

Revista electronică de resurse educaționale

**EDUCAȚIE, E-LEARNING ȘI
ÎNVĂȚĂMÂNT MODERN**

**apare lunar pe portalul educațional
expertizasiformare.ro**

Numărul lunii Septembrie 2020

Revistă electronică de resurse educaționale- **“Educație, E-learning și învățământ modern”**, cu apariție lunară pe **expertizasiformare.ro**

ISSN: ISSN 2734-4223 ISSN-L 2734-4223

Publicație editată de SC TRAINING CARIERE SRL
Sediu: Str. Viorica Micle, nr.2, Mun. Pașcani, jud. Iași
Tel: 0748.687.407
Fax: 0232.215.493
CUI: 24881382
Site web: www.trainincariere.ro
Adresă de e-mail: trainingcariere@yahoo.com

Redactor șef: Dr. Ec. Sofronia Cristina Antonela
Coordonator revista: Dr. Ec. Sofronia Petrică Puiu
Redactor coordonator: Gîrbea Ioana-Diana

Site web: www.expertizasiformare.ro
Adresă de e-mail: expertizasiformare@gmail.com
Tel: 0757.374.345
Fax: 0232.706.733
URL: <https://expertizasiformare.ro/>

Cuprins

EDUCAȚIA DIN ZIUA DE ASTĂZI	5
Andrei Petronela	5
DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII ELEVILOR LA DISCIPLINA MATEMATICĂ	8
Prof. Avramiuc Mariana	8
INTERDISCIPLINARITATEA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR	11
Bălan Elena-Lăcrămioara	11
EFICIENTIZAREA EVALUĂRII. EXEMPLE DE BUNĂ PRACTICĂ.....	15
Prof. Bratu Anișoara	15
ROLUL DOCUMENTULUI AUDIOVIZUAL ÎN DEZVOLTAREA ÎNȚELEGERII ORALE LA ORA DE LIMBA FRANCEZĂ CA LIMBĂ STRĂINĂ	18
Colbu Nicoleta	18
PROBLEMATICA EXISTENȚEI PRIMITIVELOR.....	22
Prof. Cracană Dumitru.....	22
ACTIVITATE PENTRU ORA DE CONSILIERE ȘI DEZVOLTARE PERSONALĂ.....	26
Croitur Laura-Aurica	26
REZOLVAREA UNUI SUBIECT DE TITULARIZARE.....	28
Prof. Gabriela Dima.....	28
IMPORTANȚA EDUCAȚIEI ECOLOGICE IN VIAȚA COPILOR.....	31
Prof. înv. primar Ichim Gheorghită.....	31
STIMULAREA ELEVILOR PENTRU LECTURĂ	34
Prof. Ichim Lucica	34
PROGRAMĂ DE OPȚIONAL LA LIMBA FRANCEZĂ.....	37
Lincă Ramona	37
DASCĂLUL – MANAGER AL CLASEI DE ELEVI – MANAGER AL CALITĂȚII.....	40
Lutaniuc Maria	40
PROFILUL PSIHOLOGIC AL COPILULUI DE VÂRSTĂ PREȘCOLARĂ	44
Prof. înv. preșcolar Meiroșu Ionela	44
STRATEGIA DIDACTICĂ – MIJLOC DE STIMULARE A CREATIVITĂȚII.....	47
Prof. Miron Sorina.....	47
SEMNIFICAȚIA ISTORICĂ A ZILEI EROILOR. PROIECT INOVATIV DE ACTIVITATE DIDACTICĂ LA ORA DE ISTORIE	51
prof. înv. primar Morar Mirela – Sanda	51
EVALUAREA LA MATEMATICA - ÎNTRE TRADIȚIONAL ȘI MODERN	54
Profesor Muraru Marlina-Antoaneta	54
SPECIFICUL ACTIVITĂȚII DIDACTICE SIMULTANE	57
Înv.Niculiță Florența.....	57

ROLUL POVEȘTILOR ÎN DEZVOLTAREA ȘI EDUCAREA VOCABULARULUI LA PREȘCOLARI.....	60
Prof. Paraschiv Oana-Elena.....	60
CUM SUNT INTEGRAȚI ÎN SOCIETATE TINERII CU DEFICIENȚE INTELECTUALE? 63	63
Petrescu Gabriela.....	63
ORIZONTURILE COPILULUI LA FRONTIERA EDUCAȚIEI.....	66
Prof. Popa Brîndușa-Georgiana	66
POTENȚIALUL SPEOTURISTIC AL MUNȚILOR BUILA-VÂNTURARIȚA	69
Prof. Ruiu Florin-Marius	69
INTERDISCIPLINARITATEA ȘI CONTEXTUALIZAREA EI LA ORA DE RELIGIE	72
prof. Stroe Iona Gabriela	72
DISFUNȚIILE SISTEMULUI DE EVALUARE ȘI NOTARE	74
Suciu Cristina.....	74
TEST DE EVALUARE.....	77
Tipi Izabella.....	77
FIȘĂ DE LUCRU ADUNAREA ȘI SCĂDEREA NUMERELOR NATURALE ÎN CONȚINUTUL 0-1000 CU TRECERE ȘI FĂRĂ TRECERE PESTE ORDIN	80
Prof. Înv. primar Tokes Emilia – Emanuela	80
ELEMENTE INTRODUCATIVE IN TEORIA FUNCȚIILOR SPLINE.....	83
Profesor: Zahiu Mariana Denisa	83

EDUCAȚIA DIN ZIUA DE ASTĂZI

Andrei Petronela

Educația astăzi nu se ghidează după restrictivul *trebuie*, dar devine funcțională prin mijlocirea empatiei, a afinității transmise în spatele conținutului cognitiv. Și, mai mult decât atât, copilul așteaptă cu atâta ardoare să fie ascultat, văzut, luat în considerație astfel încât să se simtă valorizat, important, descoperit. Așa reușesc elevii mei din fiecare zi să facă pasul înainte și să obțină rezultatele pe care și le doresc. Nicicând nu a dat randament elevul întruna devalorizat sau depreciat. Mai mult decât atât, nu poate fi vorba despre comparație între ei, funcție de notele obținute. Fiecare este unic, frumos, special, cu particularități care îl deosebesc de ceilalți, și se va compara doar cu el însuși, cel de ieri. Fiecare zi este o oportunitate desăvârșită pentru autodepășirea propriilor limite.

Este știut faptul că școala este un fenomen social, unde copiii dezvoltă abilități comunicative dobândite în relațiile dintre ei și adulți. Orice elev este captat irevocabil de modul de gândire flexibil și cuvintele afectuoase pe care le grăiește cu măiestrie dascălul din fața lor. De aceea, nuanța întregii zile este dictată de un gând bun și de intenții pozitive. Profesorul atent și care nu rămâne neputincios în fața provocărilor cotidiene va ști să creeze întotdeauna un mediu natural, firesc și armonios trebuincios învățării. Maniera în care copiii de astăzi învață este distinctă față de modul în care am învățat noi, atunci când eram de vârsta lor. O legătură sănătoasă și durabilă profesor-elev se creează prin compasiune și empatie, și nu prin prelegeri interminabile sau critici rigide. Copiii noștri ne simt starea interioară, iar prin răbdare, înțelegere și blândețe putem reuși să deschidem calea către o comunicare eficientă și valoroasă.

În opinia mea, cheia de aur o constituie afilierea cu elevii noștri. Dacă reușim să îi ascultăm în mod activ, să le înțelegem cu atenție propria lor viziune, să vedem și să apreciem ceea ce vor să transmită, vom vedea și noi rezultatele școlare scontate. Din elevul apatic, complexat poate că nu este la fel de bun ca ceilalți, vom descoperi un chip luminos, radios, bucuros că i-a fost recunoscută importanța, că i-au fost evidențiate calitățile, neglijate în prealabil. La rândul nostru, vom căpăta ore activizante, dinamice și ne vom simți coplesiiți de căldura, stima, considerația și grațitudinea lor.

A fi profesor este o vocație. Așadar, consider că profesorul este dator elevilor săi să le mențină entuziasmul, determinarea și sclipirea din suflet pe tot parcursul anului școlar. La disciplina pe care o predau, limba și literatura română, mă străduiesc constant să îi inspir, să le stimulez creativitatea și fantezia creatoare, să îi scot din zona de confort. Educația din ziua de astăzi este centrată pe elev. Având în vedere faptul că dascălul este modelul copilului din momentul în care a pășit în sala de clasă, ține de noi să generăm fermitate, hotărâre, prietenie și, fără doar și poate, să conservăm flacăra vie a dorinței de învățătură. Descoperind geniul din fiecare elev, descoperim satisfacția și bucuria armoniei în viața noastră întrucât cel mai bun dascăl este cel care îi determină pe elevi să muncească mai bine în mod reconfortant și operativ.

Având în vedere contextul educației moderne, eficiența demersului pedagogic este strâns legată de opțiunea metodelor cadrului didactic. Modalitățile activ-participative stimulează curiozitatea, învățarea armonioasă, dar și dezvoltarea personală. Aceste tehnici de împrietenire a copiilor cu descoperirea și cercetarea cunosc o mare varietate de forme: jocul de rol, procesul literar, mozaicul, gândiți/ lucrați în perechi/ comunicați, cubul, scaunul autorului, pălăriile gânditoare, cvintetul, horoscopul, brainstormingul.

Menirea primordială a profesorului de limba și literatura română constă în atragerea elevilor spre tărâmul generos al lecturii. Dascălul entuziast, care inspiră, învrednicit cu inventivitate și patimă pentru copii, va aprecia greșelile drept un fâgaș spre autocorectare. Astfel, învățăceii vor înțelege că se află în competiție doar cu ei înșiși.

Am ales să îmi împrietenesc elevii cu textul literar și cu interiorizarea unei exprimări elevate, artistice, expresive, care să îi îndrume asumat spre vorbirea limbii standard. Am constatat cu bucurie că micii compozitori de scrieri literare sunt captivați iremediabil de activități dinamice, spontane, cromatică, joc și joacă. Compozițiile lor literare exprimă puritatea și frumosul lor artistic, cuvintele întrebuințate de micii scriitori fiind reflexele gândurilor subiective. Prin joc, copilul se inițiază și deprinde competențele benefice pentru atingerea propriei performanțe în dezvoltarea vocabularului.

Copiilor le place să își expună liber propria viziune față de cele lecturate, în fața colegilor de clasă. În acest caz, m-am gândit la o activitate interactivă ce le-a provocat abilitatea de a ține un discurs în fața unui auditoriu, prin care să își determine prietenii să citească. Au îmbinat cu succes comunicarea verbală cu elemente ale comunicării nonverbale și paraverbale, transmițând și mesajul pilduitor al lecturii preferate. Văpaia interesului și a curiozității am conservat-o și prin omniprezența brainstormingului. Profesorul câștigă participarea și implicarea tuturor participanților, promovarea abilităților de lucru în echipă, dezvoltarea relațiilor interpersonale și exersarea gândirii critice. De exemplu, dacă urmăresc să transmit elevilor-receptori trăsăturile fabulei, îi voi solicita să își amintească particularitățile definitorii ale textului narativ literar, conform principiului *cantitatea generează calitate*.

Tehnica cvintetului face trimitere la un text din cinci versuri, plecând de la o temă prestabilită. Uzez de această metodă avantajoasă în momentul în care învățăceii proiectează o noțiune reflectată anterior. Este necesară respectarea următoarelor cerințe: versul prim este alcătuit dintr-un substantiv, versul al doilea din două adjective, versul al treilea din trei verbe, al patrulea din patru cuvinte, iar versul al cincilea dintr-un cuvânt sinteză ce concentrează esența subiectului.

De asemenea, inteligența lingvistică a școlărilor o potențez prin interviuarea unui coleg, de către ceilalți elevi, interesat să transmită din scrierea sa. Metoda scaunul autorului oferă o utilitate generoasă la ora de limba și literatura română, în sensul că secvențele de evaluare sunt particularizate prin dinamism. Astfel, elevul își argumentează punctul de vedere asupra temei efectuate, exersându-și abilitățile de exprimare corectă și fluentă. Elevul-autor are oportunitatea să dialogheze cu colegii săi despre fragmentul preferat, despre sursa de inspirație folosită, despre mesajul etic surprins în text.

Parcursul afectiv a diverselor texte literare a generat progresul individual al elevilor cărora le predau disciplina frumosului. Treptat, manifestarea lor artistică și sensibilă i-a ghidat spre o cunoaștere de sine veritabilă, căpătând ulterior mai multă încredere în forțele proprii. Artiștii literari gimnaziști au simpatizat și metoda Răspunde-Aruncă-Interoghează, ce promovează gândirea reflexivă, critică. Așadar, elevii sunt înștiințați că fiecare va adresa unui coleg o întrebare, al cărei răspuns trebuie să îl stăpânească. Normele activității au preschimbat o operă literară mai puțin îmbietoare într-un episod competitiv, favorabil pentru dezvoltarea capacității de exprimare orală. Prin urmare, dacă reușim să adaptăm metodele pedagogice la specificul personalității copilului, vom câștiga cititori avizați, spontani, creativi, joviali, dornici să înlocuiască televizorul cu o carte inspirativă care să le plasticizeze limbajul.

O altă metodă interactivă, pălăriile gânditoare, s-a dovedit productivă și vizează interpretarea multiplă a unei teme. Jocul didactic presupune cunoașterea semnificației fiecărei culori. Astfel, purtătorul pălăriei albe relatează într-o manieră obiectivă, neutră și neimplicată afectiv evenimentele prezentate. Purtătorul pălăriei galbene adoptă o atitudine optimistă și pozitivă, raportându-se la beneficiile sau avantajele aspectelor emise. În schimb, purtătorul pălăriei negre mizează pe o viziune critică și negativistă. Pălăria roșie accentuează nota afectivă a situațiilor discutate, iar pălăria verde generează soluții creative, originale pentru aspectele discutate. Pălăria albastră concentrează esențialul temei-suport.

În altă ordine de idei, elevul care simpatizează un profesor va agreea și materia pe care acesta o predă. Consider că putem insufla elevilor din fața noastră plăcerea de a citi prin

pasiunea pe care o împărtășim în sala de curs. Dovedind perseverență, ne menținem motivația și expunem subiectul lecției cu tenacitate. Procesul transformării unor elevi plictisiți și neinteresați în indivizi activi și implicați și empatici necesită acțiuni concrete, iar ingredientul fantastic pentru sănătatea și mintea emoțională este doar zâmbetul.

Pe lângă limbajul verbal, comunicarea se constituie din elemente nonverbale și paraverbale, cu rol în accentuarea informației emise, sau, dimpotrivă, contrazicerea mesajului transmis prin cuvinte. Elementele nonverbale ale comunicării, precum și tonul și ritmul vocii dețin o pondere mai mare decât o au cuvintele grăite, devenind factori esențiali în comunicare. Un limbaj corporal și o tonalitate a vocii ce transmit un mesaj valoros, armonios și pozitiv ce încurajează comunicarea, ajută copilul să se concentreze autentic la oră. Mesajele apreciative ale profesorului conștient de importanța vocii lui se vor vedea în privirile elevului participant la demersul didactic.

Bunătațea oferită elevilor noștri se constituie ca un ecou al vocii interioare. Empatia sinceră se demonstrează cu un zâmbet ce îi va determina pe elevi să se simtă în siguranță, într-un mediu ocrotitor și unde învățarea devine captivantă și frumoasă. Un dascăl care privește dincolo de conținutul științific al disciplinei predate va lucra cu elevi care consideră materia respectivă o oportunitate de dezvoltare personală. Căldura predării din inimă este vitală pentru dezvoltarea securizantă a elevilor noștri.

Doar încurajând și apreciind sincer străduința fiecărui copil, vom fi onorați de sclipirea și bucuria pură din ochii lui. În definitiv, școala are menirea de a călăuzi mintea și sufletul elevului spre o conștiință de sine sporită, spre recunoașterea și conștientizarea talentului nativ, spre cultivarea conceptului de bine, frumos, adevăr și iubire. Elevul echilibrat, care a beneficiat de timpul prețios al profesorului iubit, va fi disponibil să dovedească generozitate și cu timpul său. În perpetuarea exemplului personal se fructifică recompensa emoțională a dascălului inimos.

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII ELEVILOR LA DISCIPLINA MATEMATICĂ -studiu de specialitate-

Prof. Avramiuc Mariana

Creativitatea este un atribut definitoriu al omului modern. Având în vedere importanța matematicii ca obiect de studiu, dar și importanța acesteia în activitatea umană, este necesar să studiem câteva aspecte legate de dezvoltarea capacităților creative ale elevilor în cadrul lecțiilor. Aceste aspecte se referă, în special, la câteva strategii didactice adecvate și eficiente, care contribuie cu eficiență la stimularea și dezvoltarea creativității elevilor din ciclul gimnazial.

Creativitatea poate fi stimulată la nivelul întregii clase cu ajutorul unor strategii adecvate. Elevii acceptă încântați să li se ofere șansa exprimării gândurilor și sentimentelor în moduri cât mai variate și originale, jocurile de creativitate fiind un cadru optim în acest scop. Este de luat în considerare efortul pe care îl vor depune în acest sens atât profesorul, cât și elevii. Realizarea obiectivelor este scopul principal al acestor strategii. Identificarea unor metode și procedee care să faciliteze stimularea creativității, găsirea unor căi de activizare a învățării, face viața școlară mai dinamică, motivantă și interesantă, profesorului oferindu-i-se satisfacții deosebite.

Se va pune accent pe flexibilitate în adaptarea conținuturilor la dezvoltarea unor competențe ale elevilor, ale intereselor lor pedagogice, precum și pe adaptarea unor proceduri proprii de rezolvare de exerciții, de explorare și de investigare, la dezvoltarea interesului și a motivației pentru studiul și aplicarea noțiunilor matematice în contexte variate.

Folosind astfel de strategii se urmărește și dezvoltarea spiritului de observație al copiilor, al gândirii creative și critice, dezvoltarea unor atitudini pozitive. Pentru îndeplinirea cu succes a unor astfel de obiective, este necesară o restructurare a metodologiei de învățare, de crearea în clasă a unei atmosfere mai permissive care să ducă la o mai bună colaborare între profesor și elevi, care să elimine barierele de comunicare.

Găsirea de noi soluții, bucuria descoperirii unor rezolvări inedite sunt rezultatele așteptate în urma aplicării acestor eforturi.

Deși matematica este considerată de multe ori ca fiind o disciplină grea, rigidă, chiar neplăcută, fără o legătură directă cu realitatea înconjurătoare, rolul ei în dezvoltarea gândirii copiilor este de necontestat. Această etichetare este urmarea aplicării în demersul educațional a unor metode învechite, depășite de nivelul actual de dezvoltare al mediului de comunicare, oricare ar fi acesta. De aceea, profesorului de matematică îi revine greua, dar frumoasa sarcină de a face matematica o disciplină mai plăcută, mai interesantă, în strânsă legătură cu ceea ce-i înconjoară, fără a renunța, însă, la rigoarea științifică ce o caracterizează.

