 aprilie 1945 se sfârșește prin violență ceea ce la 23 martie 1919 începuse prin violență și anume regimul fascist.

BIBLIOGRAFIE

I. LUCRĂRI SPECIALE

DOBRINESCU, V. FL, Pătroiu L, Nicolescu Gh., Relații politico-diplomatice și militare româno-italiene (1914-1947) Editura Intact, 1999;

GALLO, Max, Italia lui Mussolini, Editura Politică, București, 1969;

II. LUCRĂRI GENERALE

LAUNAY de, Jaques, Ultimele zile ale fascismului în Europa. Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1985;

DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR INFODOCUMENTARE ȘI FORMAREA UNEI CULTURI INFORMAȚIONALE ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR CDI

Florica BOGDAN

Profesor metodist CCD Teleorman

În contextul dat de evoluția noilor tehnologii, de diversificarea canalelor de transmitere și a modalităților de acces la informație, dar și de cantitatea din ce în ce mai mare de informație, formarea elevilor în domeniul infodocumentar este indispensabilă.

Fenomenul educației înregistrează, în prezent, un dinamism accentuat, generat de ritmul accelerat al schimbărilor care caracterizează societatea contemporană. Prin urmare, elevii trebuie pregătiți pentru această societate în care informația și deținerea ei ocupă un loc fundamental în viața fiecărei persoane.

Informația trebuie să reprezinte pentru elevi un mod de orientare și adaptare la cerințele societății contemporane, un mod de a-și procura singuri elementele de cunoaștere necesare pentru a-și forma o opinie și pentru a lua o decizie. În acest sens, instrumentul de lucru prin intermediul căruia elevul poate să își caute informația, să o prelucreze și să o poată folosi, îl constituie în unitățile de învățământ Centrele de Informare și Documentare.

CDI este o structură infodocumentară modernă, un centru de resurse pluridisciplinare și multimedia, care oferă beneficiarilor un spațiu de formare, de comunicare, de informare și de exploatare a fondului documentar, un loc de cultură, de deschidere, întâlnire și integrare. Pentru formarea competențelor specifice domeniului infodocumentar, CDI aduce elemente noi:

⁹V. Fl. Dobrinescu, I. Pătroiu, Gh. Nicolescu, op.cit., p.345

¹⁰ Ibidem, p.345

personalizarea spațiului, prin crearea de spații cu funcții specifice, diversificarea suportului informativ: cărți, casete audio și video, compact-discuri, calculatoare legate la Internet.

Activitatea organizată în Centrele de Documentare și Informare, dar și în bibliotecile școlare, prin dezvoltarea competențelor din domeniul infodocumentar, participă la formarea și dezvoltarea competențelor-cheie ale elevilor, în special, a competenței de „a învăța să înveți”, a competenței digitale de utilizare a noilor tehnologii, a celor de comunicare în limba română, în limba maternă și în limbi străine, prin dezvoltarea autonomiei în învățare, dezvoltarea simțului critic, a lucrului în echipă, a abordării transdisciplinare a conținuturilor și susținerii inovației didactice.

În cadrul unui CDI se pot desfășura patru tipuri de activități: **pedagogice** (inițierea elevilor în cercetarea documentară, formarea competențelor din domeniul infodocumentar prin activități cuprinse într-un curriculum la decizia școlii în domeniul infodocumentar, proiecte, activități educative pentru dezvoltarea și consolidarea competențelor dobândite, de dezvoltare a competențelor-cheie ale elevilor, învățare remedială de tip „școală după școală”, activități pentru copii și tineri capabili de performanță, orientare și consiliere educațională și vocațională, activități privind integrarea noilor tehnologii ale informării și comunicării în activitatea didactică, parteneriate educative și activități extrașcolare), **culturale** (animații de lectură, lectura imaginii, activități audiovideo și mass-media, expoziții, vizite și întâlniri tematice, dezbateri, activități prilejuite de diverse evenimente, activități recreative, ateliere de creație, de valorizare a patrimoniului și a potențialului cultural, parteneriate, schimburi culturale), **decomunicare** (colectarea, prelucrarea și difuzarea de informații necesare utilizatorilor interni sau externi, participarea la promovarea imaginii unității de învățământ în comunitatea educațională și locală, participarea la promovarea și diseminarea experiențelor de bune practici ale instituției, participarea la promovarea activităților CDI și a imaginii școlii), **degestionare** (gestionarea spațiului și a funcționării CDI).

Aceste activități se pot desfășura printr-o bună colaborare între profesorul documentarist/responsabilul CDI și echipa pedagogică. Pentru activitățile de cercetare profesorul documentarist poate lucra cu întreaga clasă sau cu grupuri mai mici de elevi care au preocupări comune. El devine persoana-resursă care se află în mijlocul elevilor pentru a-i îndruma și a le pune la dispoziție mijloace și modalități de căutare, tratare și redare a informației găsite sub forma unui produs documentar. Prin aplicarea metodelor de dezvoltare a gândirii critice, prin tratarea diferențiată a utilizatorilor, în funcție de stilul de învățare și de tipul de inteligență dominant, profesorul documentarist poate să creeze acele strategii prin care elevul reușește să învețe și, mai important, să aplice ceea ce a învățat.

Activitățile vor fi diverse pentru a se crea situații de învățare noi și cât mai diversificate, dar se va avea în vedere și crearea unor condiții stimulative și interesante de aplicare, exersare și valorizare a cunoștințelor și competențelor elevilor. Se recomandă ca activitatea din CDI să fie legată de activitatea școlară, de obiectivele și conținuturile prevăzute de programele școlare pentru a fi un sprijin pentru elevi în activitatea lor școlară, respectiv o activitate complementară parcursului lor școlar, legată de activitatea, preocupările și nevoia de informare și formare a elevilor. Elevul va fi pus în cât mai diverse contexte și situații de învățare pentru a-și forma, exersa și valoriza competențele și pentru a pune în practică strategii de învățare dintre cele mai diverse, care să crească în dificultate și să se apropie de situațiile reale în care acesta își manifestă nevoia de informație.

În concluzie, progresele care au loc în ultimul timp în majoritatea domeniilor cunoașterii au determinat transformări complexe la nivelul societății, inclusiv al structurilor infodocumentare.

Elementul cel mai important în toată această transformare este reprezentat de necesitatea de a acționa în vederea dezvoltării capacității utilizatorilor de a face față avalanșei de schimbări.

Bibliografie:

1. ORDINUL MECTS Nr. 5556 din 7 octombrie 2011 privind aprobarea Regulamentului de organizare și funcționare a bibliotecilor școlare și a centrelor de documentare și informare
2. POPESCU, Cristina. Fluxul informațional în activitatea de cercetare. București: Univers Enciclopedic Gold, 2012
3. ERICH, Agnes; TÎRZIMAN, Elena. Informație și document în societatea cunoașterii. Târgoviște: Editura Bibliotheca, 2007
4. <https://prezi.com/trnhnfjobfrs/metode-activ-participative/>
5. <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/.../biblioteci-si-bibliotecari-din-inv25935525...>

FOLOSIREA INSTRUMENTELOR TIC ÎN ACTIVITATEA DE PREDARE

Prof. Georgescu Adrian
Liceul Teoretic Videle

1. Hot Potatoes <https://hotpot.uvic.ca/>

Este un program care necesită instalarea în calculator, este distribuit gratuit și poate fi descărcat de pe pagina oficială, urmând linkul menționat anterior.

Acest program include cinci aplicații care oferă posibilitatea conceperii exercițiilor care pot fi încărcate pe pagini de internet, bloguri personale sau alte grupuri create cu scopul predării interactive. Exercițiile pot fi modificate astfel încât să fie salvate și deschise fără o conexiune la internet.

Exercițiile sunt create în doi pași. Primul pas necesită crearea unui director ce conține documentele care au extensia de .jew sau .jcl. Exercițiile sunt exportate cu extensia de html ca mai apoi să poată fi încărcate pe orice site dorit.

După ce ați ales tipul de exercițiu dorit, trebuie ținut cont de posibilitățile acestuia. Tipurile de itemi ce pot fi creați sunt:

- a) Întrebările cu răspuns multiplu - pot fi folosite pentru orice materie școlară. Sunt foarte eficiente când oferă un feedback bun din partea cursanților.
- b) Chestionar cu răspunsuri scurte – sunt foarte utile atunci când mai folosim și materiale audio sau video, sunt utile când evaluăm definițiile sau propozițiile lacunare. (Aici trebuie să existe un singur răspuns corect, în cazul în care sunt mai multe variante posibile, acestea trebuie incluse)
- c) Rebusurile – aduc un sentiment de relaxare și joacă la orice materie școlară, acestea trebuie totuși să contribuie la evaluarea unor cunoștințe sau să îi ajute pe elevi în dezvoltarea unor competențe. Calitatea indicilor oferite determină succesul sau insuccesul rezultatului rebusului.
- d) Itemi de potrivire – acestea pot fi folosite în orice situație care cere potrivirea unui sau unor texte cu date, ani, perioade, mărimi sau imagini.
- e) Texte lacunare – sunt adaptate pentru orice tip de exercițiu, cu sau fără o listă de cuvinte oferită sau alte indicii despre texte. Elevii sunt evaluați la înțelegerea textului precum și

scrierea cuvintelor lipsă (pentru limbile străine sau cuvintele noi din limba maternă). Aceste texte nu trebuie să fie prea mari, astfel evitând derularea paginii și pierderea ideii.

- f) Propozițiile amestecate – este un exercițiu potrivit pentru orice activitate în care elevul are sarcina de a ordona indiciile pentru a ajunge la răspunsul corect.

Cerințele acestor itemi trebuie să fie clare, indiferent de tipul de item ales pentru ora dorită.

2. Tagxedo <http://www.tagxedo.com/app.html>

Acesta este un nou program ce poate genera imagini alcătuite din cuvinte, rezultând la o mai bună captare a atenției din partea elevilor.

Este un program care nu necesită instalarea în calculator, el poate fi utilizat online, necesitând doar instalarea unor programe de tip add-on în browserul de Internet.

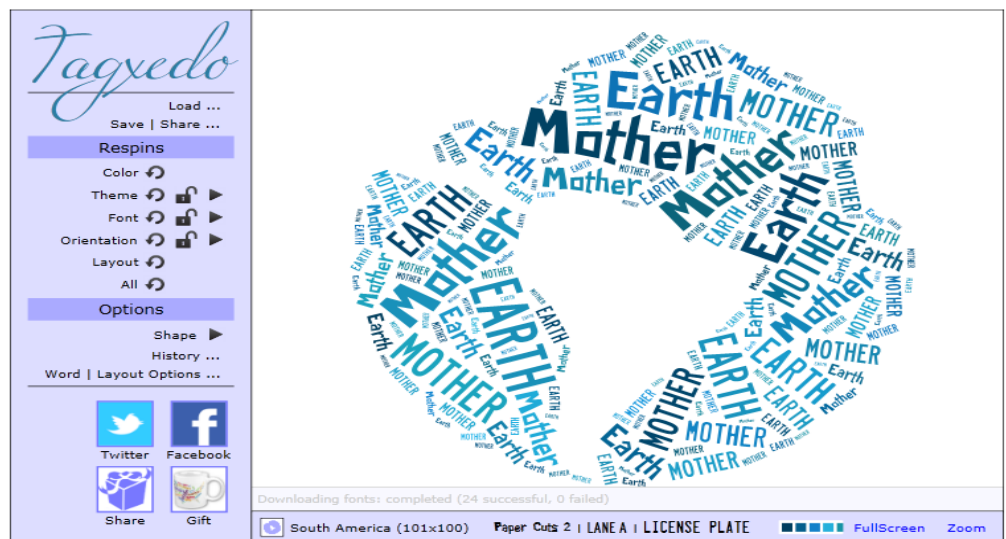
Generarea imaginilor se poate face prin inserarea unor cuvinte, texte, articole, scrisori, sloganuri, teme. Aceasta este posibilă prin încărcarea unui document, a unei adrese URL sau simplu prin lipirea textului dorit în fereastra corespunzătoare. Programul va potrivi cuvintele corespunzător cu frecvența acestora în text.

La un simplu click imaginea se poate roti, i se poate modifica culorile și mărimea fontului, se poate alterna între temele și formele dorite. Se pot încărcă imagine dorite, astfel încât imaginea finală să conțină textul în forma dorită de noi și nu în cea standard oferită de imaginile puse la dispoziție de aplicație.

Imaginile pot fi salvate în calculator pentru a putea fi folosite și în cadrul altor proiecte, ele pot fi printate pentru la clasă, pot fi încărcate pe blogul clasei unde se pot accesa de elevi.

Pentru ca acest program să poată rula în browserul de Internet, utilizatorul trebuie să instaleze Microsoft Silverlight, sau dacă acesta este deja instalat, trebuie doar să îi permită rularea pe parcursul utilizării aplicației.

Tagxedo - Creator



BIBLIOGRAFIE

1. Curs de formare pentru folosirea metodelor TIC în predare, în urma unei burse individuale Comenius, 2013.
2. Pagina oficială a programului Hot Potatoes, <https://hotpot.uvic.ca/>
3. Pagina oficială a programului Tagxedo, <http://www.tagxedo.com/app.html>



JONATHAN SWIFT (1667 – 1745)

Prof. Ducan Dumitra
Școala Gimnazială Nr. 2 Videle

Puțini scriitori au incitat imaginația în măsura în care a făcut-o **Jonathan Swift**. Viața și activitatea lui continuă să ne tulbure și astăzi, rezistând tentativelor de a fi redus la o formula simplistă și comodă.

S-a născut în Irlanda, la Dublin, deși se trage dintr-o familie de origine engleză. Rămas orfan de tată, care profesase avocatura, iar mama sa fiind nevoiașă, este crescut și educat de un unchi bogat, scriitor și om politic Wiliam Temple. Între anii 1673-1681 Jonathan învață la Kilkenny Grammar School, în Irlanda, după care termină Colegiul Trinity din Dublin cu gradul de semilicențiat în litere. Fiind o fire asociată dar cu o voință de fier, studiază mult, astfel că în 1692 își a licența la Oxford, iar în anul 1701 doctoratul în teologie.

Viața și-a împărțit-o între Londra și Dublin, devenind mai cu seamă după moartea lui W. Temple, care-i lăsase o mică moștenire, un aprig apărător al poporului irlandez față de abuzurile puterii Britanice.

După ce și-a luat licența la Oxford în 1692, s-a decis cam fără voie să se dedice unei cariere ecleziastice și a fost hirotonit în 1695. Cam în aceeași perioadă și-a început și cariera de ziarist politic și satiric. În 1704 Swift a publicat primele cărți importante, **Povestea unui ciubar**, în care aborda problema corupției religioase și științifice, și **Bătălia cărților**, o satiră la adresa conflictului dintre formele clasice și moderne în literatura în care autorul îi compara pe moderni cu niște păianjeni și pe antici cu albinele, ale căror produse, mierea și ceara, sunt sursele dulceții și luminii.

În cele din urmă, Swift și-a schimbat atitudinea politică și nu s-a mai raliat opoziției whig-ilor față de puterea Bisericii și a Coroanei pentru a deveni unul dintre cei mai mari apologeti ai tory-lor, cu ajutorul cărora spera să ajunga episcop. Dar în 1713 a fost numit vicar al Catedralei Sf. Patrick din Irlanda. Un an mai târziu, după moartea reginei Anne și venirea la putere a whig-ilor, speranțele lui Swift de a avansa în cariera ecleziastică s-au năruit și după doua vizite făcute în Anglia a ramas, așa cum avea să spună, "în nenorocitul de Dublin din amărâta Irlanda" tot restul vieții.

A fost un administrator ecleziastic eficient și prin publicarea lucrării **Scrisorile postăvarului** (1724) a devenit un militant pentru libertatea irlandezilor, protestând împotriva nepăsării și asupririi engleze. Cel mai vestit atac satiric al lui referitor la chestiunea irlandeză este **O propunere modestă** (1729) în care argumentează cu logica de fier a cărturarului social că transformarea copiilor irlandezi în sursă de alimente reprezintă unica soluție pentru suprapopularea și mizeria din Irlanda.

În 1726, la vârsta de cincizeci și nouă de ani, Swift a publicat anonim capodopera sa satirică, **Calatoriile lui Gulliver**. Povestea, bazată pe atracția exercitată de călătoriile spre țări exotice și necunoscute, este remarcabilă prin inventivitate, resurse imaginative și claritate, reprezentând și în prezent un element de referință în literatura pentru copii.

Cu toate acestea, așa cum a spus Maynard Mack, exilarea cărții "în camera copiilor se poate explica în parte prin faptul că cei mai mulți adulți nu sunt dispuși să privească în față adevărul expus în ea". Pe scurt, **Călătoriile lui Gulliver** reprezintă unul dintre cele mai virulente atacuri la adresa orgoliului uman care au fost scrise vreodată.

Swift își prezintă pe scurt strategiile după cum urmează: "Scopul final al strădaniilor mele este să vexez lumea, nu s-o amuz... Am detestat întotdeauna toate popoarele, profesiunile și comunitățile, întreaga

mea iubire se îndreaptă către indivizi... Îl urăsc și îl detest pe animalul numit om, deși îi iubesc din toata inima pe John, Peter, Thomas s.a.m.d... Am materiale pentru un tratat întreg prin care pot să dovedesc falsitatea expresiei *animal rationale* și să dovedesc că aceasta trebuie înlocuită cu *rationis capax*. Edificiul Călătoriilor mele este înălțat pe această mare temelie a mizantropiei. Tratatul imaginar al lui Swift începe cu procesul relativ simplu de modificare a perspectivelor din care vedem de regula lumea.