Pentru a dezvolta capacitățile creatoare ale elevilor cadrele didactice trebuie să cunoască în primul rând trăsăturile comportamentului creator, care se referă la: inteligență generală superioară; gândirea divergentă; capacitatea de a gândi abstract; oflexibilitatea gândirii; curiozitatea; încrederea în sine; spirit de observație; perseverență; independență în gândire; receptivitatea față de probleme; spiritul de observare; imaginația creatoare; originalitatea; capacitatea combinatorie; perseverența, inițiativa; nonconformismul în idei.

Este deosebit de importantă atitudinea pe care o are profesorul în relația sa cu elevii. O atitudine mult prea autoritară duce la inhibarea elevului, creează blocaje mentale și afective, acesta oprindu-se din a mai întreba de teama de a greși sau a fi ironizat. Crearea unui climat educațional mai destins, democratic, îi permite elevului să-și satisfacă curiozitatea specifică, dorința de cunoștere, de înțelegere. Nu constrângerea profesorului îl va determina să învețe (mai ales pe termen lung), ci mai degrabă competența acestuia, ținuta sa morală, exemplul personal. El trebuie să fie apropiat de elevi, astfel încât aceștia să-și poată manifesta liber curiozitatea, munca profesorului fiind în acest fel, mult mai grea și mai plină de răspundere.

Lecțiile de matematică oferă reale posibilități de organizare și desfășurare a unor multiple activități menite a dezvolta capacitatea de creație a elevilor. Dintre acestea, cu maximă eficiență, este jocul didactic. Jocurile didactice, prin conținutul și modul lor de organizare, sunt mijloace eficiente de activare a elevilor întregii clase, acestea înlesnind formarea și dezvoltarea deprinderilor. Scopul jocurilor didactice este acela de a da elevului un aparat de gândire logică, adaptabilă care să-i faciliteze o bună adaptare la problemele realității înconjurătoare, să fie capabil să emită judecăți variate într-un limbaj simplu. Această activitate oferă un cadru propice pentru învățarea activă, participativă, încurajând inițiativa și creativitatea elevilor. Cu cât jocul este mai bine structurat, elevul acordă o implicare mai mare în desfășurarea lui.

Iată câteva exemple de jocuri didactice aplicate la clasă:

1) Divizor / multiplu

-Adaptare a unui joc cunoscut ("*Portocalele*") pentru grupa de vârstă 10-11 ani (clasa a V-a);

-Vizează fixarea noțiunilor de "divizor", respectiv "multiplu", după predarea conceptelor în cadrul orei tradiționale;

-Implică toți elevii clasei simultan;

-Resurse materiale: tablă, cretă/marker;

Reguli:

-Profesorul este arbitru; el notează pe tablă un număr de numere naturale egal cu numărul elevilor prezenți; numerele scrise pe tablă trebuie alese astfel încât fiecare număr să aibe cel puțin 2 multiplii pe tablă;

-Profesorul alocă fiecărui elev câte un număr, pe care acesta îl notează pe o foaie de hârtie vizibilă;

-Profesorul începe jocul desemnând un număr;

-Elevul cu numărul respectiv va trebui să aleagă un număr de pe tablă care este un divizor sau multiplu al numărului corespunzător lui; va continua să răspundă elevul cu numărul enunțat anterior ș.a.m.d

-Reguli de eliminare: lipsă răspuns, răspuns eronat, alegerea unui număr deja eliminat;

-Profesorul taie de pe tablă numerele alocate participanților eliminați din joc;

-Câștigători sunt ultimii 3 elevi rămași în joc.

2) Compararea fracțiilor ordinare

-Joc destinat elevilor de clasa a V-a sau a VI-a;

-Vizează utilizarea fracțiilor ordinare și compararea acestora, după predarea conceptelor în cadrul orei tradiționale;

-Implică toți elevii clasei simultan, pe perechi (bănci);

-Resurse materiale: câte un pachet cărți/bancă, foaie pentru calcule, creioane;

Reguli:

-Elevii joacă în perechi, folosind un pachet clasic de cărți de joc;

-Fiecare elev pune numărătorul și numitorul fracției sale, cărțile fiind poziționate cu fața în jos, iar linia de fracție un creion; apoi se întorc toate cele 4 cărți cu fața în sus;

-Ridică cărțile acel jucător care are fracția mai mare (calculele pot fi făcute pe hârtie sau mintal)

-Câștigă elevul care reușește să ia toate cărțile (dacă timpul permite) sau se fixează un timp pentru toate echipele din clasă;

-Dacă la un moment dat pe masă sunt fracții echivalente, atunci fiecare jucător pune pe masă încă două cărți; cine are fracția mai mare ia toate cele 8 cărți;

-Jucătorii câștigători din fiecare echipă intră din nou în competiție, în perechi;

3) Perimetre si arii

- Joc destinat elevilor de clasa a V-a sau a VI-a;
- Utilizează noțiunile de “arie” și “perimetru” pentru dreptunghi, precum și calculul cu lungimi, după predarea conceptelor în cadrul orei tradiționale;
- Implică toți elevii clasei simultan, organizați în grupe de câte 2 sau câte 4 elevi;
- Resurse materiale: foaie cu liniatură matematică, creioane colorate (fiecare jucator folosește altă culoare), 2 zaruri;

Reguli:

- Elevii joacă în perechi (sau grupe de 4), folosind fiecare câte o culoare, pe o singură foaie cu liniatură matematică;
 - Fiecare elev începe jocul dintr-un colț al foii, unde desenează - după ce aruncă zarul – un dreptunghi de dimensiuni egale cu numerele arătate de zaruri; de asemenea, după ce desenează, notează în interiorul dreptunghiului aria acestuia;
 - Scopul este acela de a acoperi cât mai mult din suprafața foii;
 - Jocul se termină în momentul în care unul dintre jucatori nu mai are spațiu disponibil pe foaie să deseneze;
- Câștigă culoarea cu suprafața cea mai mare.

Bibliografie

- Cojocar Venera Mihaela, Teoria și metodologia instruirii, E.D.P, 2002
- Jeannie Steele, Kurtist S.Meredith, Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice , 1998
- Marin Stoica, Pedagogie și psihologie, Editura Gheorghe Alexandru, 2000

INTERDISCIPLINARITATEA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Bălan Elena-Lăcrămioara

1.PERSPECTIVE TEORETICE

O analiză a strategiilor de organizare și de integrare a cunoștințelor din toate domeniile de activitate (știință, tehnică, cultură, artă, sport etc.) evidențiază faptul că acestea au fost și sunt ghidate, de regulă, după principii polare:

- diferențiere sau integrare a conținuturilor ?
- cultură generală sau specializare?
- discipline obligatorii sau opționale? (Lazăr Vlăsceanu, *Învățarea și noua revoluție tehnologică*, Editura Politică, București, 1988, pag. 111).

Se disting, prin urmare, trei axe constitutive ale organizării conținuturilor. Din perspectiva demersului nostru, ne interesează în principal prima dilemă precum și opțiunile propuse.

În ceea ce privește **nivelurile integrării**, literatura de specialitate identifică următoarele posibilități:

- integrare *intradisciplinară*;
- integrare *multidisciplinară*;
- integrare *pluridisciplinară*;
- integrare *interdisciplinară*;
- integrare *transdisciplinară*.

Integrarea intradisciplinară „este operația care constă în a conjuga două sau mai multe conținuturi interdependente aparținând aceluiași domeniu de studiu, în vederea rezolvării unei probleme, studierii unei teme sau dezvoltării abilităților. Spre exemplu, integrarea datelor istorice ale câtorva țări pentru a înțelege dinamica de ansamblu a unei epoci” (*Dictionnaire actuelle de l’éducation*, Guerin, 1993)

Multidisciplinaritatea înseamnă „juxtapunerea disciplinelor diverse, uneori fără relații aparente între ele” (OCDE, 1972). Acest mod de abordare a conținuturilor presupune „predarea conținuturilor care aparțin unei discipline școlare prin modalități specifice ale fiecărui domeniu, făcând însă apel la virtuțile argumentative și persuasive ale altor discipline”.

Perspectiva pluridisciplinară este o perspectivă tematică. Este „pedagogia centrelor de interes”, lansată de Decroly (D’Hainaut, op.cit.). Este definită ca „juxtapunere a disciplinelor mai mult sau mai puțin înrudite... Fiecare disciplină este studiată în funcție de o sinteză finală de efectuat” (OCDE, 1972).

Predarea în maniera pluridisciplinară pornește de la o temă, o situație sau o problemă care ține de mai multe discipline în același timp. După epuizarea temei respective se trece la alta. Metoda pluridisciplinară permite ca diversele discipline să analizeze aceeași problemă fără să se ajungă la sinteze comune și la puncte de vedere comune. Răspunsurile primite pun în evidență multiplele fațete ale aceleiași teme sau probleme.

În esență, **interdisciplinaritatea** este tot o abordare tematică, asemenea pluridisciplinarității, cu precizarea că presupune un nivel superior al integrării conținuturilor. Ea constă din selectarea din mediul natural și social a unui domeniu și gruparea cunoștințelor derivate din diferite discipline științifice în funcție de relevanța lor pentru cunoașterea integrală și acțiunea umană asupra domeniului respectiv. În sensul larg al termenului, interdisciplinaritatea implică un anumit grad de integrare între diferite domenii ale cunoașterii și între diferite abordări, ca și utilizarea unui limbaj comun, permițând schimbări de ordin conceptual și metodologic.

Această metodă preconizează să realizeze conexiuni între discipline. Pune în evidență coeziunea, unitatea, globalitatea temei/problemei de studiat, mergând mai departe decât abordarea pluridisciplinară în analiza și confruntarea concluziilor. Ea încearcă să opereze o sinteză a metodelor utilizate, a legilor formulate și a aplicațiilor propuse... să străpungă barierele de protecție pe care disciplinele le stabiliseră unele împotriva altora. Perspectiva interdisciplinară, asemenea celorlalte modalități de integrare a conținuturilor, are *avantaje și dezavantaje*.

Transdisciplinaritatea este astfel caracterizată: „cercetările transdisciplinare descoperă o manieră originală de a aborda un subiect comun. Cercetătorii, pornind din orizonturi teoretice diferite, pun la punct o metodologie comună. Demersul lor anunță nașterea unei noi discipline, înglobând și depășindu-le pe primele” (Jean Cardinet). Științele de graniță sunt rezultatul abordărilor transdisciplinare.

Integrarea conținuturilor școlare este o necesitate și un deziderat. Strategiile de predare / învățare integrată, precum și nivelurile la care aceasta se realizează sunt condiționate de o multitudine de factori, de natură obiectivă dar și subiectivă. Ele au avantaje, dar și dezavantaje. În dorința noastră de a fi moderni însă, de a inova practica școlară, trebuie prudență, întrucât echilibrul între extreme (diferențiere pe discipline sau integrare totală) se pare că este soluția cea mai eficientă. Se impune, însă, ca și în plan teoretic să stăpânim conceptele, pentru a nu pretinde că predăm interdisciplinar, când de fapt realizăm altceva.

2.DEMERSURI DE TIP INTERDISCIPLINAR

În proiectarea unității de învățare, trebuie avută în vedere corelarea conținuturilor la celelalte discipline pentru a asigura transferul de cunoștințele de la o activitate la alta. Prin intermediul acestor activități se urmărește realizarea obiectivelor tuturor ariilor curriculare într-un context integrat. Se face diferența între activitățile de învățare care urmăresc obiectivele de referință ale unei discipline, și activitățile tematice care combină obiectivele de referință ale mai multor arii curriculare.

La limba română predarea se realizează după un model comunicativ-funcțional. Aceasta presupune dezvoltarea integrată a capacităților de receptare și de exprimare orală, respectiv de receptare a mesajului scris și de exprimare scrisă. De exemplu, copiilor nu li se mai cere să scrie rânduri de aceeași literă, ci litera este integrată imediat în exemple. Aceasta este considerată o unealtă în actul învățării cititului, a scrierii cuvintelor, observându-se mai puține probleme în recunoașterea literelor, în citire. Profesorul Vasile Molan, spunea că: *“Predarea limbii române urmărește înțelegerea de către elevi a bogăției limbii materne și folosirea ei corectă în relațiile cu oamenii. Cu cât cunosc mai bine limba română, cu atât își vor însuși elevii cunoștințele din domeniul umanist și științific.”*

Jocurile didactice sunt un cadru propice pentru învățarea activă, participativă, stimulând inițiativa și creativitatea. Elementele de joc: descoperirea, ghicirea, simularea, întrecerea, surpriza, așteptarea vor asigura mobilizarea efortului propriu în descoperirea unor soluții, în rezolvarea problemelor, stimulând puterea de investigație și cointeresarea permanentă. Prin joc copilul își afirmă personalitatea și sunt puse în evidență trăsăturile sale morale, spiritul de echipă, dorința de reușită, altruismul etc.

La limba română, jocul didactic devine o secvență de instruire, având funcția de revigorare a energiei intelectuale a școlărilor.

Exemple de jocuri aplicate în cadrul orelor de abecedar/comunicare și scriere la clasa I:

“Schimbați litera (silaba)”

Scop: activizarea și îmbogățirea vocabularului, dezvoltarea capacității de selectare, a mobilității gândirii și a expresivității limbajului;

Obiective: formarea de cuvinte cu sens, prin schimbarea unei litere/silabe

a) cuvinte de 1-2 silabe cu schimbarea primei/ultimei litere(silabe)

toc lac pană ramă cană
loc lan rană mamă casă
joc lat cană lamă cară
foc laț șină temă cade

b) cuvinte de 2-5 silabe cu menținerea primei silabe:

coleg copac vioară secerătoare
cocoș colac viteză semănătoare

c) cuvinte de 2-4 silabe cu menținerea ultimei silabe:

mare dorește pălărie
zare zâmbește frizerie

“Jocul păcălelilor”

Li se adresează elevilor întrebări – capcană. Ei vor răspunde cu “da”/”nu”, ”adevărat”/ “fals”

Strugurii se coc primăvara?

Fulgii de zăpadă sunt albaștri?

Cuvântul *pădure* începe cu sunetul “d”?

“Ghicește cine sunt eu!”

Elevul va mima mișcări sau sunete emise de unele animale sau obiecte din natură.

“Completează rima”

Învățătorul citește versuri simple și ușoare. La al doilea vers, rima e completată de elevi.

“Cum mai putem spune?”

zăpadă – nea – omăt

competiție – concurs – întrecere – confruntare

mister – enigmă – secret – taină

“Cui îi dai obiectul?” “Al cui glas se aude?” “A (al) cui este?”

Elevii folosesc substantivele în cazurile genitiv și dativ.

“Ce culoare are obiectul?”

Elevii realizează acordul dintre adjective și substantive.

“Unde am așezat jucăria?”

Elevii își consolidează deprinderile privind relațiile spațiale.

“Cum este?”

Elevii își formează deprinderea de a folosi corect gradele de comparație ale adjectivelor.

“Să așezăm jucăriile”

Elevii își formează capacitatea de a utiliza corect prepozițiile “în”, “pe”.

“Știi când?”/”Unde facem așa?”

Elevii folosesc adverbele de timp, de mod, de loc.

În concluzie se poate spune că jocul în cadrul activităților recreative, este adoptat pentru multiplele sale funcții formative. În același fel se poate aplica jocul în cadrul orelor tematice, făcându-se uz de celelalte componente disciplinare: ed.muzicală (un cântecel tematic, mișcare, desen, modelaj, decupare, lipire). Toate acestea stimulează și dezvoltă spiritul de observație, modelează procesele afectiv - motivaționale, capacitățile moral – volitive, înlesnește comunicarea și inserția socială mai ales atunci când jocul îmbracă formă colectivă, dezvoltă capacitățile psiho – motorii.

Integrarea conținuturilor școlare este o necesitate și un deziderat. Strategiile de predare/învățare integrată, precum și nivelurile la care aceasta se realizează sunt condiționate de o multitudine de factori, de natură obiectivă dar și subiectivă. Ele au avantaje dar și dezavantaje.

3.BENEFICIILE ȘI LIMITE ALE PREDĂRII INTERDISCIPLINARE

Între experiențele consacrate de organizare a conținuturilor învățământului pot fi catalogate ca inovații:

- Abordarea interdisciplinară;
- Predarea integrată a cunoștințelor;
- Organizarea modulară;
- Învățarea asistată de calculator.

Deși avantajele unei asemenea abordări sunt evidente, totuși disciplinele de studiu constituie și astăzi în multe sisteme școlare axele curriculum-ului și rămân în continuare principiile organizatoare cele mai pregnante în învățământ.

Trebuie să amintim că de fapt chiar Comenius a denunțat cu tărie încă din 1657 tendința de fărâmițare a științei în discipline fără legătură între ele. Remediul la această dezbinare internă ar fi, spunea el, pedagogia unității (pansophia). Astăzi perpetuarea cunoașterii a găsit alte suporturi decât memoria oamenilor. Perspectiva s-a schimbat: se acordă mai multă atenție omului care urcă decât drumului pe care-l urmează.

Această metodă preconizează să realizeze conexiuni între discipline. Pune în evidență coeziunea, unitatea, globalitatea temei/problemei de studiat, mergând mai departe decât abordarea pluridisciplinară în analiză și confruntarea concluziilor. Ea încearcă să opereze o sinteză a metodelor utilizate, a legilor formulate și a aplicațiilor propuse; să străpungă barierele de protecție pe care disciplinele le stabiliseră unele împotriva altora.

Specialiștii avertizează însă că perspectiva interdisciplinară nu ignoră disciplinele.

Avantaje: conceptele și organizarea conținutului din această perspectivă favorizează transferul și, prin urmare, rezolvarea de probleme noi, permit o vedere mai generală și o compartimentare a cunoașterii umane.

Dezavantaje: în același timp însă, tratarea interdisciplinară trebuie să evite tendința de generalizare abuzivă și de însușire a unor cunoștințe și deprinderi dezlănate.

Bibliografie:

Manolescu, M. – *Interdisciplinaritatea, fundamente teoretice*, în „Modalități de dezvoltare a competențelor cheie în învățământul primar”-Cercetare diagnostică cu valoare aplicativă;
Rădulescu, Camelia – *Demersuri de tip interdisciplinar*, în „Modalități de dezvoltare a competențelor cheie în învățământul primar”-Cercetare diagnostică cu valoare aplicativă.

EFICIENTIZAREA EVALUĂRII. EXEMPLE DE BUNĂ PRACTICĂ

Prof. Bratu Anișoara

Evaluarea didactică este o componentă esențială a procesului de învățământ, alături de predare și învățare și furnizează informații despre calitatea și funcționalitatea acestora.

Evaluarea constituie o activitate de colectare, organizare și interpretare a datelor obținute prin intermediul instrumentelor de evaluare.

Ea are ca scop: orientarea activității viitoare, reglarea procesului de predare și învățare, certificarea nivelului de cunoștințe / capacități, perfecționarea procesului educativ. Așadar, evaluarea didactică este o componentă esențială a procesului instructiv-educativ. Rolul ei în activitatea didactică poate fi evidențiat prin faptul că nu există o delimitare clară între predare și evaluare sau între învățare și evaluare, acestea aflându-se într-o strânsă interdependență. Cadrul didactic, ca manager al procesului predare- învățare-evaluare la nivelul clasei trebuie să țină cont de respectarea câtorva principii ale acestor activități didactice pe care le vom enunța mai jos.

Evaluarea este o componentă esențială a activității didactice; este multicriterială și multiinstrumentală; este un proces reglator, nu pedepesește, nu cataloghează, ci urmărește dezvoltarea aceea ce este pozitiv; este dublată de autoevaluarea permanentă; evaluarea se bazează pe standarde curriculare de performanță (precizate de programele școlare) și va pregăti elevul pentru intrarea în viața socială.

În permanență evaluarea se raportează nu numai la predare-învățare, ci și la activitățile de conducere și management pe care le îndeplinește cadrul didactic la nivelul colectivului de elevi.

Cercetările arată că extensia actului evaluării către accentuarea activității elevilor este singura unealtă puternică la îndemâna cadrului didactic.

Acțiunea de sprijin/ întărire a activității elevilor îmbunătățește următoarele aspecte: învățarea și realizarea obiectivelor; motivația; comportamentul; concentrarea atenției la lecție; dobândirea încrederii în sine și a respectului de sine; atitudinea față de învățare și față de anumite materii; atitudinea față de cadru didactic.

Cele mai eficiente metode de întărire a activității elevilor sunt determinate de atitudinea cadrului didactic față de elev. Prin urmare, încurajarea fiecărui elev în fiecare lecție îl determină pe elev să înțeleagă faptul că îi este recunoscut efortul și progresul pe care îl face ca să învețe. I se vorbește prietenos menținând o atitudine binevoitoare și atunci când elevul nu reușește să realizeze nimic prin efortul propriu.

Centrarea *aprecierilor* pe munca elevului și nu pe sine însuși se face cu scopul de a-l determina pe elev să se mobilizeze în realizarea sarcinii de lucru pentru perfecționarea abilităților.

Centrarea pe un anumit elev: elevul trebuie să fie apreciat pentru o realizare a sa personală, nu a întregului grup din care face parte. De asemenea, este important ca laudele care se fac să nu se bazeze pe comparația cu alți elevi, căci fiecare elev are personalitate unică, aptitudini specifice, dorințe unice și tehnici de învățare unice.

Profesorul trebuie să aibă în vedere că trebuie să acorde o atenție deosebită elevilor slabi care au cea mai mare nevoie de apreciere.

Specificarea motivului aprecierii

-lauda indică valoarea unei realizări concrete și trebuie focalizată pe tema dusă la îndeplinire;

-întotdeauna se menționează pentru ce se oferă lauda pentru a nu avea caracter depreciativ.

Sinceritatea în emiterea aprecierii

-cadrul didactic oferă laudele spontan și sincer;
-emiterea laudelor lipsite de conținut, într-un mod reflex nu sunt motivante și provoacă un comportament nepotrivit elevilor[3].

Autoevaluarea are drept scop să-i ajute pe elevi să-și dezvolte capacitățile de autocunoaștere și de autoevaluare, să compare nivelul la care au ajuns cu nivelul cerut de obiectivele învățării și de standardele educaționale, să-și dezvolte un program propriu de învățare, să-și autoevalueze și valorizeze atitudini și comportamente. Autoevaluarea reprezintă expresia unei motivații lăuntrice față de învățare. Are efect formativ și poate fi raportată la diferite capacități ale elevului în funcție de progresul realizat și de dificultățile pe care le are de depășit.

În vederea eficientizării evaluării, autoevaluarea și interevaluarea deschid noi oportunități pentru cadrul didactic și pentru elevi prin transformarea activității de autoevaluare într-un obiectiv de formare a capacității elevilor de autoapreciere apelând la o varietate de metode și procedee care să-i implice pe elevi într-o activitate și responsabilă.

Valorificarea efectelor pozitive obținute prin exercițiul autoevaluării și interevaluării devine deosebit de importantă și pentru dezvoltarea procesului instructiv –educativ prin:

- obținerea motivației și a atitudinii pozitive pentru învățare;
- semnalarea dificultăților cu care se confruntă elevii;
- îmbunătățirea stilului de evaluare practicat de către educator.

Antrenarea elevilor în activități individuale, în perechi, pe grupe are multiple implicații în dobândirea motivației pentru învățare, dar și pentru propria formare.

În activitatea la clasă s-a remarcat că elevilor le plac foarte mult activitățile desfășurate în echipă și în grupe.

Una din metodele moderne de stimulare și evaluare a creativității grupurilor se numește metoda piramidei, cunoscută și sub numele de metoda bulgărelui de zăpadă. Prin această metodă se îmbină armonios activitatea individuală cu cea a grupurilor de elevi. Metoda are rolul de a încuraja activitatea fiecărui elev într-un demers amplu care să rezolve o problemă complexă.

Motivația are un rol major în obținerea performanțelor școlare, implicit în *eficientizarea evaluării*. Un bun profesor trebuie să știe cum să exploateze la maximum motivațiile intrinseci și extrinseci punând accent pe interesele spontane ale elevului și mai ales pe plăcerea lui de a acționa. Pornind de la această idee se poate crea la clasă situații motivante care să-i stimuleze pe elevi. Pentru realizarea obiectivelor elevii sunt puși să îndeplinească sarcini diverse, dar numai *implicarea afectivă și emoțională* se finalizează cu obținerea de performanțe superioare în procesul instructiv-educativ.

Predarea generează și susține motivația elevilor pentru învățarea continuă. Ea presupune crearea de oportunități de învățare pentru fiecare elev.

Prin adoptarea celor mai bune metode de predare, profesorul descoperă și stimulează aptitudinile și interesele elevilor. Totodată, formează comportamente și atitudini, facilitează transferuri de informații și competențe de la o disciplină la alta.

Învățarea

S-a demonstrat că elevii învață în stiluri și moduri diferite, învățarea presupune investigații continue, efort și disciplină. Ea dezvoltă atitudini, capacități și contribuie la însușirea de cunoștințe.

Învățarea se produce atât prin studiu individual cât și prin activități de grup. Ea trebuie să urmărească dezvoltarea personală a elevului pentru inserția sa în viața socială;

Ca și celelalte metode care se bazează pe lucrul în perechi și în colectiv, *metoda piramidei* are avantajele stimulării învățării prin cooperare, al sporirii încrederii în forțele proprii prin testarea ideilor emise individual, mai întâi în grupuri mici și apoi în colectiv. Dezavantajele înregistrate sunt de ordin evaluativ, deoarece se poate stabili mai greu care și cât

de însemnată a fost contribuția fiecărui participant. Folosesc această metodă la clasă pentru că elevii se implică în activitate, sunt cooperanți, învață să se autocunoască, să-și autoevalueze munca proprie și a grupului din care fac parte.

Randamentul școlar este rezultatul unor procese intelectuale măsurabile din diverse perspective.

În activitatea de evaluare- autoevaluare - interevaluare de fiecare dată este implicată personalitatea aceluia asupra căruia se produce activitatea instructiv-educativă, elevul, dar și a celui care îndrumă activitatea de învățare, cadrul didactic. Întrucât cadrul didactic este cel care conduce activitatea de predare – învățare – evaluare trebuie să-și distribuie atenția către fiecare elev pentru a-l determina să participe cu plăcere la propria formare.

Evaluarea fiind un proces reglator, nu pedepesește ci încurajează învățarea în orice împrejurare, nu cataloghează ci îndrumă elevul spre activități accesibile lui și urmărește dezvoltarea a ceea ce este pozitiv în personalitatea fiecărui elev.

Evaluarea este dublată de autoevaluare și interevaluare educatorul având ca obiectiv major dezvoltarea capacității de autoevaluare pentru ca fiecare elev să fie participant activ și conștient al propriei formări.

Elevul nu se poate forma numai prin activitatea sa individuală. El face parte dintr-un grup și în prezent sunt tot mai des abordate metodele de învățare – evaluare ale grupului. În grup copilul este mult mai motivat dezvoltându-și în același timp competențele de comunicare și relaționare în cadrul grupului.

În concluzie, pentru eficientizarea evaluării, trebuie să se respecte o serie de norme/ principii. Astfel, cadrele didactice trebuie să aibă permanent în vedere faptul că *o evaluare sistematică și continuă* se realizează nu numai prin *determinarea cu exactitate a rezultatelor elevilor* (evaluare obiectivă), și, eventual, prin o clasificare a acestora, ci mai ales, pentru reglarea activității- atât a lor, cât și a elevilor.

Nu trebuie să se uite că, întotdeauna, *evaluarea* are niște efecte la nivelul personalității elevilor, că le afectează statutul în clasă și viața familială și, prin urmare, trebuie să existe un efort în direcția realizării ei cu *obiectivitate*, dar și unul pentru a o folosi ca element motivațional.

Elevii trebuie să fie convinși că propria lor activitate va fi supusă unui control periodic, dacă se dorește realizarea unei învățări sistematice și cu conștiinciozitate.

Întotdeauna, criteriile pe baza cărora se realizează notarea trebuie să fie transparente și pentru elevi, eventual prin realizarea lor verbală, pentru a nu induce la nivelul elevului o stare de frustrare și pentru a îl ajuta pe acesta să își dezvolte capacitatea de autoapreciere.

Metodele de evaluare folosite trebuie să fie, pe cât posibil, diverse, încercându-se verificarea formării unor capacități din mai multe puncte de vedere (metode cum ar fi: observarea curentă, probe scrise, exminări orale, practice, teste etc.). Metodele clasice vor fi modernizate prin modul de concepere și combinate cu metodele complementare de evaluare, care pun accent pe unicitatea, originalitate și creativitatea elevilor.

Bibliografie

- Cerghit, Ioan, Metode de învățământ, Iași, 2006, pp.31-33.
Cucoș, Constantin, *Pedagogie*, Iași, 2006, pp. 99-112.
Pintilie, Mariana, Metode moderne de învățare-evaluare, Cluj-Napoca, 2002.
Radu, Ion T., Evaluarea în procesul didactic, București, 2007 pp.51-57.
Tomșa, Gheorge, coord., Psihopedagogie preșcolară și școlară, București, 2005, 165-181.

ROLUL DOCUMENTULUI AUDIOVIZUAL ÎN DEZVOLTAREA ÎNȚELEGERII ORALE LA ORA DE LIMBA FRANCEZĂ CA LIMBĂ STRĂINĂ

Colbu Nicoleta

Obiectivul oricărei predări/învățări a unei limbi străine este de a putea comunica în această limbă, oral și în scris, într-un mod corect și adaptat la situația de comunicare. În primul rând este vizată competența comunicativă. Didacticienii insistă asupra importanței asocierii sunetului și a imaginii pentru o mai bună predare a limbilor străine. Pregătirea elevului în vederea dezvoltării abilităților de comunicare implică, în primul rând, înțelegerea pe cale orală. Așadar, predarea limbilor străine înseamnă necesitatea de a-i dezvolta acestuia competența de înțelegere orală în care profesorul joacă rolul important de a-l dirija pe elev să învețe diferitele situații de comunicare, să se exprime liber la ora de curs.

Utilizarea documentului audiovizual în demersul didactic pentru dezvoltarea competenței de înțelegere orală necesită punerea în discuție a acestui material și a avantajelor utilizării unui astfel de document.

SUPPORTUL AUDIOVIZUAL UTILIZAT ÎN ACTIVITATEA DE ÎNȚELEGERE ORALĂ

În abordările actuale de predare-învățare a limbilor străine, motorul învățării ar fi interacțiunea în clasă, folosind diverse mijloace media care pot facilita înțelegerea și pot declanșa comunicarea la ora de limbă străină. Printre strategiile și tehnicile de predare-învățare pentru dezvoltarea competenței de înțelegere orală, utilizarea documentelor audiovizuale este deja recunoscută ca un mijloc care favorizează transmiterea cunoștințelor. Pentru a atinge scopul educațional, procesul de învățare necesită utilizarea unor suporturi atractive care sunt apropiate de viața elevilor. Din acest motiv, documentul audiovizual devine unul dintre cele mai adecvate suporturi pentru dobândirea competenței de înțelegere orală la ora de limbă străină. În această perioadă a secolului XXI, în care tehnologia este mai presus de toate celelalte activități, mijloacele audiovizuale sunt indispensabile în predarea-învățarea unei limbi străine.

În primul rând, înțelegerea orală este o activitate foarte importantă pentru învățarea și însușirea limbii franceze ca limbă străină, iar noua reformă din anul 2003 oferă profesorilor libertatea de a selecta și de a alege suporturi care să fie reprezentative din punct de vedere lingvistic și cultural pentru dezvoltarea acestei competențe. Astăzi termenul suport este în competiție cu termenul document, deoarece dezvoltarea tehnologică este integrată chiar și în predarea acestei discipline.

Apoi, acest material modern se încadrează într-un domeniu intitulat: Tehnologia informației și a comunicațiilor pentru învățământ (TIC). Acesta permite profesorilor să descopere alte modalități, cum ar fi diverse instrumente digitale, care pot fi utilizate în procesul de predare-învățare pentru a dezvolta competențele elevilor.

După Guir, TIC determină reconsiderarea instrumentelor teoretice, a metodelor de analiză, a scenariilor și practicilor pedagogice, într-un cuvânt, a metodelor de predare-învățare, prin noile reprezentări pe care le realizează prin intermediul suporturilor textuale, iconice și sonore, relația dintre text, imagini și sunet [1].

În cele din urmă, utilizarea mijloacelor audiovizuale în activitatea de înțelegere orală necesită disponibilitatea echipamentelor: mijloace tehnologice, calculatoare, videoproiectoare,

CD playere etc. Deci, acestea trebuie să existe în școli. De asemenea, trebuie menționat faptul că formarea profesorilor în această direcție (utilizarea eficientă a materialelor audiovizuale) este foarte importantă.

AVANTAJELE UTILIZĂRII DOCUMENTULUI AUDIOVIZUAL

Pentru a trezi dorința elevilor de a învăța, pentru a dezvălui relevanța învățării, trebuie pusă în aplicare o strategie de predare care constă în crearea unui efect pozitiv între cursant și limba țintă. De asemenea, învățarea unei limbi ar trebui definită din toate punctele de vedere ca o abordare care apelează la toate simțurile: auz, atingere, gust, miros, vâz, o abordare care poate fi realizată prin intermediul mijloacelor audiovizuale (casete audio, video, internet etc.).

Ca atare, documentele audiovizuale sunt considerate un instrument pentru îndeplinirea unei funcții de comunicare și sunt importante la orele de limbă străină deoarece utilizarea lor corespunde învățării mai axate pe viața reală, răspunde motivațiilor și nevoilor elevului și-l determină să adopte o atitudine mai activă și mai creativă. Datorită diversității tematice și a datelor oferite de materialele audiovizuale, acestea ocupă un loc primordial la ora de limbă străină.

Putem identifica mai multe motive care încurajează utilizarea documentelor audiovizuale la orele de limbă franceză:

Motivația: Datoria elevului este de a se angaja, cât mai bine posibil, în activități de învățare și să le ducă la bun sfârșit, fără să renunțe. Când se confruntă cu probleme, greșeli, el ar trebui să le folosească pentru a progresa și nu pentru a renunța. În concluzie, școala se așteaptă ca elevii să fie motivați și acest lucru nu poate fi valabil pentru toți. Motivația elevilor este, prin urmare, un factor esențial în buna desfășurare a învățării. Când își pierd interesul pentru un subiect, este foarte dificil să le trezești din nou atenția [2].

Potrivit lui Viau ROLLAND, (1997), motivația este un concept dinamic care își are originea în percepția pe care un elev o are despre sine și despre mediul său și care îl încurajează să aleagă o activitate, să se angajeze și să persevereze în realizarea sa pentru a atinge un scop [3]. Angajamentul pentru îndeplinirea sarcinii, perseverența și performanța (atingerea obiectivului) sunt considerate de acesta drept indicatori de motivație [4].

Elevul este motivat de suporturile audiovizuale. Curiozitatea lui este trezită, iar atenția și interesul său sunt menținute pe parcursul întregii activități didactice. Înregistrările audiovizuale sunt semnificative și coerente. Elevii vor să înțeleagă, astfel au un obiectiv, deoarece sunt suporturi care reproduc situații reale de înțelegere. Cu cât înțeleg mai mult, cu atât sunt mai motivați să încerce să înțeleagă mai mult. De îndată ce activitățile sunt percepute ca semnificative, formând un întreg coerent și bine gândit și răspunzând nevoilor reale, elevii sunt extrem de motivați și dobândesc mai ușor cunoștințele propuse.

Documentul audiovizual este, prin urmare, un factor motivant la ora de limbă străină, deoarece favorizează plăcerea de a asculta și de a înțelege limba străină în rândul tinerilor care învață. Deci, ei pot fi implicați personal și activ în procesul de învățare.

Imaginile animate ocupă un loc important la ora de limbă franceză. Potrivit lui Cuq, imaginea, care ocupă un loc important în didactica limbilor străine: de la dicționare ilustrate la CD-ROM-uri, inclusiv benzile desenate, a continuat să fie unul dintre cele mai utilizate auxiliare pentru învățarea limbilor străine și un întreg curent didactic a fost interesat de folosirea imaginii pentru a exploata mai bine cu elevii profunzimea ei semiotică și culturală [5].

Imaginea animată poate fi fixă sau animată:

- ✓ Imaginea fixă: desenele metodice, benzile desenate, fotografiile pot fi utilizate în diverse scopuri, în funcție de suporturile și orientările metodologice alese.

- ✓ **Imaginea animată:** imaginile animate, mobile sau în mișcare ale televiziunii, ale videoclipului sau cinematografului permit în mod evident să fie prezentate mai multe elemente ale situației de comunicare decât cele anterioare.

Prin urmare, imaginea animată este un suport care facilitează adesea înțelegerea și oferă un acces rapid la semnificație, îi ajută pe elevi să înțeleagă dialogurile, să identifice personajele și să înțeleagă povestea. În plus, personajele nu trebuie să vorbească întotdeauna, ele se pot exprima cu ajutorul mimicii și a gesturilor. Aici intră în joc și toate mișcările camerei. Însă elevii s-au obișnuit cu micul ecran și cunosc codurile imaginii, ceea ce face ca acesta să fie un instrument emoționant și captivant pentru a-i motiva pe aceștia.

Este un suport care stârnește curiozitatea tinerilor și îi determină să asculte ceea ce se spune în clasă, să se concentreze, să privească, să înțeleagă și chiar să reacționeze, expunându-i la un limbaj autentic. Prin urmare, este interesantă exploatarea imaginii animate la ora de limbă străină.

Limbajul autentic: documentul audiovizual este un mijloc autentic prin excelență, pune elevul într-o situație de comunicare naturală, respectând regulile și standardele lingvistice și socio-culturale. Prin urmare, este important ca elevul să intre în contact cu sunetele și structurile limbii studiate, într-adevăr, dobândirea abilităților lingvistice necesită ca elevul să intre în contact cu discursurile în limba străină [6]. El are astfel posibilitatea de a identifica, interpreta și repeta structuri autentice care nu pot decât să-i faciliteze învățarea.