Prin crearea regatului imaginar Lilliput la scara de 1/12 din lumea noastră, Swift reușește să dezvăluie meschinăria și trivialitatea oamenilor care încep să se vadă reflectați în pretențiile absurde ale liliputanilor miniaturali. Posturile guvernamentale sunt repartizate în funcție de capacitatea miniștrilor de a sări peste un băț și de a merge pe o sârmă întinsă; războiul religios este generat de disputa cu privire la capătul de unde trebuie spart oul. Prin comparațiile sugerate de Swift, lumea noastră se micșorează treptat ajungând la dimensiuni liliputane. Gulliver începe să vadă mândria ca pe un mare defect, care generează corupția politică și religioasă, iar noi ajungem să ne întrebăm cât anume din Lilliput se regăsește în lumea noastră în mărime naturală. În cea de-a doua călătorie a sa, de asta data în țara **Brobdignag**, Gulliver se trezește liliputan în comparație cu uriașii brobdignagieni. Meschinăria și infumurarea noastră sunt acum explicite, căci Gulliver descoperă că uriașii sunt pe cât de mari de statură, pe atât de luminați la minte și încearcă să braveze elogiind binefacerile moravurilor superioare ale englezilor și ale omenirii, în general. După ce află care este istoria Angliei, brobdignagienii nu numai că nu par deloc impresionați, dar ajung la concluzia că englezii trebuie să fie "cea mai periculoasă rasă de paraziți cărora natura le-a îngăduit vreodata să se târască pe suprafața pământului". În ultima sa călătorie, Gulliver este pus față în față cu învățătura ultima și cu acuzația finală zdrobitoare a lui Swift.

Până în acest punct, combinând vorba de duh, fantezia și satira, Swift ne face să râdem, chiar dacă ne biciuiește. Satira din călătoriile anterioare este îndreptată spre defectele și neajunsurile acțiunilor întreprinse de om; în cea de-a patra călătorie, ținta lui Swift devine însăși natura umană. În loc să altereze proporțiile, de astă dată Swift împarte firea omenească în două. Poftele neînfrânate și egoiste sunt caracteristice pentru brutalii yahoo, în timp ce rațiunea este domeniul exclusiv al ființelor cu înfățișare de cal, numite houghnhnm. Gulliver ajunge să fie văzut ca un yahoo și este expulzat din lumea aparent benignă, dar, de fapt, limitată a rațiunii pure reprezentată de domeniul houghnhnmilor.

Întors acasă, Gulliver se simte dezgustat de lumea de tip yahoo în care trăiește și încearcă să se transforme în cal. El nu a înțeles ce a vrut să spună Swift, însă cititorul sesizează ideea acestuia: omul nu este nici yahoo, nici houghnhnm, ci o îmbinare a calităților acestora; nici pofta pură, nici rațiune pură, dar capabil de a fi rațional și de a depăși orgoliul și neajunsurile pe care le dezvăluie satira lui Swift.

Jonathan Swift moare la vârsta de 78 de ani pe [19 octombrie 1745](#) la Dublin și este înmormântat în catedrala Saint Patrick.

APLICAREA STRATEGIILOR DE LUCRU INTERACTIVE ÎN LECȚIA DE EDUCAȚIE TEHNOLOGICĂ: STUDIUL DE CAZ

Dr. ing. prof. Sergentu Delia
Școala Gimnazială Drăgănești de Vede

Studiul de caz reprezintă o metodă de confruntare directă a participanților cu o situație reală, autentică, luată drept exemplu tipic, reprezentativ pentru un set de situații și evenimente problematice.

Regulile desfășurării metodei au în vedere în special „cazul” ales.

Astfel, pentru ca o situație să poată fi considerată și analizată precum un „caz” reprezentativ pentru un domeniu, ea trebuie să îndeplinească următoarele condiții:

- ☐ să fie autentică și semnificativă în raport cu obiectivele prefigurate, condensând esențialul;
- ☐ să aibă valoare instructivă în raport cu competențele profesionale, științifice și etice;
- ☐ să solicite participarea activă a tuturor elevilor/studentilor în obținerea de soluții, asumându-și responsabilitatea rezolvării cazului;

În aplicarea metodei studiului de caz, se parcurg *șase etape* și anume:

• **Etapa 1.:** Prezentarea cadrului general în care s-a produs evenimentul și a cazului respectiv:

- ☐ profesorul va alege mai întâi un „caz” semnificativ domeniului cercetat și obiectivelor propuse, care să evidențieze aspectele general-valabile;
- ☐ cazul va fi prelucrat și experimentat mai întâi pe un grup restrâns, apoi va fi propus participanților spre analiză;
- ☐ prezentarea trebuie să fie cât mai clară, precisă și completă;

• **Etapa 2.:** Sesizarea nuanțelor cazului concomitent cu înțelegerea necesității rezolvării lui de către participanți:

- ☐ are loc stabilirea aspectelor neclare;
- ☐ se pun întrebări de lămurire din partea participanților;
- ☐ se solicită informații suplimentare privitoare la modul de soluționare a cazului (surse bibliografice);

• **Etapa 3.:** Studiul individual al cazului propus:

- ☐ documentarea participanților;
- ☐ găsirea și notarea soluțiilor de către participanți;

• **Etapa 4.:** Dezbateră în grup a modurilor de soluționare a cazului:

- ☐ analiza variantelor, fie mai întâi în grupuri mici (5–6 membri) și apoi în plen, fie direct în plen, fiecare își expune varianta propusă;
- ☐ compararea rezultatelor obținute și analiza critică a acestora printr-o dezbateră liberă, moderată de profesor;
- ☐ ierarhizarea variantelor;

• **Etapa 5.:** Formularea concluziilor optime pe baza luării unor decizii unanime.

• **Etapa 6.:** Evaluarea modului de rezolvare a situației-caz și evaluarea grupului de participanți (elevi/ studenți/cursanți), analizându-se gradul de participare. Totodată se fac predicții asupra importanței reținerii modalităților de soluționare în vederea aplicării lor la situații similare.

Exemplu de bună practică în lecția de Educație tehnologică, clasa a VI-a, modulul I Economia familiei, tema: Rolul familiei în producția și consumul de bunuri materiale și servicii

Studiu de caz:

Studiați schema din figura nr. 1

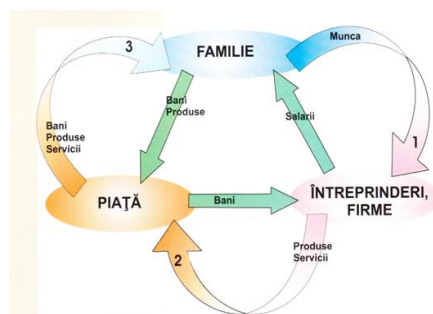


Figura nr. 1 – Activități ale familiei

a. Identificați activitățile (de producție, schimb, consum) desfășurate de membrii unei familii și completați spațiile libere:

1. activități de producție:...

2. activități de consum:...

3. activități de consum:...

b. Motivați alegerea făcută în fiecare caz.

c. Realizați o schemă asemănătoare pentru membrii propriei familii și precizați:

- unde se desfășoară activitățile de producție?
- ce tip de activitate are loc în piață?
- care sunt produsele achiziționate?

Rolul profesorului, în cazul apelului la metoda studiului de caz, se reduce doar la cel de incitator și de provocator al demersurilor de rezolvare a cazului. Cu abilitate și discreție, el trebuie să aplaneze eventualele conflicte și să manifeste răbdare față de greutățile participanților de a soluționa cazul, punând accent pe participarea activă și productivă, individuală și de grup.

Avantajele metodei studiului de caz sunt următoarele: o prin faptul că situația-caz, aleasă de profesor, aparține domeniului studiat, iar elevii/studenții sunt antrenați în găsirea de soluții, se asigură o apropiere a acestora de viața reală și de eventualele probleme cu care se pot confrunta, „familiarizându-i cu o strategie de abordare a faptului real” (Ioan Cerghit, 1997, p. 207) o prin faptul că are un pronunțat caracter activ, metoda contribuie la dezvoltarea capacităților psihice, de analiză critică, de elaborare de decizii și de soluționare promptă a cazului, formând abilitățile de argumentare; o prin faptul că se desfășoară în grup, dezvoltă inteligența interpersonală, spiritul de echipă, toleranța și ajutorul reciproc, specific învățării prin cooperare; o prin confruntarea activă cu un caz practic, metoda oferă oportunități în construirea unui pod între teorie și practică;

Limitele aplicării metodei studiului de caz:

- dificultăți legate de realizarea portofoliului de cazuri adecvate disciplinei, fapt care solicită mult timp de prelucrare și experimentare a fiecărui caz;
- dificultăți în evaluarea participării fiecărui elev la soluționarea cazului, concomitent cu manifestarea fenomenului de complezență ori de lene, lăsând pe seama celorlalți responsabilitatea rezolvării cazului;
- dificultăți legate de accesul la sursele de informare necesare soluționării cazului;
- experiența redusă a unora dintre participanți creează dificultăți în găsirea soluției optime, cu efecte nedorite în gradul de implicare motivațională în activitate;

Bibliografie selectivă:

1. Bontaș, Ioan, Pedagogie, București, Editura All, 1994
2. Cerghit, Ioan, Metode de învățământ, ediția a III-a, București, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 1997
3. Cucos, Constantin, Pedagogie, Iași, Editura Polirom, 1996
4. Lichiardopol, Gabriela, Educație tehnologică, manual pentru clasa a VI-a, București, Editura Aramis, 2005
5. Neacșu, Ioan, Metode și tehnici de învățare eficientă, București, Editura Militară, 1990

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN ȘCOALA DE MASĂ

**Profesor consilier școlar: Catalan Florentina
C.J.R.A.E., Teleorman**

Problematica educației copiilor cu C.E.S. a devenit în ultimii ani o preocupare aparte în rândul specialiștilor. Apariția conceptelor de educație integrată și școală incluzivă a determinat modificări fundamentale în percepția actului educativ. Analizând particularitățile specifice procesului de învățare a copiilor cu diferite tipuri de deficiență, se ajunge la concluzia că una dintre calitățile esențiale ale curriculum-ului școlar vizează un grad cât mai mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii, modalitățile de transmitere a informațiilor în clasă și evaluarea elevilor să se facă diferențiat.

Elaborarea unui curriculum flexibil și ușor de adaptat cerințelor educaționale ale fiecărui elev are la bază mai multe argumente: -respectarea dreptului fiecărui copil la instrucție și educație pe măsura potențialului și capacităților sale; -formarea la copilul deficient a unui registru comportamental adecvat care să permită adaptarea și integrarea sa socială printr-o experiență comună de învățare alături de copiii normali; -asigurarea legăturii cu faptele reale de viață și familiarizarea cu o serie de obișnuințe privind activitățile de utilitate practică și de timp liber; -dezvoltarea capacităților necesare pentru rezolvarea independentă (în limitele permise de gradul deficienței) a problemelor de viață, autocontrol în situații dificile și practicarea unor metode și tehnici de muncă intelectuală care să asigure eficiență în adaptarea și integrarea școlară și socială.

În scopul eficientizării procesului de învățare pentru elevii cu C.E.S. sunt invocate câteva repere fundamentale: -învățarea interactivă care presupune folosirea unor strategii de învățare focalizate pe cooperarea, colaborarea și comunicarea între elevi la activitățile didactice, precum și pe interacțiunea dintre cadre didactice, cadre didactice și elevi; -elaborarea în comun a obiectivelor învățării (cadru didactic – elev) deoarece fiecare participant la actul învățării are ideile, experiențele și interesele personale de care trebuie să se țină seama în proiectarea activităților didactice; -demonstrația, aplicația și feedbackul – orice proces de învățare (mai ales în cazul elevilor cu C.E.S.) este mai eficient și mai ușor de înțeles dacă informațiile prezentate sunt demonstrate și aplicate în situații reale de viață, existând și un feedback continuu de-a lungul întregului proces; -modalitățile de sprijin în actul învățării – elevii cu C.E.S. au nevoie în anumite momente de un sprijin activ de învățare atât în timpul activităților desfășurate în clasă, cât și la activitățile din afara clasei, prin dezvoltarea unui parteneriat educațional cu anumite categorii de specialiști, cu familiile elevilor.

Metodele și procedeele de predare-învățare trebuie să fie selectate în raport cu scopul și obiectivele activității didactice, conținutul lecției și particularitățile elevilor (vârsta, nivelul dezvoltării psihice, tipul și gradul deficiențelor/ tulburărilor, tipul de percepție al elevilor – analitic sau sintetic), stilul de lucru al educatorului.

În activitățile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expozitive, (povestirea, expunerea, explicația, descrierea) dar trebuie respectate anumite cerințe:

- să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale;
- prezentarea să fie clară, precisă, concisă;
- ideile să fie sistematizate;
- să se recurgă la procedee și materiale intuitive;
- să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor de către aceștia și pentru a interveni cu noi explicații atunci când se impune acest lucru.

Pentru elevii cu deficiențe mintale utilizarea povestirii ca metodă didactică trebuie să fie însoțită de suporturi ilustrativ - sugestive sau imagini filmate, deoarece se captează mai ușor atenția și este facilitată implicarea afectiv-motivațională a elevilor în secvențele lecției.

Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizare) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unor discipline cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la elevii cu deficiențe mintale și senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situații de viață simulate, trezesc motivația și participarea activă, emoțională a elevilor, constituind și un mijloc de socializare și interrelaționare cu cei din jur.

Metoda demonstrației ajută elevii cu dizabilități să înțeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces. Alături de metoda demonstrației, exercițiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educația specială, mai ales în activitățile de consolidare a cunoștințelor și de antrenare a deprinderilor.

În activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare. Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanței fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, se învață unii pe alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit o sarcină a grupului.

Educația integrată îi va permite copilului cu C.E.S. să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități, indispensabile pentru o viață cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserție socială.

Cu certitudine, elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de ajutor în vederea adaptării, integrării și devenirii lor ca și ceilalți elevi – cu succese și insuccese, cu realizări și ratări dar și cu rezultate încurajatoare.

BIBLIOGRAFIE

- Gherguț, A., „*Sinteze de psihopedagogie specială*”, Editura Polirom, 2005
 Ionescu, M., „*Educația și dinamica ei*”, Editura Tribuna învățământului, București, 1998
 Stănică, I., Popa, M., „*Psihopedagogie specială*”, Editura Pro Humanitas, București, 2001

CARACTERISTICI ALE ÎNVĂȚĂRII LA GEOGRAFIE ÎN RELAȚIE CU TEORIILE ÎNVĂȚĂRII

PROF. LUNGU IULIANA-SIMONA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ FÂNTANELE/ȘCOALA GIMNAZIALĂ SUHAIA

Premisele și caracteristicile instruirii constructiviste în învățarea geografiei. Elevul este constructor de cunoaștere, elaborează concepte, edifică structuri mintale, acordă semnificații fenomenelor, proceselor și ideilor. Sarcinile de învățare sunt “sarcini autentice”, conectate la probleme cât mai apropiate de viața reală. Succesul învățării, dobândirea noilor achiziții depind de calitatea experienței și a structurilor cognitive de care dispune elevul. Activitățile de învățare preferate sunt: conversația euristică, investigația, rezolvările de probleme, activități pe microgrupuri, învățarea prin cooperare. Învățarea este facilitată de interacțiunea socială: cooperare, conflict cognitiv, negociere în interiorul grupului, competiție între grupuri. Astfel, se formulează pentru lecția „*Puncte cardinale . Orientarea si mijloacele de orientare*”, obiectivele operationale , conform carora elevii vor fi capabili , la sfarsitul orei :

- O1 – să defineasca orizontul si linia orizontului ;
- O2 – să indice punctele cardinale in functie de pozitia soarelui pe cer;
- O3 – să stabileasca punctele cardinale in functie de pozitia corpului lor;
- O4 – să fixeze punctele cardinale in plan ;
- O5 – să identifice mijloacele de orientare ;
- O6 – să realizeze un traseu respectand indicatiile de orientare.

Pentru o certitudine edificatoare și confirmarea exactității rezultatelor învățării, se poate cere elevilor să elaboreze o scurtă *compunere geografică*, incluzând, în conținutul ei, noțiunile : *zare , rasarit , miazazi , orientare , busolă* . Perspectiva învățării sociale extinde behaviorismul centrându-se pe influența pe care observarea consecințelor comportamentelor celor din jur o are asupra comportamentului persoanei. Eficiența modelului depinde de: similaritatea percepută (Schunk, 1987), competența și statutul modelului. Pe harta României se vor localiza cu stegulețe câteva localități și zone cu mare risc de poluare: Tg. Mureș, Onesti, Fieni, Medgidia, Bicăz, Râmnicu Vâlcea, Doicești, Dunărea. Dacă am văzut cauzele și efectele poluării mediului să găsim acum împreună și câteva cai, măsuri de protecție: să învățăm, încă de mici, cum să păstrăm curătenia; să nu rupem plantele, ci să plantăm cât mai multe; să nu aruncăm deșeurile la întâmplare; să nu facem zgomot mare; să colectăm hârtia și să o ducem la centre special amenajate; să nu aruncăm gunoaie în apă; să nu provocăm incendii etc. Elevii vor prezenta panourile și obiectele pe care le-au făcut la alte activități, din materiale reciclabile. Vor prezenta portofoliile individuale. Prin intermediul noțiunilor de geografie vom face aplicații:

- Povestiri în 200 de cuvinte, cu un limbaj literar, o întâmplare cu caracter geografic pe care ați trait-o. Dați un titlu povestirii. Prezentați-o oral expresiv colegilor.

- Povestiri în 50 de propoziții, cu un limbaj literar, cel mai spectaculos eveniment geografic vizionat la televizor. Dați un titlu povestirii. Prezentați-o oral colegilor. Enumerați noțiunile specifice geografiei pe care le-ați utilizat.

- Povestiri pe o pagină, cu un limbaj literar, în ordine cronologică, desfășurarea unui excursii sau vizite. Dați un titlu povestirii.

Teoria învățării experiențiale

Experimentarea formării curenților oceanici. Din ce cauză se produc curenții oceanici?

Ipoteze plauzibile: din cauza vântului; din cauza mișcării de rotație a Pământului; Experiment practic :

- Cum putem reproduce în laborator vântul? (suflăm cu ajutorul unui tub)
- Cum putem observa într-un vas cu apă că s-au format curenți atunci când suflăm? (punem plante uscate și mărunțite la suprafața apei dintr-un vas circular)

Câte doi elevi suflă din direcții opuse, prin tuburi subțiri, la marginea unui vas plin cu apă pentru a modela alizeele. Se observă cum se formează doi curenți circulari similari circuitelor curenților din Oceanul Atlantic.

RECICLAREA DEȘEURILOR TEXTILE DE PRODUSE PENTRU IGIENĂ

Prof. Costache Florentina-Flori,
Inspector școlar – învățământ profesional și tehnic, I.Ș.J. Teleorman

1. Definiții

Industria textilelor neșesute poate fi considerată o ramură a industriei textile în care majoritatea categoriilor de deșeuri textile pot fi transformate în textile neșesute, mai exact în produse superior calitative pentru diverse domenii de aplicabilitate care țin chiar și de produsele performante tip high-tech. Acestea pot fi folosite în industria de autoturisme sau industria mobilei, fono și termoizolații în construcții, agricultură etc.

Lucrarea prezintă câteva dintre posibilitățile de reci-clare a Deșeurilor Textile denumite, în timp, ca MTS (Materiale Textile Secundare), MR (Materiale Refolosibile) sau MTR (Materiale Textile Refolosibile).

Reciclarea deșeurilor textile este una din cele mai vechi forme de reciclare care a început, pentru prima dată, în 1813 când Law Benjamin din regiunea West Riding, din Yorkshire, a întemeiat procesul de destrămare „pulling” a deșeurilor textile din lână.

Atâta timp cât, înaintea perioadei de industrializare, firele, țesăturile, tricoturile și articolele vestimentare erau obținute de către fiecare familie în parte atunci, orice rebut de produs care putea fi salvat și reutilizat reprezenta, de fapt, valorificarea timpului și energiei pentru gospodăriile individuale.

În perioada modernă, materialele textile din deșeuri pre-consum, adică cele rezultate din procese tehnologice, dar și din deșeuri post-consum, adică cele colectate, au fost utilizate pentru a obține o varietate de produse textile cum ar fi firele, țesăturile, tricoturile, neșesutele, păturile, produsele absorbante etc., produse folosite în foarte multe sectoare, de la sectorul casnic până la sectoarele speciale (industria autoturismelor etc.). În lume, circa patru mili-oane de deșeuri post-consum sunt produse, multe fiind depuse în mediu, iar circa un milion sunt colectate de grupuri de caritate.

Valorificarea deșeurilor textile are efecte pozitive și asupra creșterii numărului locurilor de muncă, dar și a veniturilor celor implicați.

Deșeul este definit, în conformitate cu Dicționarul Explicativ al limbii române, ca “rest dintr-un material croit, tăiat, fasonat etc., care nu mai poate fi valorificat direct pentru realizarea produsului respectiv”. Cu alte cuvinte, odată ce o substanță sau un obiect a devenit deșeu, va rămâne deșeu până ce va fi în întregime recuperat și nu va mai reprezenta un potențial pericol pentru mediu și pentru sănătatea ființei umane.

2. Reciclarea deșeurilor textile

Pentru a înțelege problemele cu privire la reciclarea deșeurilor textile de produse pentru igienă din textile neșesute trebuie, mai întâi, cunoscute avantajele folosirii neșesutelor în igienă care

constau, în primul rând, în bene-ficiile lor pentru sănătate ce se referă la îngrijirea pielii, controlul agenților de infectare, beneficii instituționale și stil de viață modificat, măsuri de siguranță.

Condițiile impuse produselor de igienă sunt următoarele:

- să fie ne-iritante și ne-alergenice;
- să fie sigure pentru consumatori și deci preferate în spitale;
- să fie moi, cu tușeu acceptat de toate tipurile de piele inclusiv de cele mai sensibile.

Cerințele impuse produselor moderne de igienă sunt:

- voluminozitate redusă, suplețe și grosime minimă, dar cu o absorbție ridicată spre maximă;
- fibre „pulp” din lemn și polimeri poliacrilați – alegere optimă de cost pentru straturi fibroase aerodinamice;
- fibre celulozice sau „pulp” pentru strat fibros obținut prin procedeu aerodinamic permit obținerea acelorași rezultate ca la folosirea fibrelor de vâscoză prin cardare, dar care sunt însă mai scumpe.

Perspectiva dezvoltării producției acestor produse tre-buie privită din două puncte de vedere și anume:

- perspectiva consumatorilor, care doresc produse confortabile, subțiri și discrete;
- perspectiva producătorilor, care doresc costuri reduse și deșeuri mai puține la producerea de produse mai subțiri.

Există o varietate de produse de igienă, unele recunoscute ca branduri, altele nu:

- igienă copii, mai mult de 5 variante;
- igienă feminină, mai mult de 10 variante;
- incontinență adulți, mai mult de 7 variante.

Se constată că, tehnologii performante sunt folosite, unele cu consumuri mari de energie sau utilizând materii prime nu tocmai ușor de obținut (de exemplu fibra tip ”pulp”), dar care asigură caracteristici performante com-ponentelor și, în final, produselor de igienă.

În aceste condiții, desigur, ideea reciclării produselor de igienă chiar dacă pare că este bizară trebuie luată în considerație ca o alternativă la câștigarea de noi surse de materii prime din deșeurile unor produse performante calitativ și tehnologic.

Complexitatea proceselor tehnologice de obținere a textilelor neșesute destinate pentru produse de igienă și incontinență și a tehnologiilor de obținere a produselor de igienă, precum și condițiile impuse produselor de igienă, deci și materiilor prime, vor genera tipuri speciale de deșeuri tehnologice care pot fi valorificate în majoritatea cazurilor chiar în industria de textile neșesute.

Reciclarea produselor de igienă realizate din materiale neșesute trebuie să aibă în vedere următoarele:

- *Aspecte de mediu și de recuperare.* Aceste aspecte trebuie să fie referitoare la managementul pentru:
- resursele de materii prime (resurse forestiere);
- deșeurile solide cu privire la depunerea în mediu, incinerare, reciclare, compostare și bio-gazeificare.

Cantități mici de produse de igienă personală din textile neșesute contribuie la totalul deșeurilor solide.

- *Depunerea în mediu.* După depunerea în mediu produsele de igienă se comportă ca oricare alte tipuri de deșeuri solide, pot fi presate și depuse în mediu, și nu prezintă nici un risc pentru sănătatea publică sau mediul înconjurător.

- *Incinerarea produselor.* Incinerarea produselor de igienă presupune, mai întâi, reducerea masei și volumului, inertizarea înainte de depunerea în mediu și certitudinea că nu au efecte negative asupra nesiguranței celor care le manipulează sau emisiunilor în mediu.

- *Reciclarea prin compostare și bio-gazeificare.* Această reciclare trebuie să aibă în vedere următoarele considerente:

- cost mare pentru colectarea produselor murdare care este egal cu a unei părți din deșeuri;
- există un oarecare interes în reciclarea deșeurilor de produse de igienă personală;
- reciclarea separată a unei fracțiuni mici de deșeuri nu înseamnă și beneficii imense pentru mediul înconjurător;

- produsele de igienă sunt compatibile cu tehnologiile moderne de compostare și bio-gazeificare;
- în timpul procesului unele materiale inerte, de exemplu foliile din polietilenă, trebuie separate de compostul finit.

Ca și concluzii, se remarcă următoarele aspecte cu privire la efectele asupra mediului la reciclarea produselor de igienă din neșesute:

- diferențele între efectele unor produse precum scutecele pentru copii, denumite și diapers și produsele clasice sunt mici în termeni absoluți;
- produsele au un impact major asupra mediului: de exemplu, energia consumată pentru produsele utilizate într-un an de către un copil poate fi aproximată ca fiind egală cu consumul de petrol pentru 800 km parcurși de un autoturism;
- industria producătoare de articole de igienă, la nivel mondial, recunoaște că mai sunt multe de făcut pentru managementul deșeurilor, chiar dacă se pare că această industrie a atins niște limite și performanțe greu de imaginat vreodată în industria textilă. Se remarcă faptul că echipamentele pentru obținerea produselor pentru igienă personală sunt fabricate numai în țări ca Japonia, Italia, S.U.A. și Canada.

În acest moment se pune o întrebare retorică și anume: Sunt produsele pentru igienă personală, realizate din textile neșesute, sigure pentru mediul înconjurător?

Pentru a răspunde trebuie să se pună o altă întrebare și anume: Sunt produsele neșesute pentru igienă personală degradabile sau bio-degradabile?

Pentru a se răspunde întrebărilor retorice se vor defini și următoarele două noțiuni:

- degradarea este procesul în care un produs este capabil să fie degradat printr-un proces chimic, schim-bându-i proprietățile chimice și mecanice;
- bio-degradarea este procesul în care un produs este capabil să fie rupt, practic distrus în alte sub-produse inofensive, de exemplu CO₂ și apă, prin acțiunea unor ființe sau organisme vii, ca de exemplu microorganisme.

Dar, conform compoziției lor, produsele pentru igienă personală din textile neșesute sunt bio-degradabile.

Reciclarea produselor pentru igienă personală, realizate din textile neșesute, are ca scopuri curățirea și separarea materialelor din articole de igienă într-o manieră care să nu afecteze mediul înconjurător.

Și un proces de reciclare a deșeurilor din produse de igienă presupune sau cuprinde următoarele etape:

- colectarea;
- spălarea;
- descărcarea într-un sistem de colectare unde deșeul este corespunzător tratat.

Produsele corect spălate, sanitizate și separate în trei părți componente vor fi transformate în noi produse.

Spitalele folosesc noile produse de igienă din textile neșesute și au devenit reticente la utilizarea celor tradiționale din materiale țesute.

Etapele de manipulare a deșeurilor de articole de igienă sunt următoarele:

- scoaterea produselor igienă de pe pacientul care le-a folosit;
- transportul produselor în spațiile de depozitare ale spitalelor;
- depozitarea în spitale;
- colectarea, transportul și manipularea la unități de reciclare.

Scopurile operației de incinerare a produselor pentru igienă personală au în vedere, în principal, următoarele obiective:

- realizarea unei combustii sau arderi complete ținându-se cont de diversitatea materialelor din structură;
- realizarea unei combustii sau arderi complete ținându-se cont de nivelul ridicat de umiditate;
- evaluarea critică și analitică asupra mirosului ofensiv în gazele evacuate, generate în timpul incinerării, ținându-se cont că alte “elemente” sunt incluse în produsele incinerate;
- evaluarea gazelor evacuate;

- evaluarea reziduurilor cenușei rezultate în condițiile unei incinerări la scală mică sau incinerări la scală mare, fără a polua aerul din atmosferă;
- evaluarea reziduurilor cenușei rezultate în condițiile unei incinerări la scală mică sau incinerări la scală mare, fără a polua apa din mediul înconjurător;
- evaluarea capacității de incinerare;
- evaluarea condițiilor de incinerare urmărindu-se para-metri precum temperatura de incinerare, valorile calorice etc.

Ca o regulă generală se poate lua în considerație faptul că majoritatea produselor textile naturale și sintetice pot fi reciclate.

3. Concluzii

În condițiile societății moderne sănătatea și puritatea mediului, siguranța, costul și prevenirea infecțiilor, atât pentru personalul medical cât și pentru pacient, reprezintă cuvinte de supremă importanță pentru îngrijirea pacientului sau a oricărui individ chiar dacă nu este îngrijit în condiții de spitalizare.

BIBLIOGRAFIE:

Zamfir, M., Bulacu, R., Costache, F.-F., *Deșeuri Textile*, Editura Performantica, Iași, 2007.

TEORIA INTELIGENȚELOR MULTIPLE – VALORIFICARE ÎN CADRUL LECȚIILOR DE GEOGRAFIE

Melinte Marinela

prof. metodist Casa Corpului Didactic Teleorman

“Este de cea mai mare importanță să recunoaștem și să dezvoltăm toată diversitatea de inteligențe umane și toate combinațiile de inteligențe. Dacă recunoaștem acest lucru, cred că vom avea cel puțin o mai bună șansă de a ne ocupa în mod adecvat de problemele pe care le întâmpinăm în viață” Howard Gardner, autorul *Teoriei inteligențelor multiple*.

Howard Gardner, psiholog care activează în domeniul psihologiei stadiale, a formulat o teorie cu privire la natura inteligenței, care vine în contradicție cu perspectiva psihometrică anterioară (Gardner, 1993). Această teorie a inteligențelor multiple, enunțată în cartea *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (1993), a insistat asupra faptului că inteligența nu trebuie concepută ca un construct unidimensional, ci ca o serie de șapte inteligențe independente. Această perspectivă permite individului să „manifeste transformările și modificările percepțiilor individuale” și să „recreze aspecte ale propriilor experiențe” (Gardner, 1993, p.173). Teoria Inteligențelor Multiple a fost publicată pentru prima oară de către H. Gardner în lucrarea *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, în 1983.

Studiind modul în care oameni din întreaga lume au reușit să rezolve diferite probleme, Gardner a identificat următoarele tipuri de inteligență.

Inteligența verbală/lingvistică – aceasta reprezintă capacitatea de a folosi eficient cuvintele, fie în registrul oral (ca moderator TV, orator, politician, povestitor), fie în registrul scris (ca jurnalist, dramaturg, poet, editor). Un elev cu tipul acesta de inteligență va agreea în mod deosebit să citească, să scrie, să povestească, să facă jocuri de cuvinte (Armstrong, 2000).

Elevii care posedă acest tip de inteligență au abilitatea de a opera cu: structurile și regulile de structurare a limbajului (de ex. punctuația cu valoare stilistică), nivelul fonetic al limbajului (aliterații), nivelul semantic (sensurile duble), nivelul pragmatic al limbajului; pot folosi limbajul în scop persuasiv (funcția retorică), în scopul de a rememora informația (funcția mnezică), în scopul de a explica ceva (funcția peripatetică), în scopul de a furniza informații despre limbajul însuși (funcția metalingvistică).

Inteligența logică/matematică – aceasta include capacitatea de a utiliza raționamente inductive și deductive, de a rezolva probleme abstracte, de a înțelege relațiile complexe dintre concepte, idei și lucruri. Deprinderea de a emite raționamente are aplicabilitate în multe arii ale cunoașterii și include, de asemenea, capacitatea de a utiliza gândirea logică în știință, studii sociale, literatură etc. (Bellanca, 1997).

Acest tip de inteligență cuprinde și capacitatea de a clasifica, a anticipa, a stabili priorități, a formula ipoteze științifice și a înțelege relațiile de cauzalitate. Școlarul mic își dezvoltă aceste capacități prin activități concrete, prin înțelegerea relației de corespondență biunivocă, prin operațiunea de numărare. Aceste deprinderi ale gândirii critice sunt prezente în programele majorității școlilor, însă trebuie fixate prin activități corespunzătoare.

Inteligența vizuală/spațială – această inteligență a „imaginilor și tablourilor” cuprinde capacitatea de a percepe corect lumea înconjurătoare pe cale vizuală, precum și capacitatea de a recrea propriile experiențe vizuale. Acest tip de inteligență începe să se dezvolte odată cu acutizarea percepțiilor senzorio-motorii. Pictorul, sculptorul, arhitectul, grădinarul, cartograful, proiectantul, graficianul, cu toții transferă imagini mentale asupra unui obiect pe care îl creează ori îl îmbunătățesc. Percepția vizuală se combină cu un set de cunoștințe prealabile, cu experiența, cu reacțiile emoționale, cu imagini preexistente pentru a crea o nouă viziune oferită celorlalți ca experiență.

Elevii cu inteligență spațială au capacitatea de a percepe cu deosebită acuitate culorile, liniile, formele, spațiul, pot percepe relațiile dintre aceste elemente. De asemenea, ei pot vizualiza, pot reprezenta grafic imagini în spațiu, pot să-și înțeleagă propria poziție într-un spațiu matriceal.

Inteligența corporală/kinestezică – inteligența la nivelul corpului și al mâinilor ne permite să controlăm și să interpretăm mișcările corpului, să manevrăm obiecte, să realizăm coordonarea (armonia) dintre trup și spirit. Acest tip de inteligență nu se regăsește numai la atleți, ci poate fi întâlnit în mișcările de finețe ale chirurgului care realizează o operație pe cord sau la un pilot care își reglează cu finețe aparatura de bord. „Acest tip de inteligență include deprinderi fizice speciale precum coordonarea, echilibrul, dexteritatea, forța, flexibilitatea, viteza, precum și deprinderi la nivelul proprioceptorilor, la nivel tactil și cutanat”(Armstrong, 2000).