Cu alte cuvinte, exprimarea orală este baza predării/învățării unei limbi străine, prin urmare, este favorabil ca elevul să fie pus în contact cu sistemul limbii țintă, cu sunetele și fonemele care nu există în limba sa maternă, cu intonația, fluxul și accentul nativilor. Acest lucru implică, în principal, obișnuirea cu limba așa cum este vorbită în țara respectivă.

Limbajul non-verbal: Gesturile, conștiente sau inconștiente, ocupă un loc important în situațiile de comunicare. De exemplu, ne salutăm cu o mișcare a mâinii, dăm mai multă forță și ritm vorbirii noastre, batând din palme. La ora de limbă străină, la școală, profesorul recurge voluntar la comunicarea non-verbală prin gesturi și mimică pentru a permite elevilor să dobândească mai ușor limba străină. Învățarea unei limbi străine înseamnă dobândirea unui ansamblu de semnale verbale și non-verbale care include vorbirea, dar și mimica, gesturile, intonația, fluxul vocii etc. Astfel, audiovizualul redă, mai bine decât orice altă abordare, dimensiunea unei comunicări totale, mai ales prin elementele non-verbale. Într-adevăr, imaginea mobilă are marele avantaj față de imaginea fixă de a ne reda non-verbalul în întregime sa [7].

Pornind de la observarea limbajului non-verbal, elevul poate fi ajutat în descoperirea sensului, deoarece, adesea, aceste manifestări completează limbajul verbal. Dar, mai presus de toate, imaginea prezintă semne non-verbale care pot fi specifice unei țări sau unei culturi. Astfel, imaginea arată elevului toate elementele situației de comunicare și orice context nelingvistic se dovedește a fi o învățare culturală. După cum afirmă Pasquier, limbajul este expresia unei culturi și elementul vizual oferă informații susceptibile de a transmite această cultură [8]. Cu alte cuvinte, utilizarea documentelor audiovizuale în activitățile didactice acordă un loc important corpului și comunicării non-verbale care îi permite elevului să ghicească lexicul datorită gesturilor, semnelor și mimicii personajelor și chiar ale profesorului.

În concluzie, utilizarea documentului audiovizual este cu adevărat interactivă și comunicativă, facilitează înțelegerea și deschide calea pentru o mai bună înțelegere orală care dezvoltă abilități lingvistice și culturale. În plus, utilizarea acestui material audiovizual reprezintă o motivație suplimentară, deoarece implică, în general, situații reale de comunicare, iar elevilor le place să fie activați prin activități bazate pe materiale reale (videoclipuri, cântece, înregistrări televizate în scopuri didactice). Ca document autentic, este considerat o sursă foarte bogată din punct de vedere lingvistic și cultural. În plus, ritmul conversației este mai natural și

o intonație corectă cu o muzică vocală bună (melodie) ajută la îmbogățirea vocabularului și la formularea de propoziții.

Bibliografie

1. Guir, R., (2002), **Pratiquer les TICE, former les enseignants et les formateurs à des nouveaux usages**, de Boeck, Belgique, p.17.
2. https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2005/05_04STA00241.pdf, accesat la 03/01/2020.
3. Viau, R., (1999), **La motivation dans l'apprentissage du français**. Canada: Editions du Renouveau Pédagogique,
4. Huart, T., **Service de Pédagogie Expérimentale**, pp. 159-163;
5. Cuq, J.P., (2003), **Dictionnaire de didactique du français**, Jean Pencreac'h, Paris, p.125;
6. Holec, H., (1991), *Des documents authentiques, pour quoi faire?* în **Stratégies pédagogiques et outils pour l'enseignement des langues vivantes**, CRDP de Dijon, p. 21;
7. Lancien, T., (1998), *Images mobiles et multimédia. Études de linguistique appliquée: revue de didactologie des langues-cultures*, Klincksieck (Didier Erudition jusqu'en 2003), **Hypermédia et apprentissage des langues**, pp.171-182;
8. Pasquier, F., (2000), **Vidéo à la demande, pour l'apprentissage des langues**, Paris: L'Harmattan, Savoir et Formation collection, p. 260.

PROBLEMATICA EXISTENȚEI PRIMITIVELOR

Prof. Cracană Dumitru
Colegiul Economic „O.Onicescu” Botoșani

Cu ajutorul tabelului de integrale nedefinite, al operațiilor algebrice cu funcții care admit primitive, al metodelor clasice de calcul a integralelor, formal, putem determina primitivele unor largi clase de funcții reale. Ajunși la granița funcțiilor care se pot integra, ne întrebăm, dispuși la concesi: chiar dacă nu le putem determina, primitivele unor funcții, **există**? Cum stabilim dacă o funcție **admite** sau **nu** primitive? La aceste întrebări vom încerca să răspundem în cele ce urmează.

Presupunând cunoscute noțiunile de continuitate/ discontinuitate de speța I/ II, să reamintim câteva elemente din contextul teoretic de care ne vom folosi:

Definiție 1.

Fie $f: I \rightarrow \mathbf{R}, I = (a, b), I \subset \mathbf{R}$. Funcția f **admite** primitive pe I dacă **EXISTĂ** o funcție $F: I \rightarrow \mathbf{R}$ cu proprietățile:

1. F derivabilă pe I ;
2. $F'(x) = f(x), (\forall)x \in I$.

Observații 1:

- a) Dacă există, această funcție F se va numi primitivă a funcției f ;
- b) Dacă intervalul I este închis la o extremitate, prin derivată în punctul respectiv, vom înțelege doar derivata laterală corespunzătoare aceluși punct.

Teoremă. Orice funcție continuă $f: I \rightarrow \mathbf{R}$, admite primitive pe I .

Reciproca, neadevărată :

Exemple 1 : $f, g: \mathbf{R} \rightarrow \mathbf{R}, f(x) = \begin{cases} \sin \frac{1}{x}, & x \neq 0 \\ 0, & x = 0 \end{cases}$ și $g(x) = \begin{cases} \cos \frac{1}{x}, & x \neq 0 \\ 0, & x = 0 \end{cases}$.

Definiție 2.

Fie I un interval. Se spune că funcția $f: I \rightarrow \square$ are *proprietatea lui Darboux (P.D.)* pe intervalul I , dacă $(\forall)a, b \in I, a < b$ și oricare număr real λ situat între $f(a)$ și $f(b)$ (dacă $f(a) < f(b)$) sau între $f(b)$ și $f(a)$ (dacă $f(b) < f(a)$), există cel puțin un punct $x_\lambda \in (a, b)$ astfel încât $f(x_\lambda) = \lambda$.

Teoremă. Orice funcție $f: I \rightarrow \square$ care admite primitive pe I , are P.D. pe I .

Reciproca, neadevărată :

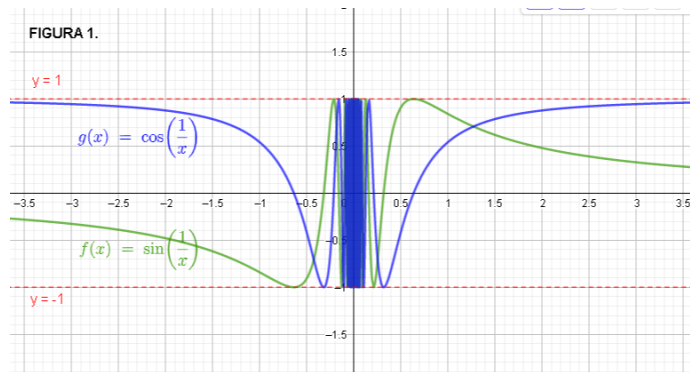
Exemple 2 : $f, g: \mathbf{R} \rightarrow \mathbf{R}, f(x) = \begin{cases} \sin \frac{1}{x}, & x \neq 0 \\ -\frac{1}{2}, & x = 0 \end{cases}$ și $g(x) = \begin{cases} \cos \frac{1}{x}, & x \neq 0 \\ \frac{1}{2}, & x = 0 \end{cases}$.

Observații 2:

Din aceste două teoreme rezultă în mod natural următoarea teoremă:

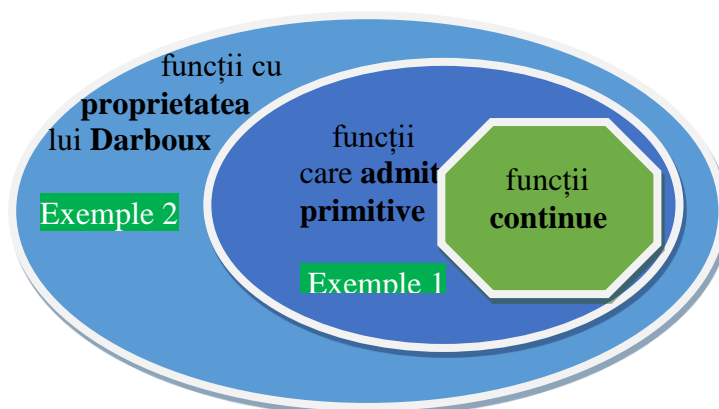
Teoremă (Cauchy-Weierstrass-Bolzano). Orice funcție continuă $f: I \rightarrow \mathbf{R}, I$ interval, are **proprietatea lui Darboux pe I .**

Reciproca, evident neadevărată. Folosind programul informatic GeoGebra, putem vizualiza o „representare” geometrică a graficelor celor 2 funcții, în FIG.1.



Oricare dreaptă $y = \lambda, \lambda \in [-1, 1]$ va intersecta graficul funcției corespunzător subintervalului (a, b) (care să aibă originea ca punct de acumulare) într-o infinitate numărabilă de ori, deci, ecuația $f(x) = \lambda$, are cel puțin o soluție x_λ în intervalul (a, b) . Adică, funcțiile au proprietatea lui Darboux, fără să fie continue (tehnic, la prima funcție, de exemplu: în orice subinterval $(0, \varepsilon), \varepsilon > 0$ se află o infinitate de termeni ai șirului $x_n = \frac{1}{\arcsin \lambda + 2n\pi}, x_n \rightarrow 0$ șir pentru care avem $f(x_n) = \lambda$).

Ca rezumat, în diagrama următoare, observăm legăturile ca implicații între cele 3 noțiuni și exemplele de complementaritate:



Observații 3: Pentru a studia *practic* dacă o funcție **admite** sau **nu** primitive pe un interval, ne putem folosi de schema de la pagina următoare.

Analiza unor exemple, urmărind desfășurarea schemei:

Exemple 3: Studiați existența primitivelor următoarelor funcții:

$$\begin{aligned} \text{a) } f: \mathbf{R} \rightarrow \mathbf{R}, f(x) &= \begin{cases} (\sin x)/x, x \neq 0 \\ 1, x = 0 \end{cases}; & \text{b) } f: \mathbf{R} \rightarrow \mathbf{R}, f(x) &= \begin{cases} 1, x \geq 0 \\ -1, x < 0 \end{cases}; & \text{c) } f: \mathbf{R} \rightarrow \mathbf{R}, \\ f(x) &= \begin{cases} \frac{1}{x}, x \neq 0 \\ 0, x = 0 \end{cases}; & \text{d) } f: \mathbf{R} \rightarrow \mathbf{R}, f(x) &= \begin{cases} \sin \frac{1}{x}, x \neq 0 \\ 0, x = 0 \end{cases}; & \text{e) } f: [0, 1] \rightarrow \mathbf{R}, f(x) &= \begin{cases} \cos \frac{1}{x}, x \neq 0 \\ 1, x = 0 \end{cases}. \end{aligned}$$

Rezolvare:

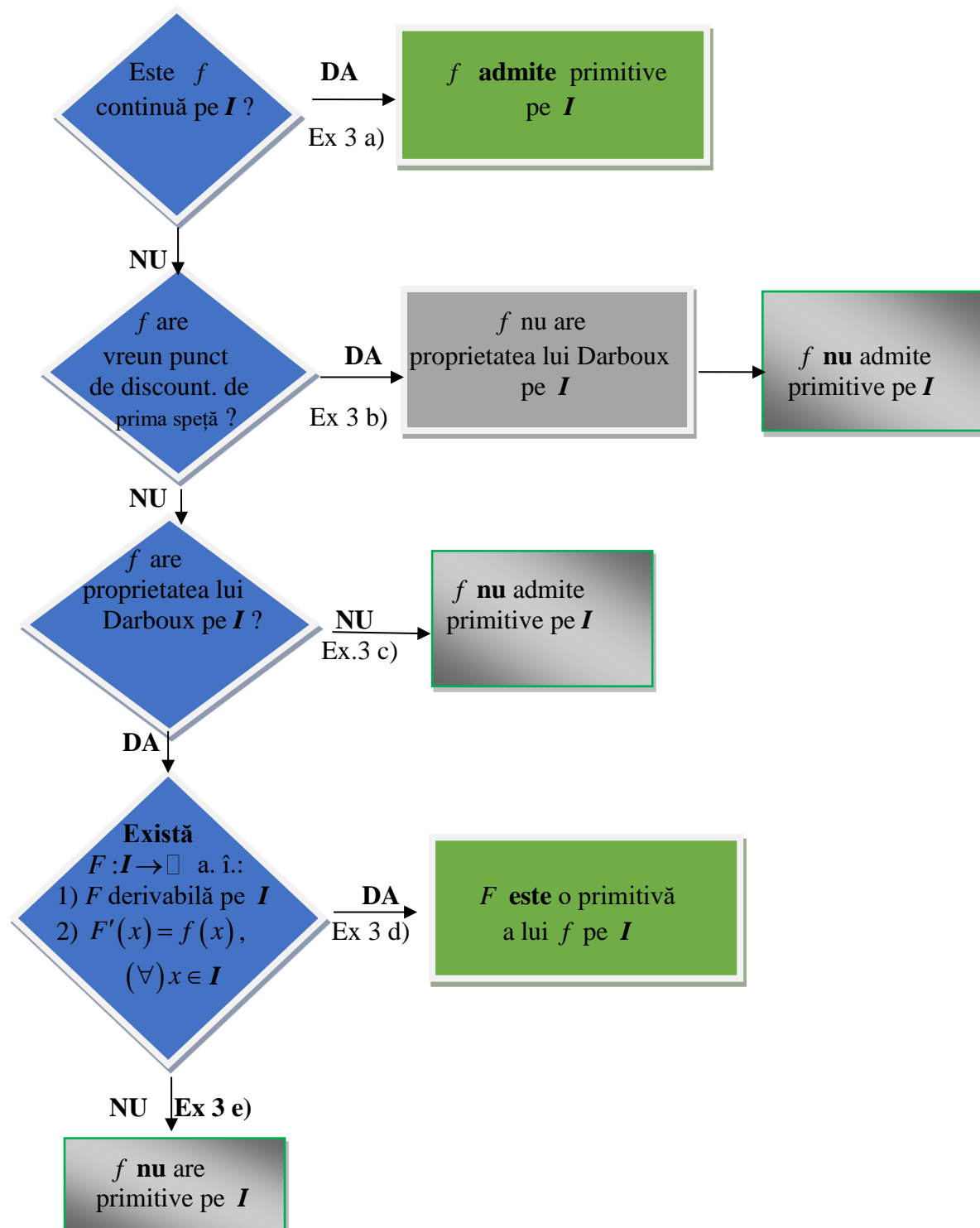
a) Întrucât $f(0) = 1$ și $\lim_{x \rightarrow 0} (\sin x)/x = 1 \Rightarrow f$ este continuă pe $\mathbf{R} \stackrel{\text{teorema 1}}{\Rightarrow} f$ **admite** primitive pe \mathbf{R} ;

b) În $x=0$ avem o discontinuitate de speța I $\Rightarrow f$ nu are P.D. $\Rightarrow f$ **nu** admite primitive pe \mathbf{R} ;

c) Considerând intervalul $(-1/2, 1/2)$, imaginea acestuia prin funcția f este $f(-1/2, 1/2) = (-\infty, -2) \cup \{0\} \cup (2, +\infty)$ care nu-i interval $\Rightarrow f$ nu are P.D. $\Rightarrow f$ **nu** admite primitive pe \mathbf{R} ;

d) Încercăm să construim o primitivă a acestei funcții. Calculând derivata lui $\cos\left(\frac{1}{x}\right)$, obținem

$$\left(\cos\left(\frac{1}{x}\right)\right)' = -\sin\left(\frac{1}{x}\right) \cdot \left(-\frac{1}{x^2}\right) \text{ de unde } \sin\left(\frac{1}{x}\right) = x^2 \cdot \left(\cos\left(\frac{1}{x}\right)\right)' \text{ deci } \int \sin\left(\frac{1}{x}\right) dx =$$



$$= \int x^2 \cdot \left(\cos\left(\frac{1}{x}\right) \right)' dx \stackrel{\text{prin părți}}{=} x^2 \cos\left(\frac{1}{x}\right) - \int 2x \cos\left(\frac{1}{x}\right) dx. \text{ Considerând funcția continuă}$$

$$g: \mathbf{R} \rightarrow \mathbf{R}, g(x) = \begin{cases} x \cos \frac{1}{x}, & x \neq 0 \\ 0, & x = 0 \end{cases}, \text{ aceasta admite primitive, fie } G \text{ una dintre ele. Cu aceasta}$$

$$\text{putem construi o primitivă } F \text{ a lui } f: F(x) = \begin{cases} x^2 \cos \frac{1}{x} - 2G(x), & x \neq 0 \\ -2G(0), & x = 0 \end{cases} \text{ (există } F);$$

e) Procedăm la fel ca la subpunctul anterior: cum $\left(\sin\left(\frac{1}{x}\right) \right)' = \cos\left(\frac{1}{x}\right) \cdot \left(-\frac{1}{x^2}\right)$ putem extrage

$$\cos\left(\frac{1}{x}\right) = -x^2 \cdot \left(\sin\left(\frac{1}{x}\right) \right)' \text{ de unde, prin părți } \int \cos\left(\frac{1}{x}\right) dx = \int -x^2 \cdot \left(\sin\left(\frac{1}{x}\right) \right)' dx =$$

$$= -x^2 \cdot \left(\sin\left(\frac{1}{x}\right) \right) + \int 2x \cdot \left(\sin\left(\frac{1}{x}\right) \right) dx. \text{ Funcția continuă } g: \mathbf{R} \rightarrow \mathbf{R}, g(x) = \begin{cases} x \sin \frac{1}{x}, & x \neq 0 \\ 0, & x = 0 \end{cases} \text{ va}$$

admite o primitivă G . Orice primitivă F a funcției f ar avea forma

$$F(x) = \begin{cases} -x^2 \sin \frac{1}{x} + 2G(x) + k, & x \neq 0 \\ 2G(0) + k, & x = 0 \end{cases}, k \in \mathbf{R}, \text{ care verifică derivabilitatea pe } (0,1] \text{ și}$$

$F'(x) = f(x)$ pe $(0,1]$. Verificând derivabilitate la dreapta în $x=0$ găsim

$$F'_d(0) = \lim_{\substack{x \rightarrow 0 \\ x > 0}} \frac{F(x) - F(0)}{x} = \lim_{\substack{x \rightarrow 0 \\ x > 0}} \frac{-x^2 \sin \frac{1}{x} + 2G(x) + k - 2G(0) - k}{x} = \lim_{\substack{x \rightarrow 0 \\ x > 0}} \frac{-x^2 \sin \frac{1}{x}}{x} +$$

$$+ 2 \lim_{\substack{x \rightarrow 0 \\ x > 0}} \frac{G(x) - G(0)}{x} = 0 + 2G'(0) = 0 + 2g(0) = 0. \text{ Cum } f(0) = 1 \text{ avem } F'(0) = 0 \neq 1 = f(0)$$

ceea ce arată că f nu are primitive pe $[0,1]$.