Inteligența muzicală/ritmică – acest tip se conturează prin gradul de sensibilitate pe care individul îl are la sunet și prin capacitatea de a răspunde emoțional la acest tip de stimuli. Pe măsură ce elevii își dezvoltă conștiința muzicală, își dezvoltă și fundamentele acestui tip de inteligență. Pe măsură ce elevii sunt capabili să creeze variațiuni pornind de la un inventar limitat de sunete, să cânte la un instrument, să compună. Ea se dezvoltă și pe măsură ce elevii dobândesc, în urma audițiilor, un gust rafinat. Acest tip de inteligență reprezintă „capacitatea de a percepe (în calitate de meloman), de a discrimina (în calitate de critic muzical), de a transforma (în calitate de compozitor), și de a exprima (în calitate de interpret) formele muzicale”(Armstrong, 2000).

Inteligența interpersonală – reprezintă abilitatea de a sesiza și de a evalua cu rapiditate stările, intențiile, motivațiile și sentimentele celorlalți. Aceasta include sesizarea expresiei faciale, a inflexiunilor vocii, a gesturilor; include și capacitatea de a distinge între diferite tipuri de relații interpersonale și capacitatea de a reacționa eficient la situațiile respective (Armstrong, 2000).

Acest tip de inteligență implică „deprinderi de comunicare verbală și nonverbală, deprinderi de colaborare, capacitatea de rezolvare a conflictelor, de lucru consensual în grup, capacitatea de a avea încredere, de a respecta, de a fi lider, de a-i motiva pe ceilalți în vederea atingerii unor scopuri reciproc avantajoase.”(Bellanca, 1997). La un nivel simplu, acest tip de inteligență este sesizabil la copilul care observă și reacționează la stările și dispozițiile adulților din jurul său. La nivel complex, se traduce prin capacitatea adultului de a „citi” și interpreta intențiile ascunse ale celorlalți.

Inteligența intrapersonală – Aceasta presupune capacitatea de a avea o reprezentare de sine corectă (de a cunoaște calitățile și punctele slabe), de a avea conștiința stărilor interioare, a propriilor intenții, motivații, de a-ți cunoaște temperamentul și dorințele; de asemenea, capacitatea de autodisciplină, autoînțelegere și autoevaluare (Armstrong, 2000).

O persoană cu asemenea tip de inteligență își petrece timpul reflectând, gândind, autoevaluându-se. Nevoia de introspecție transformă inteligența în ceva extrem de intim. Conform lui Gardner, „inteligența intrapersonală depășește cu puțin capacitatea de a distinge între plăcere și durere și de a te implica sau retrage dintr-o situație ca pe rezultat al acestei distincții”(1983; 1993).

În 1991, Gardner a adăugat sistemului său un alt tip de inteligență.

Inteligența naturalistă – Aceasta este sesizabilă la copiii care învață cel mai bine prin contactul direct cu natura. Pentru aceștia, cele mai potrivite lecții sunt cele din aer liber. Acestor elevi le place să alcătuiască proiecte la științe naturale, cum ar fi observarea păsărilor, alcătuirea insectarelor, îngrijirea copacilor sau a animalelor. Ei preferă ecologia, zoologia, botanica (Gardner, 1994).

Studiu de caz: Proiectarea unei activități didactice valorificând Teoria Inteligențelor multiple.

Pornind de la Teoria inteligențelor multiple, elevii vor fi implicați în realizarea unui proiect, aceștia fiind grupați în funcție de inteligența/inteligențele dominante. Acest lucru presupune o bună cunoaștere a colectivului de elevi al clasei respective. În cazul colectivelor de elevi bine încheiate, după anunțarea și explicarea temei și a sarcinilor de lucru, profesorul le poate solicita acestora să se grupeze în funcție de abilitățile fiecăruia, elevii alegând acele sarcini pe care știu ce le pot duce la bun sfârșit și realiza cu plăcere.

Tema proiectului: Realizarea unui film documentar/reportaj, având ca subiect India. (Rolul unor state în sistemul mondial, clasa a XI a).

Grupa 1. Inteligența lingvistică (2 elevi) - vor fi prezentatorii unei emisiuni; vor realiza o scurtă prezentare a reportajului, având rolul de a capta atenția și de a convinge publicul să urmărească cu atenție filmul.

Grupa 2. Inteligența lingvistică (8 elevi) - vor selecta informații despre India, pe baza bibliografiei oferite.

Grupa 3. Inteligența vizuală/spațială(3 elevi) - vor realiza un afiș publicitar al filmului respectiv. Se va realiza în format A3. Citesc hărți din care extrag informații cu privire la geografia Indiei pe care le oferă colegilor din grupele 5 și 6.

Grupa 4. Inteligența logico-matematică. (2 elevi). Elevii vor realiza un rebus în care să utilizeze informațiile care apar în filmuleț. Va fi rezolvat la finalul activității.

Grupele 5, 6. Inteligența interpersonală(2 elevi fiecare). Vor coordona, observa activitățile din fiecare grupă. Vor media eventualele conflicte.

Grupele 7 și 8. Reunesc elevi cu inteligență vizuală și logico-matematică. (6-8 elevi). Se ocupă de sinteza materialului și de realizarea filmulețului.

Bibliografie

Gardner, H. 2005. – “*Mintea disciplinată*”, Editura Sigma;

Gardner, H2007 *Inteligențe multiple. Noi orizonturi pentru teorie și practică*, Editura Sigma.

MIHAI EMINESCU – CONTEMPORANUL NOSTRU !

Prof. dr. Pîrnac Iulian Liviu
Liceul Teoretic Videle

Pasiunea „Luceafărului poeziei românești” și pentru istoria națională și universală este pe deplin ilustrată de întreaga creație eminesciană.

Reînvierea unui trecut glorios, în condițiile unui prezent decadent, dominat de epigoni, în care „totul e spoială”, „fără bază”, „totu-i calp, totu-i străin” și când „noi nu mai credem în nimic”, îi oferă lui Mihai Eminescu(1850-1889) prilejul să ne sugereze faptul că „dacă vrei viitorul a-l cunoaște, te întoarce spre trecut” căci “viitorul un trecut e, pe care-l văd întors...”

Românii, ca urmași ai geto-dacilor și ai coloniștilor romani, s-au mândrit cu originea lor nobilă, cu „sigiliul Romei” și și-au venerat voievozii, în special pe Mircea cel Bătrân, ce-și apăraseră „sărăcia, și nevoile, și neamul” și pe „Ștefan, Ștefan, domnul Sfânt,/ Ce nici în ceruri samăn n-are,/ Cum n-are samăn pe pământ!”

Dar referindu-se la prezent, poetul nepereche constata cu tristețe faptul că:

„...patria e-n decădere/ De răs și de ocară c-au ajuns!” și că atunci
„Când cineva opinia mi-o cere, / El ar primi tot astfel un răspuns!”

Argumente suficiente le găsim și în discuția dintre Odin și poet:

„- Dară urmașii acelor romani? /- Ce să vorbesc de ei? Toți oamenii / Pigmei sunt azi pe vechiul glob...dar ei, / Între pigmeii toți sunt cei mai mici,/ Mai slabi, mai fără suflet, mai mișei./ Romani sau daci, daci sau romani, nimic/ N-aduce aminte de a noastră mărire!”

Constatând că „ aici lipsește tot îndemnul, / In lume mult, nimic aici!” marele nostru poet surprinde o serie de reacții ale contemporanilor, de genul:

„ Las^c să dorm...să nu știu lumea ce dureri îmi mai păstrează/ Îmbătat de un cântec vecinic, îndrăgit de-o sfântă rază,/ Eu să vad numai dulceața unde alții văd necaz,/ Căci ș-așa ar fi degeaba ca să văd cu ochiul bine,/ De văd răul sau de nu-l văd, el pe lume tot rămâne,/ Și nimic nu-mi folosește de-oi cerca să rămân treaz.”

Sau de genul:

„ De vorbiți mă fac că n-aud, / Nu zic ba și nu vă laud,/ Dăntuiți precum vă vine/ Nici vă șuier, nici v-aplaud;/ Dară nime, nu m-a face
Să mă ieu dup-a lui flaut...”

Sau, mai ales, de genul:

„ Ș-apoi...cine știe de este mai bine/ A fi sau a nu fi...dar știe oricine,/...Și multe dureri-s, puține plăceri!”

În aceste condiții, deși poetul nostru național „ de gânduri negre-n stol” simte „ in minte și-n inimă un gol”, el încearca să le reamintească românilor că nu trebuie să uite niciodată că „ viața preț să aibă și moartea să aibă preț”, căci „ Nu e păcat,/ Ca să se lepede/ Clipa cea repede/ Ce ni s-o dat?”

De aceea, nimeni nu trebuie să neglijeze faptul că „ pe lumea asta plină d-amaruri și de chin”, omul „ este o lumină”, că el rămâne „ visul unei umbre și umbra unui vis” în condițiile în care „ eternă-i numai moartea”, iar „ ce-i viață-i trecător!”

Si dacă, printr-o coincidență, mai mult sau mai puțin întâmplătoare, stările de lucruri prezente par a fi de genul celor surprinse de vizionarul nostru poet pe la 1870-1880, am putea spune că, „ abia-nțeleasă, plină de-nțelesuri” rămâne și astăzi pentru tot românul poezia eminesciană, căci

„ Nențeles rămâne gândul/ Ce-ți străbate cânturile/ Zboară vecinic, îngânându-l/ Valurile, vânturile!”

Românule „De la Nistru pân’la Tisa” să nu uiți că genialul nostru poet, Mihai Eminescu, cu riscul c-a sa liră „d-a surda o să bată”, ți-a lăsat și următoarele versuri, pline de învățăminte:

„-De ce uitați că-n voi e și număr și putere?/...C-aveți dreptul și voi ca să trăiți!”

Iar „ De-i goni fie norocul, / Fie idealurile/ Te urmează in tot locul/ Vânturile, valurile!”

În final, considerăm că toate aceste meditații ale poetului Mihai Eminescu, uneori dramatice , sunt emanații ale unei conștiințe responsabile, ce dorea țării sale, România, „...Țara mea de glorie, țara mea de dor/ Brațele nervoase, arma de tărie, /La trecutu-ți mare, mare viitor!”

EXPLOATAREA UNUI TEXT LITERAR, CONSTRUIREA UNUI TEXT ARGUMENTATIV

Prof. Neacșu Cornelia
Liceul Tehnologic "Nicolae Bălcescu" Alexandria

Experiența dobândită până acum în domeniul învățării limbilor străine este suficient de mare pentru a-mi permite să consider ca nefondată ideea că aceasta se reduce la metodologii, liste de cuvinte, care s-ar putea insera în structurile proprii ale limbii.

Necesitatea de a adecva conținutul lecției de literatură la clasă devine o preocupare pentru profesorul de limba franceză, predarea vocabularului impune o anumită practică a comunicării în vederea identificării unor modele lingvistice.

Astfel, profesorul de limba franceză va trebui să își construiască demersul, încât elevii să înțeleagă că textul propus de către autori este un model construit prin abstractizarea uneia sau mai multor situații de comunicare și conține numai acei factori care determină adecvarea enunțurilor la situația de limbă.

Identificarea mesajului și a receptorului presupune o analiză enunțiativă menită să stabilească procedeele lingvistice folosite de către autor în textul propus.

Teoria actelor de limbaj este direct legată de procesul conversațional, la care se adaugă o teorie a sensului literar.

Teoria textului literar se referă la textul conceput ca unitate superioară, profesorul stabilind o anumită situație de comunicare, o gramatică a textului, sarcina lui principală fiind descoperirea și descrierea regulilor de coerență sau gramaticalitate a textului.

Actul de limbaj apare ca rezultat al intenției de comunicare al locutorului.

În această ordine de idei trebuie să avem în vedere faptul că studiul respectivului context implică și un procedeu de comparare: confruntarea operei analizate cu alte opere ale aceluiași scriitor. Prin această comparare putem releva caracteristici ale stilului operei analizate.

Totalitatea efectelor poate produce o stare în care analiza se îmbină cu lectura, cu sensibilitatea literară și artistică.

Tipurile de texte sunt concepute ca subsisteme ale sistemului de comunicare. Majoritatea criteriilor de tipologizare sunt de natură pragmatică.

Exemplu: raportul dintre texte sau actele vorbirii: texte informative, descriptive, argumentative.

Fiecare tip de text își are caracteristicile stilistice care fac parte din structurile interioare și din factorii externi.

În aceste condiții, m-aș referi la două aspecte metodologice:

1. Stilul textului se apropie mai mult de factorii externi-omul și realitatea;
2. Raportul dintre stil și factorii externi înseamnă nu numai interferențe, dar și o unitate organică, ce poate fi dezvoltată într-un sistem.

De exemplu, studierea textului argumentativ la clasa a XII-a am realizat-o prin comparație cu predarea textului argumentativ la limba română.

Nu am fost deloc surprinsă în constatarea mea de următoarele aspecte:

- elevii cunosc conectorii în limba română, dar se lovesc de dificultatea de a crea propoziții în limba franceză, pornind de la o temă dată;
- elevii asociază mai greu conectorii argumentativi la limba franceză cu cei din limba română;
- elevii întâmpină dificultăți în construirea enunțurilor când este vorba de folosirea valorilor temporale.

Am constatat că elevii nu pun întrebări ceea ce înseamnă că ei nu sunt parteneri ai dialogului.

Potrivit doctrinei jocurilor lingvistice, folosirea acestei analize comparative mi s-a părut ca un rol asumat în practica jocului. Interacțiunea lingvistică privește relația intersubiectivă locutor-interlocutor. Ea are în locutor un punct de plecare-intenția comunicativă și în interlocutor un punct de sosire-scopul comunicării.

Elevul va trebui să dobândească acea proprietate a limbii, performativitatea, a cărei măsură este eficiența.

Este important ca într-un text argumentativ să discernem argumentele și exemplele, argumentarea fiind înțeleasă ca trăsătură inerentă oricărui discurs, ca dimensiune logico-retorico-discursivă a manipulării limbii.

Într-adevăr, pentru formarea competenței de comunicare profesorul are la dispoziție un bogat evantai de tehnici de predare:

- tehnici de simulare - de la cele simple, la cele precum: brainstorming, dezbateri, interviuri;
- studiul activ al textelor și documentelor autentice;
- folosirea unor variate metode de interpretare și producere a textelor: abordarea globală a textului, contragerea și rezumatul, crearea unui text, pornindu-se de la matricele sale generatoare;
- îmbinarea tehnicilor discursive de argumentare: cum se exprimă o părere, o concluzie cum se dă un exemplu, cum se prezintă o serie de argumente.

Într-un cuvânt, tehnicile discursive de argumentare privesc modul cum o informație, o idee se realizează în discurs.

În comunicarea literară producătorul (autorul) și receptorul (cititorul) cooperează într-un mod special, determinat de normele codului literar: receptorul este coproducător.

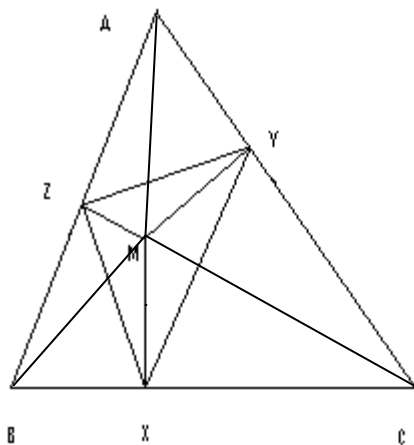
Comunicarea literară va fi reușită numai atunci când receptorul conferă textului pe lângă un sens direct, informativ, nonliterar, un sens literar, secund, de conotație.

CARACTERIZĂRI ALE UNOR PUNCTE REMARCABILE ÎN TRIUNGHI (I)

Prof. Bodan Mihai
Școala gimnazială nr 1 Cosmești

În articolul de față ne propunem să evidențiem câteva proprietăți ale unor puncte remarcabile în triunghi.

În cele expuse mai jos notațiile sunt cele obișnuite.



Propoziție: Se dă triunghiul ABC ascuțitunghic și punctul M în interiorul triunghiului. Dacă S_1, S_2, S_3 ariile $\triangle BMC, \triangle AMC$, respectiv $\triangle AMB$, sunt fixate atunci punctul M este unic. Pentru demonstrație considerăm X, Y, Z proiecțiile punctului M pe BC, AC respectiv AB și notăm distanțele de la M la BC, AC, AB cu $h_1, h_2,$

respectiv h_3 . Obținem astfel $h_1 = \frac{2S_1}{a}, h_2 = \frac{2S_2}{b}, h_3 = \frac{2S_3}{c}$, deci punctul M

este punctul (unic) de concurență al dreptelor $B'C', A'C', A'B'$ care sunt paralele cu BC, AC , respectiv AB și $d(BC, B'C') = h_1, d(AC, A'C') = h_2, d(AB, A'B') = h_3$.

Vom considera în continuare câteva cazuri particulare:

- a) Dacă $S_1 = S_2 = S_3$, atunci M este centrul de greutate al $\triangle ABC$. Este ușor de observat că dacă $M=G$, atunci $h_1 = \frac{h_a}{3}, h_2 = \frac{h_b}{3}, h_3 = \frac{h_c}{3}$, de unde rezultă că

$S_1 = S_2 = S_3 = \frac{S}{3}$, deci centrul de greutate este singurul punct cu proprietatea cerută.