Bibliografie

- [1.] Boboc, N., Colojoară, I., Matematică, manual pentru clasa a XII-a, Elemente de analiză matematică, Ed. Didactică și Pedagogică, R.A., București, 1993;
- [2.] Burtea, M., Burtea, G., Matematică, manual pentru clasa a XII-a, Ed. Carminis, Pitești, 2001;
- [3.] Catană, A., Săcuiu, M., Stănășilă, O., Metodica predării analizei matematice, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1983;
- [4.] Ganga, M., Elemente de analiză matematică, manual pentru clasa a XII- a, Ed. Mathpress, Ploiești, 2003;
- [5.] <https://www.geogebra.org/classic>.

ACTIVITATE PENTRU ORA DE CONSILIERE ȘI DEZVOLTARE PERSONALĂ

Croitor Laura-Aurica

Disciplina: Consiliere și dezvoltare personală

Clasa a VII-a

Domeniul de conținut: dezvoltare socio-emoțională

Denumirea și contextul activității de învățare: Cooperarea și colaborarea

Competența generală:

2. Relaționarea armonioasă cu ceilalți în contexte școlare și extrașcolare

Competențe specifice vizate:

2.1. Manifestarea empatiei în raport cu diferențele individuale și de grup

2.2. Exprimarea asertivă în interacțiuni, școlare, familiale și comunitare

Competențe cheie vizate:

Comunicare în limba maternă

Competențe sociale și civice

Designul instrucțional:

EVOCARE

I. Exercițiu de spargere a gheții: PLUTA

Elevii vin în spațiul din fața clasei, acest spațiu devine o plută imaginară, pe care elevii se plimbă și își împărtășesc (doi câte doi) ceva frumos, ceva ce merită să fie spus legat de ziua lor de la școală, având mare grijă să mențină echilibrul plutei. (Profesorul îi atenționează când pluta riscă să se răstoarne.) 3 minute

Elevii se întorc în bănci și se formează grupe de câte 3 sau 4 elevi.

Fiecare grupă primește câte un postit de culoare verde și unul de culoare roz. Profesorul proiectează sarcinile de lucru pe tablă:

1. Discutați despre relațiile dintre voi, elevii clasei a VII-a .
2. Notați pe culoarea verde un aspect bun, pozitiv, care funcționează în relațiile dintre voi.
3. Notați pe culoarea roz un aspect care ar trebui îmbunătățit.

3 minute

Se afișează pe tablă postiturile, profesorul va citi aspectele identificate de elevi. 1 minut

REALIZAREA SENSULUI

1. Vizionare de filmuleț (vizionarea poate fi realizată cu predicții, profesorul oprește filmulețul, iar elevii fac predicții). 5-7 minute

<https://www.youtube.com/watch?v=1lo-8UWhVcg>

Un minut de reflecție

2. Discuție pe marginea celor văzute

Care credeți că este mesajul filmulețului?

Întâlnim comportamente asemănătoare în clasă?

Învățăm ceva de aici?

5 minute

3. Provocare:

Construiți un turn, în echipele voastre, folosind spaghete și bezele având mâinile legate de ale colegilor (Ca într-o horă, se prinde cu un elastic articulația unei mâini de cea a colegului din dreapta, a celeilalte de cea a colegului din stânga. Acest fapt îi constrânge să lucreze împreună, să fie atenți la ceilalți.) 10 minute

REFLECȚIE

Discuție în grup

1.Cum ați lucrat?

2.Ce v-a ajutat să reușiți?

3.Cum v-ați simțit ?

Fiecare grup raportează ideile pe care le consideră valoroase.

10 minute

Credeți că ce ați învățat/ experimentat astăzi poate să ajute la scurtarea listei cu aspectele de îmbunătățit identificate la începutul orei?

Cel mai important lucru pe care l-am învățat astăzi este...

10 minute

Pe parcursul întregii activități, se realizează evaluare prin observarea sistematică a elevilor. Evaluarea de la finalul orei se poate realiza așezând elevii într-un cerc. Primul care spune care este cel mai important lucru învățat la oră primește un ghem, ține firul de ață și aruncă ghemul unui alt elev care va spune și el ce a învățat și va da ghemul mai departe până când ultimul elev va spune ce a învățat el. Se va forma o rețea a cărei imagine profesorul o poate valorifica pentru o concluzie despre relații, cooperare, empatie.

Resurse materiale: spaghete/scobitori, bezele, elastice, ghem, postituri verzi și roz (oricare alte două culori), videoproiector, laptop.

Bibliografie

- 1) Radu, M., Ciocâlțeu I.A., Stănculescu A. și Florea, R.F., *Consiliere și dezvoltare personală, manual pentru clasa a VII-a*, Pitești: Paralela 45, 2019

REZOLVAREA UNUI SUBIECT DE TITULARIZARE -PARTEA DIDACTICĂ- LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Prof. Gabriela Dima

Atunci când ne amintim de profesori o facem cu drag și duioșie, însă pedagogia este o artă a răbdării, iar profesoratul necesită ani de studiu și examene riguroase. Un prim pas pe care trebuie să îl facem în cariera didactică este examenul de titularizare, iar rezolvarea acestuia, cel puțin în ceea ce privește partea de didactică, necesită o pregătire asiduă care pune în dificultate pe tinerii profesori ieșiți de pe băncile facultății.

Pentru a putea rezolva un astfel de subiect pornim de la definirea termenilor puși în discuție, adică explicăm relația dintre competența generală, competența specifică și conținutul corespunzător.

Astfel, competența, în general, este o caracteristică individuală sau colectivă, ce presupune capacitatea de a mobiliza și de a pune în acțiune eficient, într-un context dat, un ansamblu de cunoștințe, de abilități și de atitudini comportamentale.

Pe de altă parte, competența generală, ca finalitate educațională, reprezintă ansamblul de cunoștințe, capacități și atitudini formate pe parcursul mai multor ani studiu, reprezentând un construct complex căruia i se subordonează elemente specifice definite drept competențe specifice.

Pentru a evidenția relația dintre competențe și conținut este esențial să amintim competențele generale la nivelul disciplinei „Limba și literatura română”. Prima competență este „Receptarea mesajului oral în diferite situații de comunicare”, fiind urmată de „Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în producerea de mesaje orale în situații de comunicare monologată și dialogată.” Cea de-a treia competență „Receptarea mesajului scris, din texte literare și nonliterare, în scopuri diverse”, iar cea de-a patra, „Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în producerea de mesaje scrise, în diferite contexte de realizare, cu scopuri diverse.”

Competențele generale stipulate în curriculumul pentru clasele gimnaziale la disciplina limba și literatura română au în vedere formarea unei culturi comunicaționale și literare de bază care să ajute la dezvoltarea sociabilității, creșterea capacității de adaptare la situații concrete din viața cotidiană și sporirea sensibilității pentru frumos.

Toate acestea sunt puse în act prin modelul comunicativ-funcțional al curriculumului, model ce presupune studiul integrat al limbii, al comunicării și al textului literar. Numai studiată integrator, limba și literatura română contribuie la dezvoltarea pleneră a culturii comunicaționale.

Am selectat un subiect din programa școlară pentru gimnaziu, clasa a VII-a, având ca și competențe specifice 3.2. (identificarea modurilor de expunere într-un text epic și a procedeelelor de expresivitate artistică într-un text liric) și 3.3 (sesizarea valorii expresive a unităților lexicale în textele citite).

Conținutul ales pentru construirea activității de învățare este subiectul operei literare, respectiv momentele subiectului. Acesta este constituit din succesiunea faptelor, a evenimentelor la care participă personaje literare, caracterizate tocmai prin intermediul întâmplărilor relatate. Subiectul operei literare este alcătuit din mai multe momente: expozițiune, intriga, desfășurarea acțiunii, punctul culminant, deznodământul. De asemenea, aici trebuie explicat conținutul teoretic.

Activitatea de învățare proiectată

Un moment al lecției „Iapa lui Vodă” de M Sadoveanu - interpretarea textului, subiectul operei, timpul și spațiul în narațiune, relația narator-personaj, caracterizarea personajelor.

Descrierea contextului didactic

Unitatea de învățare: structuri narative;

Modulul: povestirea „Iapa lui Vodă” de Mihail Sadoveanu;

Locul lecției în modul: ora a 4-a;

Momentul lecției proiectat: sistematizarea cunoștințelor;

Unitatea de timp alocată: 40 minute;

La sfârșitul lecției, elevii vor fi capabili:

1. Să identifice momentele subiectului prin ilustrarea indiciilor textuali;
2. Să rezume acțiunea povestirii pe momentele subiectului, respectând tehnica povestirii;
3. Să analizeze referințele temporale și spațiale ale textului, ilustrând valoarea acestora în economia întregului;
4. Să argumenteze existența celor doi naratori;
5. Să comenteze o secvență de text;

Descrierea activității de învățare proiectate

Metoda de învățare centrală utilizată este metoda cubului, careia i se asociază ca resurse materiale specifice: fișa de lectură și manualul, principala modalitate de organizare a clasei fiind activitatea pe grupe.

Descrierea momentelor activității

Metoda cubului este o strategie de predare utilizată pentru studierea unei teme, a unui subiect, a unei situații, din mai multe perspective; metoda poate fi folosită în orice moment al lecției. Se realizează în cub ale cărui fețe pot fi acoperite cu hârtie de culori diferite. Pe fiecare față a cubului se scrie câte una dintre următoarele instrucțiuni: DEFINEȘTE, INDICĂ, ARGUMENTEAZĂ, EXPLICĂ, PREZINTĂ, COMENTEAZĂ. Se poate lucra în perechi sau în grupuri restrânse. Este recomandabil ca fețele cubului să fie parcurse în ordinea prezentată urmând pașii de la simplu la complex.

Metoda presupune următorii pași:

Etapa 1. Organizarea clasei pe echipe printr-o metodă aleatorie. Se vor organiza 6 echipe, fiecare elev va compune echipa în care a fost distribuit prin mișcarea cubului (în 5 minute are loc formarea echipelor și explicarea).

Etapa 2. Împărțirea sarcinilor pe echipe:

1. Definește - povestirea în ramă și particularitățile sale;
2. Indică - subiectul operei pe cele cinci momente;
3. Argumentează - prezența celor doi naratori (natorul-generic și natorul-personaj);
4. Explică - relația temporală (prezent-trecut) cu exemple;
5. Prezintă - portretul personajului-narator în aproximativ 15 rânduri);
6. Comentează - relația incipit-final;

Etapa 3. Realizarea „expertizei” prin rezolvarea sarcinii cerute

Fiecare grupă va avea la dispoziție 5 minute pentru îndeplinirea sarcinii de lucru. În fiecare echipă va exista un lider care va nota pe fișa de lucru rezultatul muncii colective.

Etapa 4. Împărțirea expertizei

Fiecare lider de grupa prezintă în 5 minute cerința echipei. Se va utiliza, ca modalitate de organizare, munca în echipă, pe baza fișei de lucru.

Etapa 5. Valorificarea frontală a rezultatelor obținute cu desemnarea echipei câștigătoare.

Activitatea frontală stă la baza valorificării activității și aprecierii acesteia. Fiecare echipă va evalua celelalte echipe partener, stabilind un clasament, oferind de asemenea o autoevaluare.

Metoda aleasă, cubul, este potrivită pentru dezvoltarea competenței 3.2, deoarece presupune o învățare activă prin asumarea sarcinii.

Realizarea prezentării subiectului pe momentele sale și interpretarea textului facilitează concentrarea fiecărui membru al echipei pe tehnica propriu-zisă având drept rezultat, ca produs concret, textul.

Prin discuțiile pe baza cărora textele echipei de experți se ameliorează se cultivă dialogul și respectul față de opinia celuilalt.

Etapă a doua a metodei, alcătuirea echipelor, reunind membrii echipelor pe fiecare moment al cubului, prilejuește afirmarea de sine prin actul împărtășirii experienței proprii. În acest moment, prin învățarea experiențială, fiecare elev învață pe celălalt, aprofundând totodată structura conținutului.

Ultima etapă, cea a prezentării de către liderul echipei a textului unitar, rezultat al negocierilor, dă posibilitatea dezvoltării spiritului de echipă și al încrederii în ceilalți.

Resursele materiale utilizate sunt întru totul adecvate. Manualul cuprinde textul suport, consultat în fiecare moment pe parcursul rezolvării sarcinii. Fișa de lucru oferă indiciile procesului de îndeplinire a sarcinii, ilustrând etapele tehnicii rezumării puse în act.

Organizarea pe echipe dezvoltă încrederea în sine, scade nivelul de stres, valorizează calitățile empatice ale elevilor și motivează implicarea. Alocarea a 40 de minute pentru această etapă este motivată de importanța competenței de dezvoltat, capacitatea de redactare a diferitelor tipuri de texte.

Activitatea construită, prezentarea subiectului „Iapa lui Vodă” pe baza momentelor subiectului, realizată prin aplicarea metodei cubului, este întru totul adecvată valorificării modelului conceptual al disciplinei: paradigma comunicativ-funcțională.

Bibliografie

A.1. Metodice

1. Constanța Bărboi (coord.), *Metodica predării limbii și literaturii române* (2 vol.), București, Editura Didactica și Pedagogică, 1983.

A.2. Didactice

1. Constantin Parfene, „Metodica studierii limbii și literaturii române în școală”, Iași, Editura POLIROM, 1999, pp. 55-60.

2. Anca Șerban, Sergiu Ștefan, „Limba română - Manual pentru clasa a VII-a”, București, Editura „ALL”, 2005, pp. 94-96.

IMPORTANȚA EDUCAȚIEI ECOLOGICE IN VIAȚA COPILOR

Prof. înv. primar Ichim Gheorghită
Școala Gimnazială Modreni, com Valea Salciei, jud. Buzău

Încă de la începuturi omul a fost ocrotit de natură, fiindu-i prietenă. Ea i-a oferit hrană, adăpost, loc de recreere, fiind legați unul de celălalt. De aceea, omul este dator să manifeste dragoste și respect pentru natură și să o protejeze, pentru că efectele pozitive și negative ale acțiunilor sale se repercutează asupra lui însuși.

Mediul înconjurător este un mecanism viu cu o complexitate deosebită, de a cărui integritate și bună funcționare depinde întreaga activitate umană. Formarea elevilor cu o conștiință și o conduită ecologică devine o cerință deosebit de importantă pentru orice demers educativ școlar și extrașcolar.

Educația ecologică vizează formarea și cultivarea capacităților de rezolvare a problemelor declanșate odată cu aplicarea tehnologiilor industriale și postindustriale la scara socială, care au înregistrat numeroase efecte negative a nivelului naturii și al existenței umane.

Educația pentru mediu are ca scop schimbarea viziunii pe care noi o avem asupra lumii și înțelegerea relațiilor care se țin în interiorul sistemelor ecologice, între om și natură.

Educația ecologică se poate realiza prin orice tip de activitate; școlară, extrașcolară, activități științifice, literare, artistice, plastice, sportive etc. Formele de realizare sunt diversificate: observații, experimente, povestiri științifice, desene, activități practice, plimbări, drumeții, excursii, vizionări de diapozitive, jocuri de mișcare, distractive, orientări turistice, labirinturi ecologice, colecții, expoziții, spectacole, vizionări de emisiuni TV, expediții, tabere scenete ecologice, concursuri.

Prin educație ecologică, copiii trebuie să dobândească cunoștințe, atitudini și motivații pentru a acționa individual și în echipă la soluționarea problemelor care țin de protecția mediului înconjurător.

Prin educație ecologică se cultivă dragostea și respectul elevilor pentru lumea înconjurătoare, se formează atitudini de dezaprobare față de cei care încalcă normele de protecție a mediului și se cultivă interesul pentru promovarea ideii unui mediu natural sănătos.

Educația ecologică trebuie începută încă de la vârstele cele mai mici, tocmai pentru a reuși în timp, formarea unei conduite adecvate, omul de mâine să fie capabil să discearnă asupra binelui și a răului, să acționeze în folosul naturii și a sa.

Educația ecologică este un domeniu extrem de generos, interesant și atractiv pentru majoritatea copiilor.

Copilul de vârstă școlară mică nu trebuie bombardat cu cunoștințe teoretice, ci trebuie implicat în activități practice cât mai variate și mai atractive, care să vină în întâmpinarea curiozității senzoriale în plină dezvoltare. Nu bogăția cunoștințelor de biologie interesează în primul rând, ci cunoașterea și menținerea în forul interior al copilului a următoarelor stări:

- dorința de a cunoaște universul lumii vii;
- puterea de a ocroti formele de viață.

Obiectivele urmărite pentru realizarea educației ecologice la elevii din ciclul primar sunt:

- să conștientizeze interdependența dintre calitatea mediului și calitatea vieții;
- să-și însușească cunoștințele referitoare la complexitatea relației dintre speciile unui ecosistem;
- să ia atitudine față de orice activitate care poate distruge echilibrul din natură;
- să aibă o conduită pozitivă, de participare la activitățile de protejare a mediului, condiție a unei vieți sănătoase, în deplina armonie cu natura.

Obiectivele educației ecologice în școala se pot realiza pe două căi: prin contribuția mai multor discipline de studiu și prin activități extracurriculare.

Pornind de la premisa ca educația ecologică presupune mai multe componente (cunoștințe, atitudini, conduite) care se dobândește într-un timp îndelungat, este

fierec ca această latură a educației să se afle în atenția mai multor discipline și în toate etapele de pregătire și formare a elevilor.

Disciplina Științe are un mare potențial în educația ecologică a elevilor. Această disciplină asigură în mod organizat însușirea unor cunoștințe prin activități de observare, identificare, grupare, jocuri, activități practice a lumii care ne înconjoară.

La Limba română, valorificând textele din manual, elevii iau contact cu frumosul din natură cu ajutorul cuvintelor, realizează creații artistice după imagini din natură.

Geografia este disciplina care oferă bogate cunoștințe despre relief, ape curgătoare, ape stătătoare, floră și faună.

La Abilități practice elevii îngrijesc plantele din clasă, realizează jucării din materiale refolosibile, realizează colecții de frunze, semințe, alte materiale pe care le folosesc apoi în activitatea lor.

Educația plastică își aduce aportul la dezvoltarea simțului artistic, la sesizarea echilibrului, armoniei din mediul înconjurător oferă posibilitatea să transpună prin mijloace artistice frumosul din natură.