- b) Dacă S_1, S_2, S_3 sunt direct proporționale cu a, b, c atunci M este centrul cercului înscris în $\triangle ABC$.

Intr-adevăr, folosind relațiile $a+b+c=2p, S=pr$, obținem

$$\frac{S_1}{a} = \frac{S_2}{b} = \frac{S_3}{c} = \frac{S_1 + S_2 + S_3}{a+b+c} = \frac{S}{2p} = \frac{pr}{2p} = \frac{r}{2}, \quad \text{de unde}$$

$S_1 = \frac{ar}{2}, S_2 = \frac{br}{2}, S_3 = \frac{cr}{2}$ și cum $S_1 = \frac{ah_1}{2}, S_2 = \frac{bh_2}{2}, S_3 = \frac{ch_3}{2}$, obținem $h_1 = h_2 = h_3 = r$, deci M este centrul cercului înscris în $\triangle ABC$.

- c) Dacă S_1, S_2, S_3 sunt direct proporționale cu $\sin 2A, \sin 2B, \sin 2C$, atunci M este centrul cercului circumscris $\triangle ABC$. Intr-adevăr, folosind relațiile $S = 2R^2 \sin A \sin B \sin C$ și $\sin 2A + \sin 2B + \sin 2C = 4 \sin A \sin B \sin C$, obținem

$$\frac{S_1}{\sin 2A} = \frac{S_2}{\sin 2B} = \frac{S_3}{\sin 2C} = \frac{S_1 + S_2 + S_3}{\sin 2A + \sin 2B + \sin 2C} = \frac{S}{4 \sin A \sin B \sin C}, \text{ de unde avem}$$

$$S_1 = \frac{S \sin 2A}{4 \sin A \sin B \sin C} = \frac{2R^2 \sin A \sin B \sin C \sin 2A}{4 \sin A \sin B \sin C} = \frac{R^2 \sin 2A}{2} \quad \text{și}$$

analoagele. De aici rezultă $h_1 = R \cos A, h_2 = R \cos B, h_3 = R \cos C$, deci $M=O$ (centrul cercului circumscris $\triangle ABC$). Intr-adevăr, dacă $M=O$ avem,

folosind teorema sinusurilor, $BX = \frac{a}{2} = R \sin A, MB = R$ deci

$$MX^2 = MB^2 - BX^2 = R^2 - R^2 \sin^2 A = R^2 \cos^2 A \quad \text{și analog găsim } MY = R \cos B, MZ = R \cos C.$$

- d) Dacă S_1, S_2, S_3 sunt direct proporționale cu $\operatorname{ctg} B \operatorname{ctg} C, \operatorname{ctg} C \operatorname{ctg} A, \operatorname{ctg} A \operatorname{ctg} B$, atunci M este ortocentrul $\triangle ABC$. Intr-adevăr, folosind relația $\operatorname{ctg} A \operatorname{ctg} B + \operatorname{ctg} B \operatorname{ctg} C + \operatorname{ctg} C \operatorname{ctg} A = 1$ avem

$$\frac{S_1}{\operatorname{ctg} B \operatorname{ctg} C} = \frac{S_2}{\operatorname{ctg} C \operatorname{ctg} A} = \frac{S_3}{\operatorname{ctg} A \operatorname{ctg} B} = \frac{S_1 + S_2 + S_3}{\operatorname{ctg} A \operatorname{ctg} B + \operatorname{ctg} B \operatorname{ctg} C + \operatorname{ctg} C \operatorname{ctg} A} = S$$

de unde deducem că $S_1 = S \operatorname{ctg} B \operatorname{ctg} C, S_2 = S \operatorname{ctg} C \operatorname{ctg} A, S_3 = S \operatorname{ctg} A \operatorname{ctg} B$

Dacă $M=H$ rezultă că punctele A, M, X sunt coliniare, punctele B, M, Y sunt coliniare și punctele C, M, Z sunt coliniare, deci $CX = b \cos C$. Din

$$\cos MCX = \frac{CX}{CM} \quad \text{rezultă} \quad \cos(90^\circ - B) = \frac{b \cos C}{CM}, \quad \text{deci}$$

$CM = \frac{b \cos C}{\sin B} = 2R \cos C$. Avem $\sin MCX = \frac{MX}{CM}$, deci
 $\sin(90^\circ - B) = \frac{MX}{2R \cos C}$, de unde rezultă $MX = 2R \cos B \cos C$. Obținem
 $S_1 = \frac{BC \cdot MX}{2} = aR \cos B \cos C = 2R^2 \sin A \cos B \cos C = S \operatorname{ctg} B \operatorname{ctg} C$. Analog
 se arată că $S_2 = S \operatorname{ctg} A \operatorname{ctg} C$, $S_3 = S \operatorname{ctg} A \operatorname{ctg} B$. Rezultă că ortocentrul H al
 $\triangle ABC$ este singurul punct cu proprietatea cerută.

O ISTORIE A TEORIEI MULȚIMILOR

Prof. Verginica Sirbu
Scoala Gimnaziala Nr.2 Videle

O istorie a teoriei mulțimilor este într-un fel diferită de istoria oricărei alte ramuri din matematică. În cele mai multe dintre domenii un proces îndelungat poate fi urmărit de-a lungul istoriei și pot să fie enunțate ideile principale ce au apărut ca un fulger de inspirație, uneori la mai mulți matematicieni în același timp producând descoperiri de importanță majoră.

Teoria mulțimilor face excepție de la această situație. Este creația unei unice persoane: Georg Cantor.

Ideea de infinit a fost subiect de profunde meditații din timpul grecului Zeno din Elea în jurul anului 450 î.Ch. În perioada evului mediu orice discuție despre infinit aducea după sine în discuție compararea cu mulțimile infinite. De exemplu Albert de Saxonia a demonstrat că o boabă de mazăre de lungime infinită ar avea același volum ca și spațiul tridimensional. El a făcut aceasta tăind mazărea în bucăți imaginare pe care apoi alăturându-le una de cealaltă în șiruri concentrice ar umple spațiul.

Bolzano a fost un matematician și un filozof dotat cu o mare profunzime în gândire. În 1847 consideră mulțimile conform următoarei definiții:

O întrupare a unei idei sau a unui concept pe care îl gândim atunci când privim părțile acestuia.

Bolzano a apărut ideea de mulțimi infinite. În acele timpuri mulți credeau că mulțimile infinite nu puteau exista. Bolzano a dat exemple pentru a arăta că spre deosebire de mulțimile finite elementele unei mulțimi infinite pot fi puse în corespondență biunivocă cu elementele uneia dintre propriile ei submulțimi.

Abia odată cu munca lui Cantor mulțimea ajunge să fie abordată din punct de vedere matematic. Acest mare matematician mai întâi scrie o serie de articole legate de teoria numerelor în perioada dintre anii 1867 și 1871. Deși foarte valoroase ele nu arată că sunt scrise de un om care va schimba cu totul întregul curs al matematicii ca și știință.

Un important eveniment se desfășoară în 1872 odată cu plecarea lui Cantor într-o excursie în Elveția. Aici Cantor îl întâlnește pe Dedekind și se pun bazele unei prietenii ce va crește și va dănu-i mulți ani. Se păstrează un mare număr de scrisori schimbate de cei doi în perioada 1873-1879 și deși nu se discută foarte multe subiecte legate de matematică în ele, este limpede că adâncă logică matematică a lui Dedekind a influențat profund ideile lui Cantor.

Cantor trece în acest context de la preocupările legate de teoria numerelor la serii trigonometrice. Aceste lucrări conțin primele lui idei despre teoria mulțimilor și de asemeni importante rezultate despre numerele iraționale. Dedekind a lucrat și el independent la numere iraționale și a publicat un articol numit „Continuitatea și numerele iraționale”.

În 1874 Cantor publică un articol care a însemnat nașterea teoriei mulțimilor. O continuare a acestui articol a fost apoi publicat în 1878, dar deja teoria mulțimilor era subiect de controversă printre matematicieni.

August Leopold Crelle a fost un pasionat de matematică. A ajuns la un remarcabil nivel în matematică, dar nu a fost un matematician original. Totuși el trebuie amintit datorită unor calități indiscutabile precum:

- avea o deosebită abilitate în a depista în alții geniul matematic
- avea o extraordinară intuiție în a judeca tinere talente și a-i încuraja în munca de cercetare
- a devenit conștient de marea importanță a lucrărilor lui Abel și a publicat câteva dintre articolele acestuia inclusiv demonstrația acestuia despre insolvabilitatea ecuației cuantice prin radicali.
- În 1826 înființează o revistă de matematică. Deși nu este prima de acest fel este organizată oarecum diferit. Crelle acționează ca și redactor șef pentru primele 52 de volume ale revistei. Numeroși mari matematicieni își publică lucrările în această revistă de-a lungul timpului ca de exemplu: Dirichlet, Hesse, Jacobi, Kummer, Lobachevsky, Möbius, Steiner, Weierstrass.

Tot în această revistă publică și Cantor. Kronecker care era în comitetul de redacție nu a fost încântat de ideile revoluționare conținute în articolele lui Cantor. Acesta a fost tentat să-și retragă lucrările, dar Dedekind l-a convins să nu facă acest gest și Weierstrass a suportat publicarea. În continuare Cantor nu a mai trimis lucrări acestei reviste.

În lucrarea din 1874 Cantor consideră existența a cel puțin două tipuri de infinit. Înainte de această încercare de ordonare a infiniturilor se considera că ceea ce este infinit este la fel de mare. Totuși Cantor analizează mulțimea algebrică a numerelor reale respectiv mulțimea tuturor rădăcinilor ecuațiilor de forma $a_n x^n + a_{n-1} x^{n-1} + \dots + a_1 x + a_0 = 0$ având coeficienții a_i numere întregi. Cantor demonstrează că această mulțime poate fi pusă în corespondență biunivocă cu mulțimea numerelor naturale în modul următor. Pentru o ecuație de forma de mai sus definim indexul ei ca fiind expresia $|a_n| + |a_{n-1}| + \dots + |a_0| + n$. Există o unică ecuație de index 2 și anume $x=0$. Există 4 ecuații de index 3 respectiv $2x=0$, $x+1=0$, $x-1=0$, $x^2=0$

Acestea dau rădăcinile 0, 1 și -1. Pentru orice index există un număr finit de ecuații și un număr finit de rădăcini. În aceeași lucrare Cantor arată că numerele reale nu pot fi puse în corespondență biunivocă cu numerele naturale. Cantor observă apoi că aceasta demonstrează că aceste argumente demonstrează o lucrare enunțată de Liouville care spunea că există un număr infinit de numere transcendente respectiv cele care nu sunt algebrice. În cea de-a doua lucrare a lui Cantor, cea a cărei publicare stârnise atâta controverse, Cantor introduce ideea echivalenței mulțimilor și spune că mulțimile se numesc echivalente sau că au aceeași putere dacă se poate realiza între ele o corespondență biunivocă. Cantor a împrumutat noțiunea de putere de la Steiner. El arată că numerele raționale cea mai mică infinită putere și arată de asemenea că R^n și R au aceeași putere. În acest stadiu Cantor nu folosește încă termenul de numărabil, dar acesta este introdus într-o lucrare din 1883.

Între anii 1879 și 1884 Cantor publică un tratat în 6 părți despre teoria mulțimilor.

În opoziție figura cea mai proeminentă dintre matematicieni a fost Kronecker. Acesta nu credea decât în matematica constructivă. El nu accepta decât obiecte matematice care pot fi construite finit dintr-o mulțime intuitivă de numere naturale. Atunci când Lindemann a demonstrat că π este un număr transcendent în 1882 Kronecker a spus: „**la ce folosește frumoasa dumneavoastră investigație despre pi...De ce să studiem asemenea lucruri când numerele iraționale nu există.**” Desigur înțelegerea punctului de vedere al lui Cantor pare imposibilă din această poziție.

Cantor își continuă munca. A cincea lucrare a tratatului său în 6 părți a fost publicată în 1883 și discută despre mulțimile bine ordonate. Sunt definite noțiunile de înmulțire și adunare a numerelor transfinite. Cantor susține de asemeni legat de acuzele ce i se aduceau că matematica este

o știință liberă și orice concept poate fi introdus cu condiția să fie eliminate contradicțiile logice și să fie formulat în termeni bine și complet definiți. El amintește și alți mari matematicieni preocupați de noțiunea de infinit ca de pildă Aristotel, Descartes, Leibnitz sau Bolzano.

Anul 1884 a fost unul nefast pentru Cantor. El nu era mulțumit de poziția pe care o deținea la Halle și dorește să se mute la Berlin. Această mutare este blocată de către Schwarz și de către Kronecker. În 1884 Cantor a scris 52 de scrisori în acest sens. În acest an Cantor a părut să-și fi pierdut încrederea în munca sa și se dedică mai mult lecturilor filozofice decât celor matematice. În 1885 însă sunt depășite aceste nefericite conjuncturi.

Deși nu este de o majoră importanță e bine totuși să amintim că în 1889 Peano introduce un simbol ce a devenit extrem de cunoscut și anume cel de $\in$ ținând locul expresiei „este un element al” și provine de la prima literă a cuvântului grecesc este.

În 1885 Cantor continuă să extindă teoria sa asupra numerelor cardinale și a tipurilor de ordonare. El extinde teoria enunțată anterior asupra acestui subiect astfel încât precedenta teorie devine doar caz particular. În 1895 și 1897 Cantor publică tratatul final în două părți despre mulțimi. Acesta conține o introducere care arată exact ca o carte modernă de teoria mulțimilor definind mulțimea, submulțimea, etc. Cantor demonstrează că pentru mulțimile A și B astfel încât A este echivalentă cu o submulțime a lui B și B este echivalentă cu o submulțime a lui A atunci A și B sunt mulțimi echivalente. Această teoremă a fost de asemeni demonstrată de către Felix Bernstein și independent de Schröder.

Anii 1895 și 1897 sunt importanți pentru teoria mulțimilor și din alt punct de vedere. În 1897 este publicat primul paradox de către Cesare Burali-Forti. Conform teoriei existente numărul ordinal al mulțimii tuturor ordinalilor trebuie să fie un număr ordinal și aceasta duce la o contradicție. Se crede că Cantor a descoperit și el acest paradox în 1885 și i-a scris lui Hilbert despre acesta în 1886. Tot în anul 1897 a avut loc congresul internațional al matematicienilor la Zurich și activitatea lui Cantor a fost intens elogiată de nume foarte mari precum Hadamard.

În 1899 Cantor descoperă alt paradox. Care este numărul cardinal al mulțimii tuturor mulțimilor...desigur trebuie să fie cel mai mare cardinal căci mulțimea submulțimilor unei mulțimi are cardinalul mai mare decât al mulțimii inițiale. Începea să pară că criticismul lui Kronecker este cel puțin parțial îndreptățit de vreme ce dezvoltarea prea mare a conceptului de mulțime generează paradoxuri. Un ultim paradox este formulat de Russel în 1902. el definește pur și simplu o mulțime $A = \{X \mid X \text{ nu este element al lui } X\}$. Russel apoi întreabă: este A un element al lui A? Atât presupunerea că este cât și cea conform căreia nu este conduc la contradicții.

La acest nivel de dezvoltare oricum teoria mulțimilor începe să aibă un impact major asupra altor zone ale matematicii. Lebesgue definește măsura în 1901 și în 1902 definește integrala Lebesgue folosind concepte de teoria mulțimilor.

Cât despre existența paradoxurilor se spunea că ele ar generate de „Axioma alegerii”. Aceasta ar putea fi considerată drept ultima mare controversă în matematică. O formulare a acestei axiome ar fi următoarea: fiind date două mulțimi o mulțime are cardinalul mai mic sau egal cu al celeilalte. Abia în 1963 Paul Cohen a demonstrat că axioma alegerii este independentă de alte axiome ale teoriei mulțimilor. Oricum paradoxul lui Russel rămâne nerezolvat și chiar și din punct de vedere logic nu este încă o problemă căreia să i se fi găsit un răspuns aceea dacă o clasă este membru al său sau nu.

Zermelo este primul care încearcă în 1908 să axiomatizeze teoria mulțimilor. Mulți alți matematicieni au lucrat apoi în acest domeniu precum: von Neumann, Gödel, Frege, Hilbert.

Bibliografie:

- 1.O introducere in aritmetica si teoria multimilor,L.Panaitopol,A.Gica,Ed.Universitatii Bucuresti,2002
- 2.Elemente de aritmetica,C.Vraciu,M.Vraciu,Ed.All.1998
- 3.Complemente de aritmetica si teoria elementara a numerelor, D.Busneag, F.Chirtes, D.Piciu, Ed.Gil, 2007

PARADIGME EDUCAȚIONALE

PROF. LUNGU IULIANA-SIMONA
ȘCOALA GIMNAZIALA FÂNTÂNELE/ȘCOALA GIMNAZIALA SUHAIA

Să pornim de la câteva etichete: schimbarea de paradigma și reinventarea școlii.

Prezentarea lui Sir Ken Robinson numita „Schimbarea paradigmei din educație” Sunt preocupări toate țările lumii privind reformarea învățământului public. Există două motive pentru aceasta.

Primul model este economic. Adică "Cum ne educăm copiii să se integreze în lumea economică a secolului 21". Al doilea motiv este cel cultural. Toate țările lumii încearcă să își educe copiii în spiritul cunoașterii identității culturale și să le transmită ADN-ul cultural al comunităților noastre fiind în același timp parte a procesului de globalizare. Ce soluții avem în acest sens? Să abordăm viitorul tot repetând trecutul.

Copiii nu văd niciun scop în a merge la școală. Li se spune că dacă vor merge la școală vor avea o diplomă care le va garanta un loc de muncă și se pun pe plan secundar lucrurile care contează pentru ei. Se vorbește despre ridicarea ștachetei ca despre o mare descoperire. Problema este că actualul sistem de învățământ a fost proiectat, conceput și structurat pentru alte timpuri. A fost gândit în mediul cultural al Iluminismului, și în circumstanțele economice ale Revoluției Industriale. Înainte de 1850, nu existau sisteme de educație publică. Atunci dacă aveai bani, te educă calugarii. Învățământul public, plătit din impozite, obligatoriu pentru toți și gratuit - a fost o idee revoluționară.

Mulți i s-au opus, spunând că nu este posibil pentru copiii străzii și cei ai clasei muncitoare să beneficieze de învățământ public. "Nu pot învăța să scrie și să citească". - Se credea că inteligența constă într-un anumit tip de raționament deductiv și în cunoașterea clasicilor. Toate acestea au primit numele de capacitate academică. Iar aceasta este adânc înrădăcinată în sistemul public de educație că există deja două tipuri de oameni: academici și non-academici. Oameni deștepți și oameni ne-deștepți. Iar consecința este faptul că mulți oameni străluciți cred că nu sunt pentru că ei sunt cu această perspectivă particulară asupra minții. Școala nu insistă asupra dezvoltării abilităților. Avem piloni gemeni: economicul și intelectualul. A fost minunat pentru unii și haos în viețile multor oameni. O prezentare a incidenței de ADHD duce la concluzia că ce se știe cu siguranță este că aceasta nu este o epidemie, iar impactul noilor tehnologii asupra copiilor noștri trăiesc în perioada cu cea mai intensă stimulare din istoria pământului. Ei sunt asediați cu informații și le segmentează atenția de fiecare platformă, computere, de iPhone, de reclamele de pe sute de canale de televiziune. Iar noi îi pedepsim pentru că sunt distrași. S-a ajuns la concluzia că incidența de ADHD a crescut în paralel cu creșterea testării standardizate. Este o epidemie fictivă. Exemplu artelor este evident, adresându-se în special ideii de experiență estetică. O experiență estetică este una în care simțurile operează la intensitate maximă. Când sunteți prezent acum, când rezonați cu entuziasmul acestui lucru pe care îl experimentați. Atunci când sunteți plini de viață și anesteziați sunteți atunci când vă închideți simțurile, și sunteți inert, indiferent față de tot ce se petrece. Și o mulțime de aceste medicamente sunt așa. Ne trecem copiii prin educație anestezindu-i. Și cred că ar trebui să facem exact opusul. Noi nu ar trebui să îi punem să adoarmă, noi ar trebui să îi trezim, pentru ceea ce au în interiorul lor. Dar modelul pe care îl avem este acesta. Cred că avem un sistem de educație care este modelat pe interesul industrialismului și în imaginea acestuia. De ce există această presupunere că cel mai important lucru pe care copiii îl au în comun este cât de vechi sunt și ca și cum cel mai important lucru despre ei este data lor de fabricație. Se exemplifică diferite forme de organizare a educației cum ar fi momente diferite ale zilei sau sânt mai buni în grupuri mai mici decât în grupuri mari sau uneori doresc să fie pe cont propriu. Dacă sunteți interesat de modelul de învățare nu porniți de la această mentalitate a liniei de producție. Aceasta este în esență cu privire la anumite conformități.

Din ce în ce mai mult e vorba despre asta cum te uiti la creșterea testării standardizate și a programelor standardizate și este vorba despre standardizare. Cred că trebuie să mergem exact în direcția opusă. Asta e ceea ce se vrea să se spună prin schimbarea paradigmei –gândirea divergentă.

Gândirea divergentă nu este același lucru cu creativitatea. Definirea creativității ca procesul de a avea idei originale, care au valoare. Gândirea divergentă nu este un sinonim, dar este o capacitate esențială pentru creativitate. Trebuie să gândim diferit cu privire la capacitatea omului.

Trebuie să trecem peste această concepție veche de academic, non-academic. Abstract, teoretic, profesional și să o vedem pentru ceea ce este: un Mit. În al doilea rând, trebuie să recunoaștem că cele mai multe învățături esențiale se întâmplă în grupuri. Această colaborare este esența creșterii. Dacă atomizăm oameni și îi separăm, un judecător separat, formăm un fel de disjunție între ei și mediul lor de învățare natural. Și în al treilea rând, este esențial pentru cultura instituțiilor noastre. Obiceiurile instituțiilor și ale celor care le ocupă. În concluzie sistemul actual de învățământ este depășit. În școală, copiii au rareori permisiunea de a fi creativi – referatele trebuie să urmeze aceleași idei, nu este loc de teorii diferite. Este cea mai bună metodă să îi împartim pe clase după vârstă? Oare nu le îngrădim creativitatea cu materii care par învechite și inutile?"-Școala ucide creativitatea ?." Să ajungem la eticheta următoare : inovatori ai educației.

PROCESUL EDUCATIV

Prof. Hagi Violeta Alina

Liceul Tehnologic „Emil Racoviță” Roșiorii de Vede

Omul modern, prădat de povara informației, riscă să fie strivit dacă nu este înarmat cu tehnici de muncă intelectuală, perfecționare, abilități și competențe flexibile. De aici apare imperativ nevoia unei educații permanente, a unei educații interdisciplinare și transdisciplinare, a unui sistem educațional democratic, modern, în care elevul, dar și dascălul, să fie creativ în școală, să fie cheia inovației economice și sociale.

Cât privește aspectul procesual al demersului educativ în sine, sunt destule voci care ne avertizează în legătură cu nevoile unei redimensionări și chiar a unor schimbări de paradigme educaționale. J. Brotkin și colaboratorii săi, în lucrarea „Orizonturi fără limite ale învățării", fac o disociere între „învățarea de menținere" și „învățarea inovatoare", care ne pot sugera traiecte posibile pentru prezentul și viitorul educației. Societățile tradiționale — arată autorii învocați - au adoptat un tip de „învățare de menținere", care pune accentul pe achiziția de metode și reguli fixe, pentru a putea face față unor situații cunoscute și recurente. Acest tip de învățare este menit să asigure funcționarea unui sistem existent, a unui mod de viață cunoscut și stimulează abilitatea noastră pentru a rezolva probleme date și pentru a perpetua o anumită experiență culturală. În condițiile actuale, în care apar schimbări rapide, rupturi, chiar șocuri existențiale, este nevoie de un alt tip de învățare, așa-numita „învățare inovatoare". Aceasta are menirea de a pregăti indivizii și societățile să acționeze în situații noi și presupune calitățile autonomiei (a nu mai avea nevoie de alții - a învăța singur prin descoperire) și a integrării (a accede la o gândire holistică, ce este capabilă să conexeze operativ informațiile intrare recent în circulație).

Învățarea de menținere este esențială, dar insuficientă. Învățarea inovatoare presupune formularea de probleme, sfărâmarea clișeelelor, predispune la ruperea structurilor închise, antereflexive.

Valorile ei nu sunt constante, ci mai degrabă schimbătoare. În perspectivă, o posibilă evoluție a educației va avea loc și prin centrarea acestuia și pe baza exploatării capacității de cunoaștere holistică (rațiune, sentiment, voință) a creierului uman.

Orice descoperire epocală, noutățile, în general, au depins întotdeauna de intuițiile emisferei drepte, de capacitatea creierului de a funcționa holistic. Așa-numita educație transpersonală,

susținută de egalitățile „informante” ale emisferei drepte, are meritul de a încuraja educatorul să devină autonom, să problematizeze, să pună întrebări posibile, să sondeze profunzimi, să caute sensuri.

Analiza problematicii contemporane și identificarea marilor teme de meditare, au condus la constituirea — în plan educațional — a unor răspunsuri specifice prin potențarea „noilor educații” sau a unor noi tipuri de conținuturi: educația pentru pace, educația ecologică, educația pentru participare și democrație, educația privind drepturile fundamentale ale omului.

Învățământul actual urmărește și el abordarea integrală a copilului și a educației sale, nediscriminarea educației, implicarea familiei și a comunității în educația copilului, dezvoltarea politicilor educative de responsabilizare, precum și dezvoltarea organismelor societății civile, care să promoveze alternative educaționale specifice vârstei.

Școala, familia, comunitatea, își pun amprenta asupra formării copiilor, prin influențele pe care le determină acestora formarea de atitudini și comportamente inovatoare, abilități care pregătesc capacitățile viitoare de a promova democrația, ce înseamnă să educi copilul pentru democrație.

Bibliografie

1. Constantin Cucos , *Pedagogie* , Polirom, 2006
2. Kristen A. Hansen , *Crearea claselor orientate după necesitățile copilului* , 1999

PROMOVAREA DREPTULUI DE A CITI

Prof. Dogaru Mirela Cristina
„Liceul Pedagogic „Mircea Scarlat”, Alexandria

Problema dreptului la educație a fost dintotdeauna una dintre preocupările centrale ale profesorilor de filosofie. Pentru noi, îndrumarea elevilor către cunoașterea drepturilor omului, în special, analiza dreptului la educație face parte din **fișa de post**.

Programele școlare recomandă, explicit sau implicit, promovarea dreptului la educație prin intermediul textului filosofic, stimularea apetitului pentru lectura textului filosofic și interpretarea acestuia.

Pentru societatea noastră „a citi” este uneori o provocare, alteori un supliciu. De aceea, ne propunem să-i învățăm pe elevii noștri să citească, ca o provocare pentru a-și cunoaște drepturile. Este o cerință întru totul legitimă și oportună. Pentru noi este oarecum de la sine înțeles că avem o datorie de împlinit în a-i călăuzi pe elevi prin lumea gândirii filosofice de ieri și de azi și resimțim acest lucru cu mai mare tărie astăzi, când auzim în permanență în jurul nostru un cor al plângerilor cum că lectura textului filosofic a fost părăsită de dragul altor atracții mai seducătoare.

Am constatat fenomenul de care vorbeam mai sus, care își arată colții de multă vreme în școală, și anume lipsa de interes, de apetență, de plăcere a elevilor pentru lectură (mai ales pentru filosofie). Și asta se întâmplă în școală, adică acolo unde ar trebui să se citească cel mai mult, unde elevul trebuie să fie educat să-și cunoască drepturile. Am vrut să cuprind într-o formă exactă acest fenomen, să constat atitudinea față de lectura textului filosofic a elevilor, dincolo de observația curentă, de locurile comune și de principii. Am încercat să găsesc o explicație și, mai ales, să ajung la soluții pentru a depăși această situație.

Este foarte neplăcut să luăm act de observațiile directe și constatările neputincioase ale unor profesori privind opoziția fermă a tinerilor, în general, când e vorba de cărțile de filosofie, mai ales de cele cerute de bibliografia școlară. Pe cei mai mulți elevi, filosofia îi plictisește. Constatăm că lectura filosofică pierde teren în fața altor surse de informare.

Am vrut să văd însă și dacă nu cumva generalizarea este pripită, dacă nu cumva constatările noastre sunt viciate de subiectivitate, dacă nu cumva ne grăbim să etichetăm, fără a cântări destul ceea ce ne restituie atitudinea tinerilor. Știm faptul că elevii sunt preocupați de multe lucruri care îi țin departe de cărți, știm că vârsta adolescenței și a preadolescenței e centrată pe sine, că între 15 și 18 ani tinerii văd în filosofie mai mult o sursă de informare și de dezvoltare a gândirii, o modalitate de formare a culturii universale. De asemenea, ei asociază cartea cu o zonă de efort care cere timp și e asimilată cu o cultură de tip vechi. Dar dacă nu e chiar așa? Voi reda un citat:.

Este un fragment din prefața lui H. R. Patapievici la volumul "Discernământul modernității", Humanitas, 2004, volum ce reunește șapte conferințe susținute în ciclul de manifestări Microsoft. Prefața este un fel de dedicație adresată publicului descoperit în câteva mari orașe cu prilejul acestor conferințe. „Am descoperit, cunoscându-i, o altă Românie decât cea politică, economică, instituțională de care ne-am cam săturat cu toții. Descoperindu-mi cititorii, mi-am redescoperit țara. Am descoperit o Românie decentă, vie, generoasă, cultă, plină de un farmec pe care, în izolarea mea, îl atribuiau mai degrabă Occidentului decât țării mele”.

Mi-am spus că elevii sunt mai culți decât par, dar cu siguranță sunt la fel ca instituțiile în care îi educăm. Iar noi, educatorii, am putea face mai mult, ar trebui să le insuflăm un pic din harul lecturii filosofice. ELEVUL este uneori „tabula rasa”, noi trebuie să imprimăm ceva în personalitatea lor. Să vedem dincolo de programe școlare și teste standardizate, trebuie să identificăm inteligența lor emoțională, să empatizăm cu ei, să gândim pozitiv, să zâmbim cu ei și pentru ei. Numai atunci vom înțelege nevoile, emoțiile lor, inima lor. Trebuie să învățăm de la ei, numai astfel ei pot învăța de la noi, o învățare reciprocă, dar productivă.

Ne interesează la fel de mult impactul pe care-l au programele și manuale (mai ales cele de liceu) asupra felului în care se raportează elevii la lectura filosofică în primul rând din perspectiva componentei „valori și atitudini” și nu atât a competențelor sau a conținuturilor.

Am vrut să văd dacă prin noua paradigmă a studiului filosofiei, plăcerea lecturii se strecoară din nou, după atâtea decenii de fetișizare a învățării. Și apoi, noi, profesorii, chiar ne centram pe elev în demersul didactic sau suntem prizonierii unui narcisism care îi îndepărtează pe elevi de lectura filosofică? Faptul că trebuie să citească niște cărți pe baza cărora vor da un examen îi face pe școlari să nu mai vadă chiar plăcerea. Și apoi, noi îi învățăm pentru a promova aceste examene sau pentru a deveni și a rămâne cititori tot restul vieții, pentru a deveni OAMENI, pentru a avea conștiință, pentru a gândi ?

Deși, poate să sune banal, totuși filosofia presupune ca o condiție preliminară abilitatea, „**de a citi.**”, „**Cititul** este o artă”, consideră Jacqueline Russ, în lucrarea „Metodele în filosofie” (trad. Vasile Tonoiu, Editura Univers Enciclopedic, București, 1999, p.88), iar practicarea ei presupune respectarea anumitor cerințe de ordin metodologic. Eficacitatea ei sporește pe măsură ce lectura se transformă din simplă receptare într-un travaliu sistematic de înțelegere și interpretare care angajează integral capacitățile cognitive și afective ale lectorului, generează dezvăluirea sensurilor și semnificațiilor. „Adevărata lectură filosofică rezidă în a învăța să gândești”

Am vrut să văd care este locul computerului în viața elevilor, în ce măsură acesta (și televizorul) concurează lectura filosofică. Nu am găsit un răspuns riguros, am regăsit multiple întrebări. Vreau să găsesc soluțiile pentru trezirea interesului pentru lectura filosofică, în acest mod învățăm să învățăm, să ne cunoaștem drepturile și responsabilitățile. În lumea în care trăim lectura filosofiei te poate transforma într-un tip învechit? Dacă se pare că lectura, în general, a devenit o activitate specifică unor grupuri restrânse, cu atât mai mult lectura filosofică nu mai are forța de a fi apanajul noului om al secolului al XXI-lea? Dacă se constată că interesul pentru lectură a scăzut considerabil în era informatizării masive, cine sunt cei care încă mai sunt deschisi lumii lecturii filosofice? Am descoperit o idee pe care o exprimăm de câte ori avem ocazia, și anume aceea că studiul filosofiei reprezintă principala cale de a-i îndemna pe tineri să gândească. „Citirea unui text filosofic nu desemnează numai o operație prin care te informezi asupra materiei sau conținutului unei teorii sau doctrine, ci într-o mult mai mare măsură un ansamblu de acte prin care te familiarizezi cu textele și prin care, în consecință, aprofundezi exercițiul reflecției. A citi un text filosofic înseamnă a opera o acordare de sens, acordare dinamică și personală ”(J.Russ. op.cit.,

p.88). Lectura textului filosofic permite ca, la finalul unui efort intelectual susținut, să se decanteze sensuri și semnificații, să se emită judecăți de valoare sau aprecieri pertinente privitoare la anumite aspecte din opera unui autor, o anumită problematică etc. Trebuie să găsim metodele pentru a deschide elevilor drumul către lectura filosofică.

Profesorul de filosofie rămâne un factor important pentru formarea deprinderii și cultivarea plăcerii de a citi, de a medita și de a înțelege textul filosofic. Un profesor de filosofie este profesionist în măsura în care își determină, își convinge, își învață elevii să citească la modul autentic, adică să devină cititori pentru toată viața, în felul în care îi învață să gândească.

APTITUDINEA MATEMATICĂ

Prof. Udma Arleziana Emilia
Colegiul Tehnic “Anghel Saligny”
Roșiorii de Vede, Teleorman

Dat fiind rolul pe care îl au aptitudinile în activitatea omului, necesitățile practice au generat încă din cele mai vechi timpuri un viu interes față de problema acestor particularități ale personalității.