Educația civică cuprinde teme care pot fi valorificate cu succes pentru formarea de atitudini adecvate în raporturile copiilor cu mediul înconjurător.

Unele teme prevăzute de programa de istorie ne dau posibilitatea realizării tangențiale a educației ecologice.

Problemele de matematică de aflare a unor suprafețe de teren ocupate de diferite culturi sau păduri, de aflare a unor cantități de diferite materiale din natură pot conduce la convingerea elevilor că mediul trebuie protejat, că pot colecta materiale refolosibile în vederea păstrării resurselor naturale.

O reală educație ecologică se realizează și în cadrul activităților extrașcolare. Modul cel mai elocvent îl reprezintă proiectul de mediu. Prin complexitatea sa și prin timpul pe care fiecare coordonator de proiect și-l alocă pentru desfășurarea sa, proiectul poate atinge mai multe obiective. Totodată, proiectul presupune o gamă largă de activități și, din acest motiv, tematica poate fi diversă. Proiectul de mediu este unul dintre proiectele care se poate realiza având suportul total al copiilor implicați.

Școala se implică activ în această acțiune de protecție a mediului înconjurător prin abordarea integrată a problemelor de mediu în cadrul diferitelor discipline de învățământ, cât și printr-o varietate de activități extracurriculare organizate cu elevii, vizite tematice, drumetii, excursii, acțiuni de ecologizare.

Noi, cadrele didactice, avem datoria să-i familiarizăm pe copii cu problemele de mediu, să le arătăm ce e bine și ce e rău pentru a ajuta natura, să înțeleagă de ce e bine să fim în strânsă legătură cu ea, ce dezastru se pot crea din cauza neglijenței omului, ce foloase avem de la natură, ce ne oferă ea în schimbul ajutorului nostru. Consider că educația ecologică trebuie începută din familie, în primul rând prin puterea exemplului și apoi prin cea a cuvântului. Copilul trebuie educat în spiritul reciclării selective a deșeurilor (sortarea sticlelor, sortarea fierului, a hârtiei, a materialelor din plastic) și depozitarea acestora în locuri corespunzătoare și nu la întâmplare. Educația ecologică primită în familie constituie punctul de plecare în acțiunile ecologice inițiate în școală.

În școala primară, elevii sunt foarte receptivi la ceea ce li se arată și li se comunică în legătură cu mediul înconjurător și, mai ales, sunt dispuși să acționeze.

Menirea școlii e să ofere elevilor cunoștințele științifice care motivează conduitele și normele ecologice, să creeze și să organizeze activități și acțiuni educative privind mediul înconjurător. Astfel, condus de dorința de a face mai mult cu elevii mei pentru natura frumoasă care ne înconjoară în micul nostru sătuc de munte, am inițiat și derulat proiectul „Voluntari ecologiști în acțiune” la nivelul Școlii Gimnaziale Modreni, com. Valea Salciei, Buzău. În cadrul proiectului am desfășurat acțiuni precum: activități săptămânale de udare a pomilor și a

florilor din fața școlii, plantarea de pomi fructiferi în curtea școlii, colectarea de peturi și deșeuri aruncate din neglijență.

Ecologizarea zonei din jurul școlii și din jurul albiei râului Călnău s-a bucurat de o participare entuziastă din partea elevilor și chiar a părinților. Ei au fost dotați cu saci menajeri colorați și mănuși pentru a colecta selectiv.

În urma acestor activități, elevii au înțeles că ocrotirea naturii este foarte importantă pentru tot ceea ce ne oferă ea și face ca localitatea noastră, aflată la izvoarele râului Călnău și în Curbura Carpaților, să fie din ce în ce mai mult căutată pentru aerul ozonat, pentru peisajul minunat oferit de pădurile care ne înconjoară și pentru oamenii harnici și ospitalieri. De asemenea, ei au înțeles că respectul și dragostea față de mediul înconjurător trebuie să ne însoțească pe tot parcursul vieții pe toți.

STIMULAREA ELEVILOR PENTRU LECTURĂ

Prof. Ichim Lucica

Școala Gimnazială Modreni, Valea Salciei, Buzău

Lectura are un rol deosebit în viața elevilor deoarece îi determină să iubească cartea, contribuie la formarea unui vocabular bogat, le dezvoltă dragostea pentru frumos.

De aceea, misiunea noastră ca dascăli este să trezim interesul elevilor pentru citit, să-i îndrumăm, să-i stimulăm pentru ca aceștia să facă o pasiune pentru lectură, pentru lărgirea orizontului lor cultural, ceea ce se va răsfrânge pozitiv asupra vieții și activității lor de mai târziu.

Din experiența didactică pe care o am, pot afirma faptul că interesul pentru lectură se încheagă în primii ani de școală, când elevii sunt fermecați de universul basmelor și al povestirilor ai căror eroi îi ajută să înțeleagă prietenia, cinstea, omenia, corectitudinea, eroi ce devin uneori adevărate exemple de viață.

Cartea citită în copilărie rămâne în amintire toată viața și influențează dezvoltarea personalității ulterioare a elevului. Lectura oferă copilului posibilitatea de a-și completa cunoștințele, de a le adânci. Conștientizând de la vârste fragede valoarea lecturii, elevul va fi motivat mai târziu să nu o abandoneze și în felul acesta, temelia realizării sale este mai trainică.

Din cărți copiii află multe lucruri despre viața animalelor și a plantelor, despre descoperirile geografice, despre evenimentele istorice, despre frumusețile și bogățiile patriei. În același timp, cărțile le vorbesc despre sentimentele omenești, despre dragoste și ură, prietenie, cinste, omenie. Citirea unor cărți îi face pe școlari să fie curajoși și fermi, iar eroii cărților – prin viața lor – devin exemple de fapte înalte, de viață și caracter și lasă urme adânci în conștiința elevilor.

Cartea îi atrage pe elevi prin conținutul ei artistic. De îndată ce începe să citească, copilul cunoaște o lume nouă, interesantă. El are impresia că participă la fapte vitejești și la evenimentele din cuprinsul cărții. Pe unii eroi îi iubesc, îi simpatizează, pe alții îi urăsc. Cartea citită în copilărie rămâne prezentă în amintire aproape toată viața și influențează asupra dezvoltării ulterioare a personalității. Lectura oferă copilului posibilitatea de a-și completa singur cunoștințele, de a le lărgi, de a le adânci.

Copilul trebuie călăuzit la tot pasul spre acest univers al lecturii, deoarece cartea este o ființă care ne descifrează sensul vieții. Consider că profesorul are rol important în stimularea interesului pentru lectură care se poate realiza prin folosirea unor metode cât mai antrenante și mai atractive, prin recomandarea lecturilor potrivite vârstei și intereselor elevilor. Elevul trebuie să înțeleagă ceea ce citește, să deosebească ceea ce este educativ de ceea ce este dăunător, să conștientizeze că o carte poate fi considerată un ghid într-o călătorie și un bun prieten.

Îndrumarea lecturii elevilor este o acțiune dificilă și de durată. Misiunea de a se ocupa de lecturile școlare o au toate cadrele didactice: învățătorii, profesorii diriginți, profesorii de toate specialitățile. Alături de ei bibliotecarul poate organiza acțiuni pentru promovarea cărții și stimularea interesului pentru lectură. Eficacitatea îndrumării lecturii depinde nu numai de o temeinică documentare pedagogică și o bogată cultură generală, ci și de cunoașterea preferințelor elevilor, care variază în funcție de vârstă, temperament, mediu social și de ambianța colectivului școlar. Însă cel care poate influența în mod pozitiv alegerea elevilor este profesorul de limba și literatura română. Acesta poate, la începutul fiecărui an școlar, să verifice și să discute lecturile particulare din vacanța de vară, să recomande o bibliografie obligatorie și una facultativă, iar la sfârșitul fiecărui semestru, să rezerve măcar o oră controlul lecturii

suplimentare a elevilor. Este bine ca aceste lecturi să fie consemnate într-un caiet special al elevului, *jurnalul de lectură*. Profesorului îi revine și misiunea de a-l învăța pe elev „cum se citește” o carte. Am auzit destule voci care pledează pentru lectura rapidă, „cu ochiul”, parcurgând textul prin citire verticală sau oblică. Sunt de părere că o astfel de lectură nu contribuie cu nimic la cultura generală a elevilor.

Misiunea școlii de a-i stimula pe elevi să citească este cu atât mai grea, cu cât în unele familii nu există modele. Dacă un copil a văzut că părinții, frații mai mari, rudele nu citesc, el de ce să citească? Dacă acasă la el nu există nicio carte, el de ce să cumpere cărți? Un deziderat al școlii este o bibliotecă personală a elevului care ar fi ideal să se constituie chiar din clasele primare și să difere de cea a părinților. Intervenția învățătorului în clasele ciclului primar este absolut necesară, în vederea formării gustului pentru lectură.

Și chiar atunci când părinții sunt săraci, când n-au citit niciodată o carte de la un capăt la celălalt, dacă există un minim de interes pentru formarea copiilor se pot obtine rezultate mulțumitoare. Și ce poate fi mai mulțumitor pentru un dascăl, decât atunci când vede în elevii săi adepți ai cititului, consumatori pasionați de lectură, care pot să înțeleagă ceea ce citesc, să deosebească ceea ce e bun, util și educativ de ceea ce e rău și dăunător, să-și formuleze clar o opinie despre cartea citită. Lectura dezvoltă vocabularul elevilor, apelează la imaginația copiilor, mobilizează procesele intelectuale și duce la creșterea capacității de participare emoțională la propria acțiune de creație.

A îndruma lectura suplimentară a elevilor nu înseamnă numai a le da o lista de cărți, ci a le verifica constant calitatea și cantitatea lecturilor. Aceasta oferă posibilitatea de a examina cu discernământ ce citesc elevii și de a lua decizii corecte. Pentru a forma buni cititori de cărți și pentru a cultiva gustul pentru lectură, trebuie să existe o colaborare cu părinții elevilor, mediul familial poate stimula elevii în lectura cărților specifice vârstei lor.

O metodă extrem de interesantă și atractivă care dă rezultate și pe care am utilizat-o este șezătoarea literară unde copiii pot povesti, spune ghicitori, prezintă dramatizări, întrecându-se în interpretare frumoasă. Dramatizările sunt mult agreate de copii deoarece se pot identifica cu eroii poveștilor pe care le citesc.

O altă formă de îndrumare a lecturii o constituie alcătuirea de albume pentru scriitorii studiați, cuprinzând informații despre viața acestora, opere scrise, particularități ale limbajului artistic, figuri de stil care i-au impresionat. Elevii au participat cu mult entuziasm

De asemenea, realizarea de desene inspirate din cărțile citite, stimulându-le astfel creativitatea și imaginația este o metodă care poate să-i atragă pe elevi să citească, să exploreze o carte pentru a găsi scene care pot fi reprezentate prin desen.

Îi mai putem apropia pe copii de lectură prin organizarea de activități constând în sortarea cărților din bibliotecă după tipul lor: de povești, de poezii, proză, romane, culegeri, albume, în urma cărora elevii au sesizat diversitatea informațiilor oferite de cărți.

Cercul de lectură este profund necesar, nu numai pentru o incitare la lectură, ci și pentru o construire a sinelui, a personalității. Nu este cel mai important să își construiască o bibliotecă în interiorul minții, ci să fie capabili de reflecție, de creativitate și de a emite idei originale. Iată ce rubrici ar trebui să cuprindă un model de fișă de cititor care poate fi discutată în cadrul cercului de lectură: Cartea mea de suflet; Cartea care m-a decepționat; Cartea după care am alergat cu sufletul la gură; Cartea primită în dar; Cartea pe care aș uita-o în tren; Cartea ideală, etc. Uneori chiar elevii pot recomanda anumite lecturi. Această formă de stimulare a celor mai buni cititori prin prezentarea lor în fața clasei trezește și în ceilalți elevi dorința de a citi mai bine printre a fi ales ca prezentator.

Tot în stimularea interesului pentru lectură am realizat un panou intitulat „Prietenii cărții”, pe care au fost scrise cărțile recomandate pentru a fi citite într-un semestru. Pe acest panou am fixat și plicuri în care elevii au fost obișnuși să introducă bilețele în care să arate ce

le-a plăcut din cărțile citite. În acest fel am putut cunoaște preocupările elevilor, iar lectura a putut fi orientată spre ceea ce le place.

Am popularizat întotdeauna cărțile nou apărute, elevii manifestând interesul de a le avea și de a le aduce la școală, îmbogățindu-și astfel biblioteca personală.

Introducerea elementului de *concurș* le stimulează dorința de a câștiga întrecerea, îndemnându-i să citească cât mai mult. Concursul „Cine știe mai multe” le cere să numească cât mai repede opere scrise de un scriitor, dar citite de ei. Câștigă cel care enumeră și cunoaște mai multe opere. Lecțiile de sinteză sub formă de concurs („Recunoaște personajul”, „Cine știe câștigă”), concentrând în conținutul lor literatura citită anterior, a dus la înțelegerea în ansamblu a operelor mai multor scriitori.

Lectura are ca scop să dezvolte gustul elevilor pentru citit, să-i facă să iubească cartea, să le satisfacă interesul pentru a cunoaște viața, oamenii și faptele lor. Lectura contribuie într-o măsură însemnată la îmbogățirea cunoștințelor elevilor, la formarea unui vocabular bogat, la dezvoltarea dragostei față de țară și la educația estetică.

De o mare importanță în educarea gustului pentru lectură este colaborarea dascălului cu familiile elevilor pentru a realiza o îndrumare corectă și în afara școlii, cu bibliotecile școlare pentru a oferi elevilor cărți potrivite vârstei, atractive, valoroase din punct de vedere literar.

Cu cât vor citi mai mult, cu atât vor înțelege copiii că mare e puterea cărții, că acest minunat ospăț al gândurilor la care este invitat în timpul liber, este un prieten în compania căruia niciodată nu este sigur.

Cartea – nu face zgomot, nu se supără că o ții prea mult sub ochii tăi, nici nervi nu face dacă o părăsești. Ea te face să vibrezi la ceea ce poate să-ți ofere viața, îți lasă răgaz să meditezi, te urmărește cu stăruință în gând, te recheamă insistent să o iei dacă a fost bine, dacă ți-a plăcut.

Dacă vom reuși să trezim interesul elevilor noștri pentru citit, vom crește generații care vor simți o „sete” permanentă pentru cunoaștere, ceea ce se va răsfrânge pozitiv asupra vieții și activității lor ca adult.

Bibliografie

1. Oprea, Crenguța-Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive: repere teoretice și practice*, București- Editura Didactică și Pedagogică, 2007.
2. Cornea, Paul, *Introducere în teoria lecturii*, Ed. Minerva, București, 1988
3. Goia, Vistian, *Didactica limbii și literaturii române pentru gimnaziu și liceu*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2000

PROGRAMĂ DE OPȚIONAL LA LIMBA FRANCEZĂ

Lincă Ramona

NOTĂ DE PREZENTARE:

Opționalul „*Chanter, jouer, dessiner, dans la classe de FLE*” a fost creat pentru elevii clasei a VI-a, nivelul A1+ și se va parcurge într-o oră pe săptămână, timp de un an școlar. El își propune dezvoltarea competențelor de comunicare în limba franceză și dezvoltarea interesului pentru cultura și civilizația Franței, prin activități ludice, antrenante, care corespund nevoilor și intereselor elevilor. Programa de opțional cuprinde nota de prezentare, competențele generale vizate, competențele cheie, activități de învățare, sugestii metodologice și bibliografie/sitografie. De asemenea, ea vine în completarea programei de trunchi comun, prin conținuturile pe care le detaliază.

Se știe că jocul, muzica, desenul sunt activități esențiale din viața unui copil. Ele ajută copilul să se dezvolte atât fizic cât și emoțional, îl încurajează să lucreze în echipă, îi stimulează memoria și creativitatea.

Profesorii trebuie să înțeleagă interesul elevilor pentru astfel de activități și să folosească la clasă cât mai multe activități ludice, astfel încât aceștia să învețe jucându-se și să se joace învățând.

În ceea ce privește desfășurarea orelor de limbi străine, jocul didactic, audițiile muzicale, vizionarea unor filme de animație, realizarea unor desene sau afișe tematice, sunt mai mult decât necesare. Ele fac trecerea de la învățământul tradițional la cel modern, atrăgându-le atenția elevilor, motivându-i să învețe, făcând ca orele să devină mai agreabile și distractive, pe înțelesul tuturor. Astfel de activități utilizate în cadrul orelor de limbi străine, îi determină pe elevi să folosească cât mai des vocabularul respectiv și regulile gramaticale, dezvoltă spiritul de echipă, atenția și capacitatea de concentrare a elevilor.

Din experiența profesională proprie, pot spune că elevii învață desenând, recitând, cântând, rezolvând ghicitori sau integrale, vizionând filme etc.

În concluzie, cu cât ora este mai plăcută, mai antrenantă, cu atât elevii sunt mai motivați să învețe cu plăcere și cu interes o limbă străină.

COMPETENȚE GENERALE:

1. Receptarea mesajelor orale în situații de comunicare autentică.
2. Comunicarea în limba franceză.
3. Receptarea mesajelor scrise de pe diferite materiale suport.
4. Exprimarea scrisă în limba franceză

COMPETENȚE SPECIFICE ȘI ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE:

1. Receptarea mesajelor orale în situații de comunicare autentică

COMPETENȚE SPECIFICE	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
1.1. Identificarea semnificației globale a unor mesaje orale din cântece, filme de animație, podcasturi, reclame etc	- Audiții muzicale - Vizionare de filme, reclame - Ascultarea unor cântece, podcasturi etc

2. Comunicarea în limba franceză

COMPETENȚE SPECIFICE	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
----------------------	------------------------

2.1. Participarea la scurte conversații, dialoguri, utilizând expresii și enunțuri întâlnite în textele cântecelor, poeziilor, filmelor etc	- Repetarea, cu ajutorul profesorului, a unor cuvinte, propoziții, fragmente din cântece, reclame; - Recitare de poezii;
2.2. Citirea unui text informativ simplu și scurt.	- Lectura cu voce tare a unui scurt text (anunț, reclama, mesaj electro-nic);
2.3. Reproducerea unor mesaje scurte, respectând pronunția, cu ajutorul jocurilor didactice.	- Jocuri de rol, exerciții de dicție, exerciții cu frământări de limbă etc.

3. Receptarea mesajelor scrise de pe diferite materiale suport

COMPETENȚE SPECIFICE	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
3.1. Identificarea informațiilor esențiale într-un text citit pe diferite suporturi.	- identificarea unor informații simple pe diferite suporturi (afișe, postere, reclame, e-mail etc) - exerciții variate de identificare a unor informații simple din text: exerciții de completare, de asociere cu o imagine din text, de tip adevărat/fals, cu alegere multiplă. - realizarea unor desene pe baza unor instrucțiuni scrise simple.

4. Exprimarea scrisă în limba franceză

COMPETENȚE SPECIFICE	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
4.1. Utilizarea unor cuvinte (sintagme, enunțuri etc) în contextele diferite ale unor jocuri didactice.	- completarea unor fișe de lucru cu jocuri didactice diferite, precum: integrale, anagrame, ghicitori, șarade etc.
4.2. Redactarea unor mesaje scurte și simple	- completarea unor afișe publicitare, cărți poștale, fișe de identitate ale unor personaje; - realizarea unor desene, machete, postere, felicitări, însoțite de scurte descrieri, mesaje.

ORGANIZAREA TEMATICĂ:

I. Jocuri didactice: loto, ghicitori, integrale, anagrame, șarade etc

II. Cântece/Audiții muzicale: *“La reine des neiges” (Frozen)*, *“Savez vous planter les choux?”*; *“Bonjour, comment ça va?”*; *“Vive le vent”*; „1,2,3, *Nous irons au bois*”, *“Mon beau sapin”* etc

III. Vizionare de filme (secvențe din filme) de animație/ reclame: *“Astérix et Obélix”*, *“Rio”*, *“Le Petit Nicolas”*, *“Le Petit Prince”* etc.

IV. Desen și bricolaj: confecționarea de felicitări pentru Crăciun, Paște, Ziua Mamei, realizarea unui afiș cu simbolurile Franței, a unei machete cu Turnul Eiffel etc.

SUGESTII METODOLOGICE

Opționalul se va desfășura timp de un an școlar, 30 de ore organizate din prezenta programa și 4 ore la dispoziția profesorului, pentru activități legate de diferite evenimente,

precum: Ziua Profesorului de limba franceză, Ziua Limbilor străine etc. Proiectarea activităților, succesiunea de parcurgere a acestora, resursa de timp, vor fi planificate într-o manieră flexibilă, în funcție de nivelul de achiziții al elevilor.

Locul de desfășurare al activităților este sala de clasă a elevilor sau sala TIC, unde există dotare cu **mijloace didactice** diverse: calculator, videoprojector, tablă inteligentă, flipchart, imprimantă, mijloace care vor îmbogăți instruirea interactivă. La acestea se adaugă cele din colecția profesorului: imagini tematice, cărți/reviste, CD-uri, fișe de lucru, documente autentice, machete, planșe tematice, jocuri didactice, cartonașe tematice etc.

Specificul disciplinei impune ca **metode de predare – învățare**: conversația, descoperirea, exercițiul, jocul didactic, proiectul de grup, audiții sau vizionări după diferite suporturi didactice etc.

Modalități de evaluare: feedback oral, teste, grile de evaluare și autoevaluare, portofoliu tematic al clasei (individual și de grup), proiecte de grup (album cu fotografii, afiș tematic), expoziția (de felicitări, desene, machete), mini-serbare de Crăciun.

Bibliografie/ sitografie

- Teres Siek-Piskozub, Jocuri și activități distractive în învățarea limbilor străine, Editura Polirom, 2008;
 - Gina Belabed – „Activités thématiques” - exerciții de vocabular pentru clasele V-VI, Editura Booklet, 2017;
 - Popescu, Alexandra-Doina - “La joie de reciter, chanter, lire”. Limba franceză pentru 8-15 ani. Poezii, cântece, texte literare, Editura Corint, București, 2007;
 - Tagliante, Christine (2005) - L'évaluation et le Cadre européen commun, CLÉ International, Paris;
 - “C'est à ton tour!” - 101 jeux pour enfants francophones adaptables au Fle;
 - „Le Messenger” – revue de l'association roumaine des professeurs de français;
- www.lepointdufle.net
www.imagier.net
www.languageguide.org
www.touslespodcasts.com
www.wikimini.org
www.hugolescargot.com

DASCĂLUL – MANAGER AL CLASEI DE ELEVI – MANAGER AL CALITĂȚII

Lutaniuc Maria

Dascălul este manager al clasei de elevi. El este lider numit. Reunește și transformă din perspectivă proprie resursele materiale și umane cu care lucrează. Dascălul este un adevărat profesionist conducând și decizând, organizând, influențând, consiliind și controlând, apreciind și îndrumând. El este un model de conduită civică și morală. El este responsabil pentru asigurarea unui climat psihosocial favorabil dezvoltării personalității elevilor ajutând la îmbunătățirea relațiilor interpersonale în cadrul și înafara grupului.

Comunicarea ca element al managementului clasei de elevi.

Întreaga activitate a clasei de elevi este organizată de dascăl, cu consultarea membrilor grupului și cu delegarea responsabilităților în rândul elevilor. Comunicarea este elementul esențial și trebuie înțeleasă ca proces ce se desfășoară de la dascăl la elev. Comunicarea trebuie să fie deschisă, sinceră, nestresantă pentru ca mesajul să fie corect perceput și liber acceptat.

Comunicarea calitativă creează un climat afectiv al clasei care facilitează actul educațional. El se realizează ca rod al relației dascăl – elev pentru care cei doi factori conlucrează. Contribuția dascălului este foarte importantă în acest sens deoarece el trebuie să încurajeze și să susțină o reală și corectă apropiere a elevilor față de el și unii față de ceilalți. „*Tonul face muzica*” este cea mai relevantă expresie care caracterizează calitatea comunicării. Rolul managerial al dascălului este întreprins mereu prin activarea tuturor factorilor cu voce blândă dar fermă, cu expresii corecte spuse la momentul potrivit și cu nuanțarea necesară conform situației. Având în vedere scopurile educației putem constata că rolul managerului clasei de elevi, dascălul, este unul foarte complex, important dar și foarte frumos.

Personalitățile total diferite adunate într-un singur grup nu pot fi transformate într-un tot unitar decât cu talent. Managementul clasei de elevi este o artă manifestă a marelui artist numit „dascăl”. Multitudinea personalităților se dezvoltă separat și împreună. Este necesar ca dascălul să realizeze elemente unitare în fiecare exponent. Prin tonusul pe care îl imprimă grupului, dascălul poate realiza un climat favorabil sau defavorabil educației. Educație înseamnă formare de personalități, de priceperi și deprinderi și de asimilare de noi cunoștințe. Pentru ca toate aceste deziderate să fie realizate de la început este necesar un climat special. Acesta este format din baza materială, din cea umană dar și din cea socială. Toate sunt la fel de importante formând împreună un lanț puternic ce trage copilul către devenirea sa umană adultă.

Dascălul trebuie să știe să motiveze fiecare elev, adaptându-se fiecăruia. Trebuie să știe să influențeze elevii în mod direct, corect și concret. Viața lui este în continuă schimbare adusă cu fiecare ființă care îi intră în mâini.

Dascălul este obligat să învețe să cunoască grupul ca interrelaționalitate a ființelor umane care îl formează. Prin acțiunea sa pedagogică dascălul își propune anumite scopuri conforme scopurilor educației și prin stabilirea lor el își formează un rol. Rolul său se multiplică și se diferențiază în funcție de indivizi apoi de mediu și de multitudinea factorilor care formează cadrul educațional.

Dascălul organizează clasa de elevi. Este persoana care trebuie să știe să ofere fiecăruia elementul său în cadrul clasei, în spațiu și timp. El trebuie să învețe cum se potrivesc sau nu copiii pentru a favoriza un crescendo frumos al omului.

Dascălul comunică. Comunicarea se realizează pe toate palierele posibile. Comunică și cu elevii dar și cu ceilalți parteneri implicați în procesul educativ: părinți, autorități etc. el comunică elemente care urmează să-i formeze pe elevi atât ca indivizi sociali cât și ca indivizi culturali. Orice tip de comunicare abordat de dascăl se face atât conform programei/curriculumului cât și conform particularităților individuale întâlnite în cariera sa.

Dascălul mediază. El are rolul de formator dar într-o relație apar diferite situații care implică acțiuni speciale de comprimare sau decomprimare a stărilor. Fizic, mediază o relație pozitivă sau identifică o posibilă formare a unei relații pozitive, psihic, mediază formarea sau deformarea unei situații de limită. Conform înțelepciunii chineze conflictul înseamnă minus și plus în același timp. Înseamnă război și oportunitate. Dascălul, manager talentat, trebuie să stingă conflictul dar și să identifice oportunitățile ca urmare a conflictului. Aproape paradoxal, dascălul trebuie să facă focul să nu mai ardă și să mistuie, să transforme în cenușă ceva ci să transforme elementele care ard într-un nou element, mai bun. Ca și cum ai băga fierul brut în foc și, prin prelucrare, ar trebui să scoți din el o operă de artă. Ca și cum ar trebui să bagi în apă un vas murdar și să-l scoți mai frumos chiar decât a fost când era nou.

Dascălul conduce. El conduce și mediază conflictul dincolo de situațiile de pace pentru că acelea – situațiile conflictuale – sunt adevăratele demonstrații ale talentului de manager ale unui dascăl. El utilizează elementele negative poate în scop pozitiv, favorizează prin artificii bine puse la punct pătrunderea luminii într-o situație dată chiar dacă aceasta se arată a fi dificilă, moderează încheierea unor relații importante cu o durabilitate în timp sau potențiale reconstrucții. Doi sau mai mulți exponenți ai unui conflict pot denota fie caractere foarte puternice fie potențialități conflictuale. În fiecare conflict sunt implicați membri direcți dar și indirecti. Cei care participă în mod direct în conflict sunt susținuți de alți membri indirecti care influențează ori poate fi influențat. Pozitiv dacă cel susținut apreciază susținerea sau negativ dacă cel ce susține devine victimă colaterală.

Dascălul este cel care urmărește stingerea conflictului și transformă elementele care îl alimentează în indivizi ale căror aparente defecte se transformă în indivizi cu calități realmente folositoare societății. El îndrumă întreaga activitate desfășurată de elevii unei clase atât cea de formare comportamentală cât și cea culturală.

Dascălul controlează. Înafară de îndrumarea propriu zisă a elevului dascălul trebuie să controleze permanent și susținut întreaga viață de școlar a copilului. Controlul manifest este îndreptat în mod corect prin familie spre copil pentru devenirea sa individuală.

Managerul evaluează atât pre criza – elementele care pot conduce către criză – dar mai ales elementele de suport pe care le poate folosi în stingerea conflictului ca rezultat a unei situații de criză. Apoi managerul trebuie să considere toate elementele necesare supraviețuitorilor. În managerierea unui conflict, dascălul trebuie să dialogheze cu toate entitățile implicate deoarece este necesară adoptarea celei mai bune măsuri. Într-o situație de criză managerul – dascălul este foarte solicitat să coopereze pentru ca împreună cu părțile implicate să poată aplana conflictul sau chiar stinge în situația fericită și fără victime colaterale.

El stimulează atât dezvoltarea bio-psiho-socială a copilului cât și educația sa din punct de vedere cultural dar mai ales are nevoie de reale abilități pentru stimularea găsirii soluțiilor în situațiile de criză, conflict. În cazul în care găsește soluțiile cele mai bune el trebuie să ajute la punerea lor în practică. Numai o minte bine coordonată în acțiune face ca un dascăl să fie un manager de succes. De asemenea coordonarea fiecărui element al conflictului se realizează de pe paliere diferite deoarece personalitățile, temperamentele, caracterele indivizilor sunt diferite. Ei vin fiecare din mediul său de viață dar se și întorc acolo. Orice persoană are nevoie de orientare. Indiferent de situație, de mediu, talent, influențe sau facilități un copil trebuie orientat. Această calitate intră tot în atribuțiile manageriale ale dascălului. El trebuie să „vadă” calitatea existentă în copil, să o stimuleze și să îl orienteze către cea mai bună și mai potrivită carieră în viață.

Dincolo de orientarea combatanților implicați în conflict stă scopul primordial al educației și anume acela de formare a tânărului pentru viața socială. Este necesar ca fiecare exponent al acțiunii educative să fie suficient de conștient de rolul său. Mă refer doar la dascăl și elev deoarece familia și restul exponenților nu fac obiectul acestui subiect.

O altă calitate a dascălului ca manager al clasei de elevi este aceea de a caracteriza fiecare elev în cel mai corect și folositor mod. Caracterizarea se face în cunoștință de cauză după o îndelungă observare a copilului. Fiecare elev are propriul său ritm și este o entitate în sine până la urmă care are nevoie de resurse specifice, uneori chiar personalizate pentru a deveni un membru al societății suficient de bun pentru a face parte din aceasta. Totul poate fi interpretat și caracterizat în folosul copilului. Dacă talentele și abilitățile dascălului sunt suficient de bine dezvoltate acesta se poate detașa de toate impedimentele care intervin în relația dintre el și elev și poate face din acesta o persoană cu adevărat bună și demnă.

Pentru un management corect este necesar ca managerul să cunoască și să respecte o serie de principii. Acestea îi pot îmbunătăți considerabil activitatea constituind o serie de puncte forte în meserie.

Cunoaștere, creativitate, comunicare.

Managerul trebuie să știe ce să spună, cum, când și cât. Trebuie să își proiecteze toată activitatea dar mai ales trebuie să știe ce tipologii manageriază. Este important să transforme „tot răul în bine”. Managementul trebuie să fie continuu, unitar și sistematizat, iar pentru aceasta managerul trebuie să fie automotivat în acțiunile sale, trebuie să își dorească să fie acolo, să caute în el resursele necesare pentru a fi zilnic un artist performant. Managerul – dascăl de succes – trebuie să posede un ansamblu de elemente intersectate păstrând permanent un echilibru. Posedând mereu mijloacele necesare cunoașterii pedagogice el învață cum să aleagă – la momentul oportun – cele mai bune soluții la problemele care apar în activitatea curentă la clasă.

Acțiunile sale au putere, el reprezintă o autoritate, are legitimitate în scopul său. El însuși trebuie să facă un exercițiu de imaginație și să-și răspundă unor întrebări suficient de juste pentru această meserie. De cine ascultă el în viață ? De cel puțin o persoană mai bună și mai merituosă decât el !; Pe cine urmează în propriile decizii ? Pe cel puțin cineva care are mai multă experiență dar și care demonstrează onestitate și corectitudine !; Care sunt elementele și aspectele importante care îl motivează ? Dragostea – cel puțin față de meserie, dorința – cel puțin pentru a face carieră, dorința – cel puțin de a forma oameni pentru viață !!!

Un principiu foarte important în exercitarea funcției de manager al dascălului este acela al liberei alegeri. Atât pentru sine cât și pentru elevi. Oferirea libertății de alegere elevilor duce la o creștere a motivației și a implicării acestora. Unele lucruri interzise induc elevului o stare de reacțanță psihologică iar aceasta trebuie evitată. Elevul trebuie ajutat permanent să își câștige autonomia și independența. Dascălul trebuie să fie foarte atent la prima impresie pe care o lasă dar să nu se lase el însuși influențat în deciziile sale de prima impresie asupra clasei. De asemenea, trebuie să fie familiar cu copiii, să îi ajute, să socializeze, să devină o persoană de încredere pentru ei.

Ambianța fizică și psihosocială pe care o creează și o menține el este un factor catalizator dar dacă nu are un sens pozitiv poate fi și un factor frenator.

Există un efect folositor în slujba managerului clasei de elevi, de inspirație medicală și anume „efectul placebo”. Acesta presupune a te gândi că o anumită relație – în acest caz – va merge foarte bine și în realitate așa va fi deci dacă va crede cu putere că întreaga sa relație cu clasa va fi pozitivă și are toate șansele ca așa să fie.

Cu cât își va cunoaște mai bine elevii din clasă cu atât îi va înțelege mai bine iar ei vor fi mai deschiși în a-l asculta, cu cât va încerca să vadă lumea prin ochii elevului cu atât va crea o conexiune emoțională tot mai puternică și mai reală.

Există – cu siguranță – un principiu personal de bază pe care dascălul îl abordează în postura sa dar trebuie să urmărească mereu adaptarea și să nu-i fie frică să-l modifice în funcție de acțiuni și circumstanțe dar cu multă sinceritate, flexibilitate și încredere.

Un manager bun facilitează afirmarea unui angajat. Sigur că aici este vorba despre o organizație diferită de Instituția numită Școală dar de ce ar fi altfel în cazul unei clase de elevi

?! adevărata solitudine a elevului intervine când dascălul îi face mici „servicii” ascultându-l și dându-i posibilitatea să demonstreze cine și cum este el.

Succesul sau insuccesul unui management al clasei de elevi intervine cu siguranță în momentul conștientizării și înțelegerii în profunzime a locului și rolului dascălului. Astfel, acesta transmite un mesaj verbal însă trebuie să urmărească o concordanță între acesta și cel nonverbal pentru că altfel mesajul inițial se denaturează, poate induce confuzie și compromite eficiența comportamentului. Mesajul – fiind rodul comunicării – este produs al dialogului, acesta trebuind să fie analizat, echilibrat, atât prin limbaj directiv cât și non directiv pentru siguranța unei comunicări eficiente.

Bibliografie

1. Crișan A., 2008, coordonator *Cinci exerciții de politică educațională în România*, http://www.unicef.ro/wp-content/uploads/cinci_exercitii_1.pdf accesat în 01 Mai 2018.
2. Cosmovici A., 1966, *Psihologie generală*, Editura Polirom, Iași.
3. Cucuș C., 2002, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași.
4. Iosifescu Ș., 2001, *Management educațional pentru instituțiile de învățământ*, Institutul de Științe ale Educației, București.
5. Iucu R. B., 2000, *Managementul și gestiunea clasei de elevi*, Editura Polirom, Iași.

PROFILUL PSIHOLOGIC AL COPILULUI DE VÂRSTĂ PREȘCOLARĂ

Prof. înv. preșcolar Meiroșu Ionela

Perioada preșcolară este socotită în deplin acord de către experți „una dintre perioadele de intensă dezvoltare psihică deoarece, prin forța exercitată de structurile sociale, culturale, absorbția copilului în instituțiile preșcolare solicită toate posibilitățile lui de adaptare, diferențele de cerințe din grădiniță și din familie cer o mai mare varietate de conduite” [3,108]. În același timp, contradicțiile dintre solicitările externe și posibilitățile interne devin astfel mai active, acestea constituind puncte de plecare pentru dezvoltarea explozivă a comportamentelor, a conduitelor sociale diferențiate, a învățării unor modalități de efectuare de diverse activități, a dobândirii de abilitați înscrise în programele grădinițelor.

Integrarea în grădiniță se face cu oarecare dificultate la această vârstă, dată fiind dependența mare a copilului preșcolar mic față de mama sa și de ambianța familială. Instabilitatea psihomotorie, anxietatea evident crescută în situații în care preșcolarul se desprinde de mediul familial contribuie la adaptarea dificilă a copilului la condițiile de grădiniță. Adaptarea este cu atât mai dificilă, cu cât copilul nu știe încă să se exprime destul de clar și nu înțelege prea bine ce i se spune.

Preșcolarul mic este instabil, foarte impresionabil, plânge râzând și trece ușor de la o dispoziție la alta. Durerea sa, ca și bucuria, sunt explozive, totale. Spre 4 ani, copilul devine mai puternic, dar și mai neîndemaneatic, iar mișcărilor sale devin mai brutale. Perioada preșcolară poate fi împărțită în trei sub-perioade: „a preșcolarului mic (3-4 ani); a preșcolarului mijlociu (4-5 ani); a preșcolarului mare (5-6 ani)” [4,39].