Ca orice știință, matematica a fost creată de om. Prin urmare, apariția matematicii, chiar și în formele sale inițiale, a fost condiționată de existența capacității omului de a desprinde din realitatea obiectivă anumite relații cantitative și de a opera cu ele. Aptitudinea matematică reprezintă o componentă specifică a personalității, o substructură a acesteia, relativ independentă, formată din componente cognitive, afectiv-motivaționale și volitive. Referindu-ne la învățarea matematicii în școală, constatăm că există elevi care, încă din primele etape ale învățării aritmeticii, dau dovadă de multă ușurință și rapiditate în privința înțelegerii și operării cu numere și relații cantitative, în timp ce alții se descurcă mult mai greu. Dar aceasta nu înseamnă că cei din a doua categorie nu ar dispune de un minim de aptitudini pentru înțelegerea cunoștințelor matematice cuprinse în programele școlii primare sau chiar ale liceului și nici că problema aptitudinilor matematice ar fi aici lipsită de conținut specific. Metodele și măiestria pedagogică joacă un rol hotărâtor în reușita matematică a elevilor, însă aceasta nu explică totul.

Aptitudinea matematică nu poate exista fără matematică, deci această creație umană pe plan social istoric are caracter primordial. Omul poate fi înzestrat într-o măsură mai mică sau mai mare cu premisele fiziologice și psihologice ale aptitudinii matematice, dar însăși aptitudinea se structurează pe baza acestor premise numai în urma contactului activ cu matematica, în urma activității în domeniul matematicii. Matematica, în continuă dezvoltare, determină structurarea tot mai eficientă a aptitudinii matematice. „Omul nu se naște cu aptitudini matematice. Ereditare sunt determinate doar potențialitățile unor procese cognitive, a unor particularități ale proceselor de gândire. În contactul activ cu lumea obiectelor și fenomenelor naturale, cu societatea, cu tehnica și cultura, din aceste potențialități se realizează treptat aceste funcții psihice, cum ar fi, de exemplu, cea de analiză și sinteză, de abstractizare și generalizare.

A stabili ce pondere anume au în structura aptitudinilor matematice cele două grupe de factori este, desigur, aproape imposibil. Eficiența procesului de structurare a aptitudinii matematice depinde de mai mulți factori. În primul rând depinde de gradul de dezvoltare a funcțiilor mentale necesare pentru constituirea aptitudinii matematice (analiză – sinteză, generalizare, abstractizare, capacitatea de concentrare, etc.). Bineînțeles, la rândul lor, și aceste funcții mentale depind de potențialitățile ereditare și de condițiile în care aceste potențialități se realizează.

În al doilea rând, eficiența procesului de structurare depinde de felul contactului cu matematica, de măsura în care acest contact are un caracter activ sau pasiv, de metodele învățământului matematic etc. Structurarea aptitudinii matematice depinde și de factorii motivaționali ca interesul, aspirațiile, perseverența subiectului, precum și de satisfacțiile pe care acesta le găsește în preocupările matematice.

Un rol deosebit poate să aibă, în formarea aptitudinilor matematice, personalitatea profesorului de matematică care, prin măiestria sa pedagogică, poate să contribuie, nu numai nemijlocit, la formarea calităților intelectuale necesare în activitatea matematică a elevilor, ci și mijlocit, prin crearea interesului, prin încurajare, adică prin intermediul factorilor motivaționali.

Alt rol important în dezvoltarea aptitudinii matematice îl are factorul interpersonal, adică relațiile dintre elev și profesor, precum și factorul emoțional. Activitatea în domeniul matematicii solicită o încordare mentală destul de serioasă și stările de anxietate, emoțiile puternice, create în relațiile interpersonale neadecvate dintre elev și profesor, nu pot decât să inhibe structurarea eficientă a aptitudinii matematice.

Principalele componente ale aptitudinii matematice la elevi sunt:

a) Capacitatea de orientare adecvată în sarcina dată. Aceasta este principala caracteristică a elevilor cu aptitudini matematice superior dezvoltate și se exprimă în putința de a sesiza, imediat sau după o perioadă scurtă de tatonare, întrebarea sau sensul exact al problemei și de a întui sau înțelege structura sa de bază. Elevii buni la matematică se caracterizează prin predominarea tipului global, sintetic de orientare în problemă, tip bazat pe centrarea atenției în raport cu elementele cheie ale acesteia, în timp ce elevii mai puțin buni la matematică realizează de obicei o orientare de tip parțial, fragmentar, limitat la câteva date și operații, nu întotdeauna esențiale, dar de cele mai multe ori insuficiente pentru găsirea soluției corecte.

b) Experiența logico – matematică, în sensul de calitate psihică specifică proceselor prin care se realizează perceperea, prelucrarea și utilizarea informației matematice. Aptitudinile matematice se formează și se dezvoltă în strânsă legătură cu întreaga experiență de viață a copilului, cu cea matematică în primul rând. În perioada miciei școlarități se formează, pe baza însușirii unor reguli, o serie de algoritmi ai activității intelectuale, care dobândesc caracterul de „automatisme”. Ca parte a operativității specifice, algoritmi joacă un rol important în dezvoltarea aptitudinii matematice.

c) Capacitatea de generalizare în sfera obiectelor și relațiilor matematice, se relevă cu claritate în sarcinile a căror rezolvare este funcție de deprinderea unei reguli, a unui algoritm de rezolvare.

d) Capacitatea de percepere și reprezentare a figurilor și relațiilor spațiale, apare în probele cu conținut figural, în multe probleme de matematică elementară și superioară, în activități tehnice, artistice etc.

e) Flexibilitatea gândirii. Aceasta saturează semnificativ acele probe care solicită, cu precădere, capacitățile de orientare și reorientare a subiectului, de restructurare a câmpului perceptiv, de renunțare la un mod greșit sau unilateral de rezolvare și de găsire a celui corect sau a unei variante alternative.

f) Capacitatea de memorare a datelor, relațiilor și operațiilor matematice, este un element clar de diferențiere a elevilor, atât în privința orientării lor generale, cât și a particularităților legate de perceperea, păstrarea și utilizarea informației matematice.

g) Dintre calitățile atenției, sunt puternic semnificative, pentru determinarea succesului elevilor în activitățile cu caracter matematic, următoarele: modul de orientare în sarcina dată, flexibilitatea perceptivă și operatorie, cantitatea și volumul datelor efectiv utilizate și capacitatea de concentrare asupra activității desfășurate.

h) Motivele, ca mobiluri interne ale conduitei, ca elemente de activare, susținere și direcționare a oricărei activități, au un rol important în învățarea matematicii școlare. Ele asigură, împreună cu trăirile afectiv – emotive, energia necesară în efectuarea diferitelor acțiuni și operații, reglează conduita și modul specific de raportare a subiectului la o problemă sau alta.

i) Calitățile legate de organizarea și autocontrolul activității, de depășire a obstacolelor interne și externe care apar pe parcursul învățării și utilizării matematicii, de modul cum se face

comunicarea cu ceilalți oameni, de modul în care se face raportarea la sistemul de valori materiale și spirituale.

În concluzie, aptitudinile matematice, asemănător cu celelalte aptitudini, reprezintă o structură care se realizează pe baza potențialității, dar numai în cursul și în urma activității, deci, ele trebuie privite ca rezultate ale dezvoltării, ale interacțiunii dintre individ și condițiile sale de mediu socio – economic, științific, tehnic și cultural. Caracterul lor, mai mult sau mai puțin creator, depinde de felul în care se realizează modelarea potențialităților ereditare de către factorii ambientali, de conținutul și caracteristicile activităților desfășurate de copil – a celei de învățare a matematicii, în primul rând.

Bibliografie:

Mitrofan, N. – Aptitudinea pedagogică, Ed. Academiei Române, București, 1988

FAȚETELE COMUNICĂRII ÎN ORGANIZAȚIA EDUCAȚIONALĂ. CONTRACTUL DE COMUNICARE

Prof. Silvia Botez

Liceul Pedagogic „Mircea Scarlat” Alexandria

Element indispensabil în funcționarea optimă a oricărei colectivități umane, **comunicarea** se concretizează în schimbul permanent de mesaje, generând astfel, prin armonizarea cunoștințelor referitoare la scopuri, căi și mijloace de atingere a acestora, dar și prin tendința de omogenizare a grupurilor din punct de vedere afectiv, motivațional și emoțional, unitatea de vedere și de acțiune.

Pe lângă faptul că permite schimbul de mesaje între oameni, **comunicarea** face posibilă, în același timp, realizarea acordului sau dezacordului, manifestarea și impunerea puterii, ca și negocierea și consensul. A comunica nu înseamnă doar a emite sunete și cuvinte, ci înseamnă totodată, a gândi și a cunoaște. **Comunicarea** poate avea o multitudine de sensuri ori nuanțe, în funcție de cum se raportează la diferite acțiuni și situații, ori a fenomene și nivelul relațiilor umane.

Unitățile de învățământ sunt organizații în care **comunicarea** este un proces esențial și se manifestă sub toate formele.

Profesorul, ca participant la procesul de comunicare, trebuie să stăpânească tehnicile de transmitere a informațiilor, dar în special, trebuie să aplice metode de relaționare.

„...instituția de învățământ constituie locul unde se învață comunicarea; unde se deprinde și se perfecționează comunicarea; unde se elaborează (creează) comunicarea; unde se educă (cultivă) comunicarea. Aici, comunicarea are semnificația unei valori umane și sociale, motiv pentru care educarea comunicării constituie un scop în sine, un obiectiv major al învățământului, la care toate disciplinele trebuie să-și aducă propria contribuție.” (Prof.unv.dr. Ioan Cerghit)

Noțiunea „**contract de comunicare**” aparține lingvistului francez Patrick Charaudeau¹¹. El consideră comunicarea o activitate contractuală, bazată pe recunoașterea reciprocă și dreptul fiecăruia la cuvânt. *„Recunoașterea de «drept de a vorbi» și recunoașterea de «identitate» a vorbitorului reprezintă două fațete ale aceleiași monede de schimb valutar, care circulă între partenerii unui act de comunicare.”* (Patrick Charaudeau).

În sala de clasă există 2 tipuri de parteneri: **profesorul** și **elevii**, care alcătuiesc împreună o **entitate omogenă colectivă**.

¹¹ (n.1939) Profesor în Științe ale Limbii de la Universitatea din Paris, este unul dintre cei mai cunoscuți reprezentanți ai școlii franceze de analiză a discursului, care a construit conceptul contractului de comunicare, acestea din urmă fiind definite ca setul de condiții în care actul de [comunicare](#) se realizează.

Ca în orice situație de comunicare, și în sala de clasă partenerii impart același contract, precum și unele dintre valorile și cunoștințele desfășurate în cadrul acestuia.¹² Ca orice contract, și cel de comunicare presupune prezența următoarelor elemente:

„Părțile contractante”:

A. *Profesorul*, este persoana care are un statut socio-profesional și o relație de dependență față de instituția de învățământ;

B. *Elevul*, participant al sistemului de învățământ, aflat într-o stare de „a nu ști”.

„Obiectul contractului”: COMUNICAREA, „a aduce la cunoștință”, „a informa”.

„Drepturile părților contractante”:

A. *Profesorul*: a) *a instrui*, activitate de transmitere de cunoștințe, astfel că în relația profesor-elev-disciplina de predare, elevul să treacă din starea de „a nu ști” în starea de „cunoaștere”; b) *a evalua*, activitate de verificare a rezultatelor, prin organizarea și programarea muncii conform programelor școlare și progresul înregistrat de elevi (prin note și/sau evaluări); c) *a alege*, o activitate prin care să depășească obstacolele ce pot apare în timpul procesului de predare/învățare, ce pot proveni dintr-un „nu vrea” al elevului sau „nicio putere” (incapacitate intelectuală sau psihologică).

B. *Elevul*: a) *a învăța* („Aflați mai multe!”), achiziție de cunoștințe; b) *a dovedi* („Demonstrați”), să ofere dovezi ale achiziției de cunoștințe.

„Obligațiile părților contractante”:

A. *Profesorul*: a) pentru instruire: documente, teme; b) pentru evaluare: formularea instrucțiunilor de lucru, corecții (prin note și evaluări); c) pentru alegere: justificarea și valorizarea cunoștințelor pentru a oferi elevilor un motiv de a învăța, clarificarea unor noțiuni.

B. *Elevul*: a) pentru a învăța: să asculte, să repete; b) pentru a dovedi: să răspundă la întrebări ori cerințe, să repete, să întrebe.

„Termenul”: ora de curs.

Comunicarea nu reprezintă un scop în sine. Existența ei nu poate fi concepută în afara sprijinirii unei politici generale, orientată spre atingerea scopurilor asumate de organizația educațională. În această situație, organizația educațională și comunicarea trebuie privite ca instrumente complementare și nu ca tehnici independente. Acesta este motivul pentru care **organizația** trebuie să fie **comunicantă** iar **comunicarea** **organizată**.

ELEMENTE DE DEONTOLOGIE A EVALUĂRII ÎN CONTEXTUL CREȘTERII CALITĂȚII ACTULUI EDUCAȚIONAL

Prof. Ilie Eugenia
Liceul Tehnologic Drăgănești Vlasca

Sinteza laturilor și însușirilor esențiale ale actului educational, sau altfel spus calitatea actului educational este reflectată și de rezultatele procesului de evaluare, ca parte integrantă a curriculum-ului.

Evaluarea este un proces care, pe lângă faptul că implică subiecți concreți și are efecte în mintea și conștiința elevilor, ea implică aproape în toate cazurile și judecăți de valoare, raportare la valori morale și la însușiri de caracter. O notă școlară sau un calificativ exprimă, de cele mai multe ori, nu numai performanțe și capacități de tipul inteligență, memorie, imaginație, cunoștințe, deprinderi etc., ci și calități de ordin moral, însușiri de voință și caracter cum sunt: seriozitate/n seriozitate, voință puternică/voință slabă, corectitudine/incorectitudine.

¹²Alain Brule – „Cum dialogăm și cum convingem?”, Ed.Polirom, Iași, 2000, p.123

Calitatea evaluării este influențată de o serie de variabile pe care le putem grupa astfel:

- variabile „obiectiv-subiective” care tin de latura „tehnica a evaluării”, intelegand prin aceasta ansamblul de forme, metode, tehnici si instrumente de evaluare care pot fi percepute/ intelese diferit de catre evaluatori in functie de modul in care ele sunt prezentate in diferite lucrari de specialitate;
- variabile „subiectiv-subiective” care tin strict de particularitatile educatorului/ evaluatorului si care sunt in strinsa legatura cu elementele deontologice ale evaluării.

Evaluarea poate fi corectă sau incorectă nu numai sub raportul adevărului sau corectitudinii logice, dar și sub aspect etic. Subiectivismul profesorului este adesea pus în discuție și nu arareori el este invocat drept cauză a multor dezechilibre ce se produc la nivelul procesului educațional. Manifestările de subiectivism se reflectă, de asemenea, în actul evaluării, în criteriile folosite, în “ecuația personală a profesorului”.

Deontologia a avut inițial semnificația de știință sau logică a moralei, termenul - introdus de J. Bertham în lucrarea “Deontologia sau știința moralei” (1834) - marcând distincția dintre ontologie, care se ocupă cu ceea ce este și deontologie, care se ocupă cu ceea ce trebuie să fie, cu ceea ce “trebuie respectat”.

Evoluția ulterioară a deontologiei s-a produs îndeosebi în zona exercitării profesiunilor și activităților umane (științifice, politice, productive etc.) pe măsură ce acestea dispuneau de mijloace și instrumente tot mai perfecționate, care dădeau indivizilor și grupurilor posibilități de acțiune atât de mari încât problema a ceea ce trebuie și a ceea ce nu trebuie făcut, a ceea ce este permis și a ceea ce nu este permis nu mai putea fi rezolvată fără trecerea conduitei și conștiinței oamenilor prin filtrul comandamentelor morale.

Deontologia evaluării (considerată un caz particular al deontologiei pedagogice) are ca referențial un set de valori ce pot fi considerate esențiale pentru procesul evaluativ.

Dintre acestea pot fi diferențiate următoarele categorii:

- valori importante pentru evaluator:
 - diferențierea diferitelor tipuri de rezultate ale învățării;
 - asocierea acestor rezultate ale învățării cu indicatori cantitativi sau calitativi;
 - posibilitățile sau dificultățile de interpretare a rezultatelor procesului evaluativ, etc.
- valori importante pentru cel evaluat:
 - recunoașterea efortului pe care cel evaluat îl investește în pregătirea pentru examen;
 - identificarea poziției pe care el o ocupă într-o ierarhie;
 - modalitățile prin care rezultatele procesului evaluativ reflectă aspirațiile celui evaluat
- valori importante în raport cu procesul însuși al evaluării:
 - obiectivitatea evaluării, capacitatea de discriminare a diferitelor tipuri de rezultate;
 - acuratețea măsurării performanțelor;
 - surprinderea valorii adăugate, etc.
- valori importante pentru societate:
 - obținerea unor informații despre modul în care au fost valorificate investițiile făcute în educație;
 - obținerea unor informații despre calitatea pregătirii absolvenților de pe diferite trepte ale sistemului de învățământ, posibilitatea de folosire a rezultatelor evaluării ca indicator al selectării elevilor/absolvenților pentru o nouă treaptă de școlarizare sau pentru integrarea lor pe piața muncii.

Valorile amintite au capacitatea de a influența într-un mod decisiv comportamentul celor implicați în procesul evaluativ (evaluatori sau subiecți evaluați) chiar și atunci când ei nu conștientizează atașamentul profund pe care îl au față de unele sau altele dintre acestea. De aici decurge și dificultatea creării unui context impersonal pentru procesul de evaluare știut fiind că, în astfel de situații, acțiunea factorilor personali nu poate fi stopată niciodată în mod complet.

Deontologia procesului de evaluare se află într-o relație intrinsecă cu codul deontologic al profesiei de educator. Accentul se pune, pe modul în care actorii implicați în procesul de măsurare

și apreciere a rezultatelor în învățare ale elevilor respectă principiile specifice ale acestei activități:

- Angajamentul față de elevi (cadrul didactic este preocupat continuu de a stimula spiritul de investigație al elevilor, de a încuraja achiziția cunoașterii, realizarea înțelegerii și dezvoltarea scopurilor personale pe termen scurt și lung);
- Angajamentul față de profesiunea didactică (educatorul are datoria de a contribui la ridicarea standardelor profesionale specifice domeniului educațional, la crearea unui climat propice exersării profesiei de profesor, la respectarea valorilor morale agreate de societate la un moment dat);
- Comportamentul etic față de colegii de profesie (cadrul didactic îi tratează în mod corect și echitabil pe toți membrii profesiei didactice);
- Angajamentul față de comunitatea școlară și socială (educatorii școlari sunt răspunzători de modul în care unitățile școlare de învățământ se conectează la nevoile de dezvoltare a comunităților școlare și sociale).

Respectarea deontologiei profesionale, respectiv a codului deontologic al educatorului este esențial în asigurarea și creșterea calitatii actului educațional.

O premisa în acest context este identificarea delimitărilor dintre ceea ce este realmente obiectiv și ceea ce este (mai mult sau mai puțin) obiectiv aceasta fiind fundamentală pentru abordarea corectă a problemei evaluării. Atunci când se estimează obiectivitatea unei evaluări, se urmărește tocmai măsura în care evaluarea este sau nu influențată de subiectul care o face. În acest context, o evaluare este obiectivă nu în sensul că este exterioară și independentă în raport cu evaluatorul, ci în sensul că influențele acestuia nu distorsionează datele obiective pe baza cărora se face evaluarea.

Orice activitate de evaluare trebuie să înceapă cu operationalizarea sistemului de evaluare ce urmează să fie aplicat. Cadrele didactice trebuie să-și pună și să răspundă la un set de întrebări de la care să pornească în proiectarea unei activități de evaluare:

OPERATIONALIZAREA SISTEMULUI DE EVALUARE	
Ce evaluăm?	➤ Cunoștințe, atitudini, aptitudini, deprinderi; ➤ Dacă știu, dacă știu să facă, dacă știu cum să facă sau dacă știu cum vor aplica în viața reală ceea ce știu; ➤ Atingerea obiectivelor legate de un anumit conținut; ➤ Performanțele celui evaluat; ➤ Obiectivele propuse de către profesor; ➤ Obiectivele pe care și le-au propus cei evaluați; ➤ Programa; ➤ Metodele folosite; ➤ Organizarea procesului de învățare; ➤ Serviciile pe care le oferă instituția în care se desfășoară procesul; ➤ Rezultatele (produsul) sau procesul în sine
De ce evaluăm?	➤ Pentru îmbunătățirea performanțelor celor evaluați; ➤ Pentru îmbunătățirea performanțelor instrumentelor de evaluare; ➤ Pentru îmbunătățirea metodelor, mijloacelor și strategiilor de evaluare; ➤ Pentru realizarea de selecții; ➤ Pentru corectarea performanțelor; ➤ Pentru autocontrolul propriilor capacități de predare; ➤ Pentru identificarea deficiențelor sau disfuncționalităților la nivelul organizării unei unități școlare; ➤ Pentru optimizarea conținuturilor;
Cui folosește evaluarea?	➤ Celor evaluați; ➤ Evaluatorului (profesor, instituție); ➤ Părinților; ➤ Factorilor de decizie școlară; ➤ Celor care fac un anumit tip de selecție (angajări);

Pe cine evaluăm?	➤ Elevi luați individual; ➤ Elevi luați în raport cu grupul din care fac parte; ➤ Un grup, o clasă sau un lot de indivizi grupați după un criteriu anume, de exemplu o grupă de vârstă; ➤ Un eșantion;
Când evaluăm?	➤ La începutul unui proces (evaluarea inițială); ➤ În timpul procesului (evaluare continuă sau formativă); ➤ La sfârșitul unui proces sau al unei etape (evaluare sumativă sau finală);
Cum evaluăm?	➤ Prin ce metode? ➤ Cu ce tehnici și procedee? ➤ Cu ce instrumente?

În funcție de experiența personală, de nivelul de pregătire, evaluatorul poate desfășura un proces de evaluare obiectiv sau mai puțin obiectiv, relevant în acest sens, este răspunsul la ultima întrebare menționată anterior : „Cum evaluăm?” Complementarea acestei întrebări ar fi și întrebarea „Ce erori aș putea face, în calitate de evaluator?”, sau „Ce nu trebuie să fac în proiectarea și desfășurarea unei evaluări?”

Răspunsul la ultima întrebare ar putea fi:

- reducerea diferitelor manifestări de subiectivism;
- evitarea „efectului halo” care constă în tendința evaluatorilor de a evalua o anumită caracteristică sau o anumită persoană în funcție de evaluările făcute anterior, manifestat sub forme diferite:
efectul de impresie generală asupra elevului (asupra lucrării corectate!), globalizarea evaluării pe ansamblul criteriilor de evaluare, etc.
- evitarea efectului de contrast și eroarea proximității (ce pot să distorsioneze evaluarea datorită interacțiunii între evaluările efectuate simultan sau succesiv de către același evaluator);
- ecuația personală și efectul de similaritate (este un factor care, prin aceea că se menține relativ constant la același profesor, nu generează erori propriu-zise de apreciere, ci doar diferențe proporționale ale scării de apreciere de la un profesor la altul), etc

Pe fondul dezbaterilor create în jurul raportului dintre obiectivitate-subiectivitate în procesul evaluării se nasc o serie de întrebări ce merită o atenție specială:

- Oare profesorul-evaluator are nevoie de calități speciale pentru a realiza acest gen de activitate?
- Să fie oare posibil ca profesorul bun să fie în riscul de a nu fi și un evaluator bun?

În general, putem admite că există două dimensiuni importante ale personalității profesorului-evaluator care pot fi puse în legătură cu etica procesului evaluativ :

- dimensiunea profesionalismului său care poate fi analizat sub aspectul cunoștințelor și abilităților pe care el le are în domeniul specialității precum și în domeniul teoriilor și practicilor evaluative;
- dimensiunea atitudinii pe care el o adoptă în decursul procesului evaluativ .

Un proces de evaluare de calitate, trebuie să pornească de la cel puțin două premise:

- asigurarea/ centrarea evaluării asupra rezultatelor pozitive și nesancționarea în permanență a celor negative;
- transformarea elevului într-un partener autentic al profesorului în evaluare prin autoevaluare, interevaluare și evaluare controlată. (C. Cucoș, Teoria și metodologia evaluării, 2007).

Practica docimologică evidențiază numeroși factori perturbatori în procesul de evaluare: de la starea fiziologică a evaluatorului, la volum de muncă sau chiar disfuncționalități ale instrumentului de evaluare. Idealul obiectivității în notare este afectat de anumite circumstanțe care pot induce variații destul de semnificative, relevate fie la același examinator în momente diferite (variabilitate intraindividuală), fie la examinatori diferiți (variabilitate interindividuală).

Se recomandă ca evaluatorul să reflecteze adânc la umanitatea sa mai înainte de a da un verdict final, care uneori poate determina chiar parcursul profesional al unui elev.

BIBLIOGRAFIE

1. Bocoș Mușata, Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune, Cluj, Ed. Presa Universitară Clujeană, 2002
2. Cerghit Ioan, Metode de învățământ, Ediția a III-a, Iași, Ed. Polirom, 1997
3. Cerghit Ioan, Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri, strategii, București, Ed. Aramis, 2001
4. Oprea Crenguța, Alternative metodologice interactive, Ed. Didactica și Pedagogica, R.A. 2008

CALCULATORUL –MIJLOC EFICIENT DE ÎNVĂȚARE

Inf. Bălan Mihaela
Liceul Tehnologic "Nicolae Bălcescu" Alexandria

Lumea în care trăim este într-o continuă mișcare, viteza cu care circulă informația și cu care evoluează tehnologia fiind mai mare decât oricând. Trăim într-o eră a tehnologiei, fel și fel de aparate ne ușurează munca, ne ajută să facem noi descoperiri, să comunicăm cu semenii noștri, să ne delectăm, să ne verificăm și să ne păstrăm sănătatea. Dar, probabil că nici un alt instrument de lucru nu a intrat atât de rapid în viața noastră, așa cum a făcut-o calculatorul. El ne este sprijin la locul de muncă, cu ajutorul lui aflăm tot ce este nou în lume, căpătăm informații din orice domeniu dorim, ascultăm muzică, ne relaxăm, corespondăm sau vorbim cu prietenii. Calculatorul a ajuns să reprezinte legătura noastră cu lumea.

Trăim în mileniul informației, iar prezența computerului și a tehnologiei în viața noastră este deja un lucru firesc. Oricine are un PC mai mult sau mai puțin performant, iar interesul pentru tehnologia informației crește constant, odată cu dezvoltarea (exponențială) a acesteia. Deoarece cantitatea de informație pe care trebuie să o acumuleze în școală a crescut semnificativ în ultimii ani (și este în creștere), elevul din ziua de azi se orientează către utilizarea computerului ca un mijloc de informare și de asistare în procesul de învățare. Surse de informație precum Internetul și programele educaționale sunt din ce în ce mai folosite, numărul de utilizatori ai Internet-ului și solicitările pentru soft educațional aflându-se în ascensiune.

Calculatorul este foarte util atât elevului cât și profesorului însă folosirea acestuia trebuie realizată astfel încât să îmbunătățească calitativ procesul instructiv-educativ, nu să îl îngreuneze. Calculatorul trebuie folosit astfel încât să urmărească achiziționarea unor cunoștințe și formarea unor deprinderi care să permită elevului să se adapteze cerințelor unei societăți aflată într-o permanentă evoluție. Aceștia trebuie să fie pregătiți, orientați cu încredere spre schimbare, ei vor simți nevoia de a fi instruiți cât mai bine pentru a face față noilor tipuri de profesii. Eșecul în dezvoltarea capacității de a reacționa la schimbare poate atrage după sine pasivitatea și alienarea. Profesorul trăiește el însuși într-o societate în schimbare, și din fericire, în prima linie a schimbării, astfel încât va trebui să se adapteze, să se acomodeze, să se perfecționeze continuu.

Utilizarea calculatorului are numeroase avantaje :

- stimularea capacității de învățare inovatoare, adaptabilă la condiții de schimbare socială rapidă;
- consolidarea abilităților de investigare științifică;
- conștientizarea faptului că noțiunile învățate își vor găsi ulterior utilitatea;

- creșterea randamentului însușirii coerente a cunoștințelor prin aprecierea imediată a răspunsurilor elevilor ;
- întărirea motivației elevilor în procesul de învățare;
- stimularea gândirii logice și a imaginației;
- introducerea unui stil cognitiv, eficient, a unui stil de muncă independentă ;
- instalarea climatului de autodepășire, competitivitate;
- mobilizarea funcțiilor psihomotorii în utilizarea calculatorului;
- dezvoltarea culturii vizuale;
- formarea deprinderilor practice utile ;
- asigurarea unui feed-back permanent, profesorul având posibilitatea de a reproiecta activitatea în funcție de secvența anterioară;
- facilități de prelucrare rapidă a datelor, de efectuare a calculelor, de afișare a rezultatelor, de realizare de grafice, de tabele;
- asigură alegerea și folosirea strategiilor adecvate pentru rezolvarea diverselor aplicații;
- dezvoltă gândirea astfel încât pornind de la o modalitate generală de rezolvare a unei probleme elevul își găsește singur răspunsul pentru o problemă concretă;
- asigură pregătirea elevilor pentru o societate bazată pe conceptul de educație permanentă (educația de-a lungul întregii vieți);
- determină o atitudine pozitivă a elevilor față de disciplina de învățământ la care este utilizat calculatorul și față de valorile morale, culturale și spirituale ale societății;
- ajută elevii cu deficiențe să se integreze în societate și în procesul educațional.

Utilizarea calculatorului și a internetului permit o înțelegere mai bună a materiei într-un timp mai scurt. Se reduce timpul necesar prelucrării datelor experimentale în favoarea unor activități de învățare care să implice procese cognitive de rang superior: elaborarea de către elevi a unor softuri și materiale didactice necesare studiului. Se dezvoltă astfel creativitatea elevilor. Aceștia învață să pună întrebări, să cerceteze și să discute probleme științifice. Ei devin persoane responsabile capabile să se integreze social.

De asemenea elevii pot fi antrenați în realizarea unor Cd-uri, afișe, grafice, reviste, teste, diferite programe și softuri educaționale, jocuri, pliante publicitare, dicționare on-line, activități educative interactive care să antreneze copiii de pe întreaga planetă.

DIN MAXIMELE ȘI CUGETĂRILE LUI MIHAI EMINESCU

Bibliotecar Pieleanu Emilia Mădălina
Liceul Teoretic Videle

Vasta operă eminesciană- poezie, proză, teatru, publicistică- cuprinde o serie de maxime și cugetări, flori rare ale reflecției spiritului său, adevărate concentrații de gândire și de sensibilitate. Dintre maximele și cugetările sale, ce privesc viața și moartea, omul și societatea , cosmosul și microcosmosul, vom prezenta , în continuare, o serie de reflecții referitoare la corupție, drepturi, educație, libertate, națiune, patrie și patriotismul, popor și stat.

Corupția

Aceasta e adevărata corupție: tendința de a câștiga lesne și fără muncă, tendința de a gira un om mare fără merit, aceasta e corupția adevărată, ale cărei urmări sunt ura și invidia contra oricărui merit adevărat și cocoșarea nulităților în acele locuri, la care numai o înaltă inteligență sau un caracter extraordinar dau drept.

Drepturile

La orice popor drepturile publice și private au fost rezultatul unei munci seculare și a unor sacrificii însemnate.

Educația

Pe cât educația unui popor se câștigă și se păstrează cu anevoie, tot atât de lesne se pierde și se compromite o asemenea moștenire, când se dau exemple de neorânduială, de nedreptate, de incoerență.

Libertatea

Când panglicarii politici, care joacă pe funii, se vor stinge pe rudă de sămânță de pe fața pământului nostru, când pătura de cenușari, leneși, fără știință și fără avere va fi împinsă de acest popor în întunericul ce cu drept i se cuvine, abia atunci poporul românesc își va veni în fire și va răsufla de greutatea ce apasă asupra lui, atunci va suna ceasul adevăratei libertăți.

Națiunea

Sămânța din care a răsărit acest popor e nobilă și poporul nu va pieri decât atunci când românii vor uita noblețea seminției lor.

Patria și patriotismul

Iubirea de țară e pururea și pretutindenea iubirea trecutului; patria vine de la cuvântul **pater** și numai oamenii care țin la instituțiile părinților lor, la petecul de pământ sfințit de sângele părinților pot fi patrioți.

Patriotismul nu este iubirea țărânei, ci iubirea trecutului. Fără cultul trecutului nu există iubire de țară.

Popor

Nimic nu e mai periculos pentru conștiința unui popor decât priverile corupției, a nulității recompensate, decât ridicarea în sus a nemeritului.

Stat

Secretul vieții lungi a unui stat este păstrarea ierarhiei meritului.

De câte ori vom deschide istoria, vom vedea că statele scad și mor sau prin demagogie, sau prin despotism și că existența normală și regulată, asigurarea celei mai mari posibilități de dezvoltare, oligarhia celor dreți prin caracter, sprijiniți de cei înstăriți la minte, țin statele.

Materia vieții de stat e munca, scopul muncii- bunul trai. De aceea, se și vede care e răul cel mare: sărăcia.

Aceste câteva exemple de meditații și reflecții, ne demonstrează faptul că Eminescu nu gândește pentru maxime și cugetări, ci maximele și cugetările se desprind din gândirea sa. Ele nu sunt pietre pentru un altar, ci pentru toate drumurile existenței.

Reflecțiile sale sunt parte din adevărurile evidente și absolute despre noi înșine. Ele exprimă înțelepciunea veacurilor și a istoriei poporului român. Maximele și cugetările sale sunt meditații despre o permanență a spiritului uman, dar și emanații ale unei conștiințe responsabile. Ele au o naturalețe, un firesc al evocării, o franchețe a dezvăluirii gândului. Eminescu nu pozează ca gânditor, ca oracol și nu-și face o specialitate, un nou univers din maxime și cugetări. Ele ies din tensiunea operei, dinlăuntrul vieții sale și sunt rodul reflecției asupra destinului poporului său. De aici rezultă și varietatea acestora, de la maxime și cugetări privitoare la om și la natura lui intimă, până la cele despre temele fundamentale despre viață, moarte, societate și univers.

În final, putem concluziona faptul că maximele și cugetările „Luceafărului poeziei românești” sunt acele esențe tari ale gândirii și ale sensibilității, ce reflectă imaginea totalului operei eminesciene. De aceea, putem afirma că maximele și cugetările cuprinse în opera antumă și postumă a lui Mihai Eminescu, poetul național al românilor de aici și de pretutindeni, reprezintă, fără nicio îndoială, un punct de referință pentru dezvoltarea veștmântului cugetării românești.