În perioada preșcolară mijlocie, copilul traversează un ușor puseu de creștere. Pe plan psihologic „se intensifică dezvoltarea limbajului (între 3 și 5 ani se însușesc cam 50 cuvinte pe lună). Este evidentă dezvoltarea autonomiei prin progresele ce se realizează în planul deprinderilor alimentare, de îmbrăcare, igienice. Se intensifică dezvoltarea conștiinței de sine, fapt ce se exprimă prin creșterea opozabilității, a bravadei, a dorinței de a atrage atenția asupra sa.

Receptivitatea copilului față de habiturile conservate de familie și apoi de grădiniță crește - copilul își însușește regulile specifice implicate în conviețuirea din aceste colective. Copilul devine mai sensibil la semnificația evenimentelor. „Conduitele lui devin mai nuanțate și încorporează mai numeroase reacții și adresări reverențioase, dar crește și fragilitatea sa afectivă” [3,110]. Îi plac poveștile, prezintă interes pentru cărți cu imagini, pentru desen, modelaj, jocuri cu cuburi, teatru de papuși ori de marionete, TV., desene animate etc. Vârsta cuprinsă între 3-6 ani este “perioada în care în viața copilului au loc progrese remarcabile, în toate planurile dezvoltării lui: somatice, psihice, cât și în planul vieții relaționale. Progresele vor fi fundamentul însușirilor psihice naturale, în procesul asimilării experienței sociale, iar conținutul și calitatea acestora vor fi cultivate sub influența mediului și a acțiunii educative pe care o exercită activitățile din grădiniță” [3,112]. Intrarea copilului în mediul nou al grădiniței face că orizontul lui de cunoaștere să se extindă în afara cadrului restrâns al familiei și să fie pus în fața unor condiții și cerințe noi, mult deosebite de cele din perioadă anterioară. Solicitățile și noutatea condițiilor de protecție și afecțiune îl fac pe copil să-și modifice comportamentul și să sesizeze diversitatea lumii și vieții, căreia vă trebui să-i facă față. Activitatea dominantă la această vârstă este jocul, prin care copilul reda experiență socială achiziționată, reflectă modele de conduită, creează comportamentale roluri, stabilește diferite relații cu partenerii. Jocurile, prin diversitatea lor, “îmbogățesc imaginația, comportamentele și strategiile mintale, sunt încărcate de simboluri și emoții, ceea ce face perioada preșcolară să fie

minunată vârsta de aur” [3,112]. Dar jocul nu este singură activitate, jocul se îmbină cu activitățile comune, cu ajutorul cărora se rezolvă sarcini pe care jocul singur nu le poate asigura. În grădiniță, stabilirea obiectivelor educaționale trebuie să țină cont întotdeauna de dezvoltarea psihică și să vizeze un nivel imediat superior al funcțiilor psihice. Astfel folosind mijloace și procedee specifice, învățământul preșcolar își va realiza finalitățile.

Lărgirea câmpului relațional și diversitatea tipurilor de relații îi permite preșcolarului descoperirea de sine, diminuarea egocentrismului și cunoașterea propriilor capacități și limite. Integrat în colectivul de copii el este pus în fața unor noi cerințe și este îndemnat să și le însușească. Astfel acesta subordonează acțiunea sa unei cerințe externe și învață să devină ascultător; treptat va deosebi ceea ce este bine, de ceea ce este rău și ceea ce este permis, de ceea ce nu este permis, dobândind o anumită experiență morală, formată din reprezentări și deprinderi de comportare. Consolidarea acestora vă constitui terenul pe care se vor fixa influențele ulterioare ale educației.

Deosebit de activă este formarea comportamentelor implicate în dezvoltarea autonomiei, prin organizarea de deprinderi și obișnuințe. Pe parcursul acestei perioade deprinderile se vor perfecționa continuu, devenind relativ independente. La unii, deprinderile se formează mai rapid, iar la alții, mai lent. Pe la 3-4 ani apar progrese și competențe și în ceea ce privește conduita vestimentară. Deși la 3 ani este dependent de adult, treptat el își însușește numeroase deprinderi și manualități (funcționarea predominantă a uneia dintre cele două mâini) de îmbrăcare/dezbrăcare. Până la 6 ani se constituie aceste conduite, care dau oarecare autonomie copilului.

Preșcolarii deprind și activități igienice: spălarea mâinilor înainte și după fiecare masă, spălarea pe față, pe gât, pe urechi, curățirea nasului, folosirea sistematică și corectă a batistei, folosirea civilizată a toaletei și apoi spălarea mâinilor. Aceste deprinderi sunt necesități zilnice și trebuie să devină obișnuințe.

O altă necesitate zilnică cu care copilul se obișnuiește, îl reprezintă somnul. Odihna din timpul somnului este indispensabilă pentru o bună creștere și dezvoltare armonioasă a copilului. Pe lângă recuperarea fizică și nervoasă, în timpul somnului:

- Se reorganizează informațiile și cunoștințele acumulate peste zi;
- Se structurează memoria.
- Se fac conexiunile din sistemul nervos.
- Hormonul creșterii este secretat în cantitate mai mare.

Copiii trebuie ajutați să devină perseverenți, să-și formeze deprinderea de a termina lucrul început. Treptat, ei sunt obișnuți cu eforturi de atenție, de gândire și stăpânire de sine; ei trebuie să-și însușească comportamente necesare pentru viața ulterioară de școlar.

J. Piaget afirmă că preșcolăritatea este un stadiu al precauzalității de natură preoperatorie. Pe parcursul acestei perioade (3-6/7 ani), se constată o creștere majoră a capacităților fizice și psihice ale copilului. Copilul trece prin etapa cunoașterii, lărgirea orizontului social și cultural din care acesta își găsește modele de viață care îl vor influența în dezvoltarea acestuia. Se dezvoltă bazele personalității copilului și capacitățile de cunoaștere și comunicare. În această perioadă, prin intermediul grădiniței și a stimulilor impuși de aceasta în viața copilului, se remarcă o dezvoltare psihică și o adaptare la mediu mai pronunțată față de copiii care nu frecventează grădinița și nu sunt așa deschiși în relaționarea cu ceilalți.

Percepțiile vizuale, tactile și sensibilitatea se concentrează pe explorarea în vederea cunoașterii, a tot ceea ce îl înconjoară pe copil. Până spre sfârșitul acestei perioade, copilul își însușește culorile de bază, raporturile spațiale, formele geometrice. Percepția preșcolarilor poate fi dirijată verbal de adulți (părinți, educatoare).

“Particularitățile reprezentării pot fi exprimate și prin desene libere ale preșcolarilor, caracterizate prin: neorganizarea elementelor desenului pe o temă dată, putând apărea și alte elemente ce nu au nici o legătură cu tema dată; elementele desenate de copil sunt dispuse pe o

linie orizontală, unele lângă altele existând și situații în care copilul plasează separate elementele unei structuri; nerespectarea proporțiilor; nerespectarea perspectivei” [1,150/151]. La nivelul gândirii, încă sunt prezente caracteristici din perioada antepreșcolară: aninismul, egocentrismul, magismul; la acestea se mai alătură o caracteristică, denumită de P. Osterrieth “exces de realism” [2,92]. Memoria preșcolarului este concretă. El nu poate memora conținuturi abstracte, însă reține involuntar orice îi place lui sau este în cadrul intereselor sale. Contribuind la consolidarea identității proprii, după vârsta de 5 ani, se constituie amintirile, caracterizate fiind printr-o încărcătură afectivă de amplasare. Preșcolarul, poate acum să reconstituie în plan mintal diverse conținuturi auzite anterior, spre deosebire de perioada antepreșcolară, în care imaginația sa era reproductivă. Trăirile afective ale copilului influențează imaginația acestuia, sporind așteptările sale și conturându-le la nivel imaginative. Preșcolarul își antrenează imaginația creatoare în cadrul jocurilor cu subiect, al realizării construcțiilor (proces în care se implică și intraă în concurență cu alți copii) și de asemenea, prin intermediul desenului (care este spontan și concentrat pe tema dată, prezintă elemente ale propriei perspective și se încadrează unor oarecare raporturi metrice) și al modelajului. Desenul este important din punct de vedere al exprimării mintale a preșcolarului, deoarece prin intermediul acestuia, el prelucrează și expune trăirile și experiențele sale. „Putem considera deci, că lumea poveștilor, a miraculosului, este câmpul libertății imaginative nelimitate, care permite structurarea unei atitudini mintale caracteristice și anume: dorința de a încerca, de a îndrăzni, de a cuteza, care va pregăti veritabila creație de mai târziu” [1,171]. Tot din punct de vedere al creativității copilului aflat în această etapă, “fantezia îngăduită și cultivată la preșcolăritate, va genera forțele creatoare de mai târziu” [1.171].

La vârsta preșcolară se constată apariția atenției voluntare (în special în cadrul jocului) și a concentrării și stabilității acestuia pe parcursul unei activități, însă și atenția involuntară este prezentă în continuare, fiind în permanență susținută de curiozitatea și dorința de cunoaștere a preșcolarului.

Din punct de vedere afectiv, trăirile preșcolarului sunt mai complexe, mai ample, mai rezonante din punct de vedere emoțional. Grădinița joacă un rol important în viața copilului, deoarece în cadrul acesteia el ia contact cu educatoarea (care devine un adult semnificativ în evoluția sa) și este influențat de interacțiunea și integrarea sa în colectivul de copii (proces ce poate înlătura treptat egocentrismul prezent la majoritatea copiilor aflați la vârsta preșcolară). La preșcolară, temelia formării trăsăturilor de caracter ale acestuia este cristalizarea sentimentelor sale, receptivitatea sa la modelele comportamentale impuse de părinți și răspunsul acestuia la cerințele impuse de părinți/educatoare etc. De asemenea, factorul cu cea mai mare putere de influență în formarea caracterului copilului, este familia. Climatul familial, influențează trăsăturile de caracter de care copilul și mai târziu, adultul, va dispune. Totodată, relațiile fraterne influențează puternic caracterul preșcolarului, poziția copilului în grupul de frați aducând cu sine o serie de trăsături de caracter.

În dezvoltarea sociabilității și a interacțiunii cu ceilalți, un rol esențial îl are grădinița în viața preșcolarului, aceasta plasând copilul într-un mediu propice bunei sale dezvoltări și antrenându-l în activitățile de socializare și relaționare.

Bibliografie

1. Crețu T. Psihologia vârstelor. Iași :Editura Polirom,2009
2. Piaget J. Teoria dezvoltării cognitive și morala prin joc. București:Editura Didactică și pedagogică ,1980
3. Preda V. Copilul și grădinița. București:Editura Compania,1999
4. Verza E, Verza F. Psihologia vârstelor. București. Editura Humanitas,2000

STRATEGIA DIDACTICĂ – MIJLOC DE STIMULARE A CREATIVITĂȚII

Prof. Miron Sorina
Școala Gimnazială “Aurel Vlaicu”, Arad

“Strategiile didactice sunt demersuri acționale și operaționale, flexibile (ce se pot modifica, reforma, schimba) coordonate și adaptate la obiective și situații prin care se creează condițiile predării și învățării, ale schimbărilor de atitudini și conduite în contextele didactice diverse, particulare.”

Interpretată ca mod de abordare a activității instructive - educative, strategia didactică reprezintă modul de combinare și organizare optimă a metodelor și mijloacelor didactice în vederea realizării obiectivelor propuse. Stimularea potențialului creativ al elevului impune utilizarea unor strategii care pun accent pe participarea activă a acestuia, pe dezvoltarea inițiativei și a gândirii critice.

Dezvoltarea gândirii critice este un important obiectiv formativ al procesului instructiv - educativ și se realizează prin folosirea cu precădere a unor strategii active - participative. Aceste strategii nu exclud pe cele tradiționale și reprezintă un nivel superior al strategiilor didactice.

Metodele activ - participative crează situații care îl scot pe elev din ipostaza de obiect al formării și îl transformă în subiect al formării devenind participant activ la procesul de educare.

În didactică, *metoda*, se referă la drumul care conduce la atingerea obiectivelor educaționale. Metodele didactice constituie elementul esențial al strategiei didactice, ele reprezentând latura executorie de punere în acțiune a întregului ansamblu ce caracterizează curriculumul școlar, ceea ce impune o mare grijă pentru adoptarea unor metode variate, eficiente și adecvate nu numai specificului disciplinelor ci și scopului general a învățământului și a cerințelor educaționale specifice.

Didactica modernă acordă o deosebită importanță eliminării opoziției dintre educația formală și educația funcțională. O judicioasă plasare a accentelor este în măsura să echilibreze cele două aspecte ale educației. A spori posibilitățile de exprimare înseamnă a stimula însușirea cunoștințelor necesare și, invers, dobândirea de cunoștințe cultivă capacitățile de exprimare personală. Instrumentul indispensabil prin care se realizează atât acumularea de cunoștințe cât și dezvoltarea acestora este limbajul – suport al gândirii și totodată mijloc de exprimare a cunoștinței noastre prin vorbire și scriere.

Fără ajutorul cuvintelor nu ar fi posibil limbajul interior și limbajul exterior pentru că limbajul este suportul gândirii. Compozițiile devin astfel instrumente de neînlocuit pentru o structurare solidă și armonioasă a minții. Ele sunt mijloace care asigură însușirea conștientă și personal creatoare a cunoștințelor din aria tuturor obiectelor de învățământ.

Ceea ce îl deosebește pe om de semenii lui în viață este desigur capacitatea de a raționa, de a-și pune minte în slujba scopurilor sale. Creativitatea este darul cel mai de preț al omului care i-a permis să făurească primele unelte, să stăpânească o parte din natură prin știință și tehnică, să modifice mediul înconjurător, să pătrundă în spațiul cosmic.

Prin creativitate se înțelege capacitatea sau aptitudinea de a realiza ceva original. Există două nivele ale creativității, din punctul de vedere al relației creator – creație – societate. Se poate vorbi de o creativitate la scară personală în care rezultatul procesului este nou, original doar pentru individ, fără valoare deosebită pentru societate și de o creativitate ce oferă produse de mare valoare socială. Creația este un proces complex la care participă întreaga personalitate, pe baza acțiunii unitare a factorilor cognitivi, de personalitate și sociali.

La vârsta școlară potențialul creativ al elevului este în plină dezvoltare, chiar dacă în timpul ciclului curricular al achizițiilor fundamentale stă preponderent sub semnul acumulării acelor structuri ce îi vor permite lărgirea orizontului și recombinațiile atât de necesare creației. Creativitatea fiind dimensiunea principală a omului contemporan trebuie să constituie o problemă centrală a școlii.

S-a confirmat experimental, însă, faptul că, randamentul școlar, nu reflectă fidel nivelul de creativitate al unui elev. De aceea, este greșit să încurajăm extracurricular creativitatea doar la acei elevi care au rezultate școlare deosebite. Einstein fusese considerat un elev slab dar a dat mai târziu fizicii, Teoria Relativității!

Drept căi de depistare a potențialului creativ al elevului putem menționa:

- Analiza realizărilor obținute de aceștia la olimpiade, competiții, probe școlare cu caracter creativ.
- Testele de investigare a originalității.
- Aprecierile proprii sau ale cadrului didactic pe baza unor chestionare.
- Eseul rămâne una din formele cele mai importante de educare a limbajului.

Practicile educative de predare activă și stimularea potențialului creativ al elevului se înscriu în dezideratele pedagogiei post-moderniste de cooperare și de reflexie asupra învățării. Specific instruirii interactive este inter-relația de învățare care se stabilește atât între elev și profesor cât și între elev-elev.

Munca activă și creativă a elevului are la bază procedee de construcție a cunoașterii de restructurare a ideilor, de regândire a gândirii. Atitudinea activă și creatoare a elevilor este o consecință atât a stilului profesorului de predare cât și a obișnuinței elevului de a se raporta la sarcină. Prin felul în care solicită răspunsul la o problemă, prin felul în care organizează activitățile de informare și formare a elevilor, prin accentul pe care îl pune pe dezvoltarea proceselor cognitive - aplicative profesorul influențează, de regulă, comportamentul activ și creativ al elevului.

Cristalizarea unor atitudini favorabile creativității și dezvoltarea proceselor de cunoaștere implicate în creativitate se poate realiza prin folosirea predominantă a metodelor active bazate pe problematizare, descoperire, explorare. Și metodele expositive cum sunt descrierea, povestirea, explicația sunt absolute indispensabile din perspectiva stimulării creativității.

Conversația își sporește valorile ei formative dacă este mai suplă, mai puțin dirijată și bazată pe fapte trăite de elevi. Conversația în grup favorizează capacitatea de comunicare, respectul față de părerile celorlalți și dezvoltă capacitatea de observație, de argumentare, încurajând tendința de afirmare.

Observația îl înzestrează pe elev cu o capacitate foarte bună de descoperire și definire a problemelor. Un efect deosebit în planul stimulării structurilor operaționale și a motivației cognitive îl are experimentul de aplicare în cadrul căruia copilul valorifică în practică cunoștințele însușite și sesizează noi cunoștințe prin propriile acțiuni.

Problematizarea constituie metoda și cadrul optim pentru stimularea potențialului creativ (pentru obiectul matematică). Această metodă ajută elevul să identifice și să formuleze probleme, să analizeze date, să deosebească ceea ce este important și să valorifice experiența sa cognitivă.

Stimularea activismului și a creativității în școală, presupune favorizarea unui mediu de învățare interactiv, incitator și dinamic.

Condițiile și situațiile specifice care pot duce la dezvoltarea spiritului investigativ a gândirii divergente, a atitudinii creative sunt considerate următoarele:

- Încurajarea elevilor să pună cât mai multe întrebări
- Limitarea constrângerilor și a factorilor care produc frustrarea

- Stimularea comunicării prin organizarea de discuții și dezbateri între elevi, între profesori și elevi
- Activizarea elevilor prin solicitarea lor de a opera cu idei, concepte, obiecte în vederea reconsiderării acestora și a emiterii de noi variante
- Cultivarea independenței cognitive a spontaneității și a autonomiei în învățare
- Favorizarea accesului de cunoaștere prin forțe proprii stimulând atitudinea reflexivă asupra propriilor demersuri de învățare.

Lecția de predare – învățare poate să devină o “aventură a cunoașterii” la care elevul participă activ după propriile puteri, întâlnind probleme și situații dificile, examinând și descoperind soluții plauzibile.

Predarea ca proces creativ presupune ca profesorul să medieze între elevi și lumea care îl înconjoară. El trebuie nu numai să organizeze spațiul și activitatea, ci și să participe alături de elevi la elaborarea cunoștințelor; să-i îndrume cum să-și folosească timpul, spațiul, materialele, să ajute elevul să extragă din experiențe informațiile necesare, valorile și să le interpreteze și evalueze.

Proiectarea activității didactice presupune “căutarea unei articulații optime” între componentele procesului de învățământ (obiective, conținuturi, metode, mijloace, condiții socio-culturale, evaluări) pentru obținerea unor rezultate maxime de ordin calitativ și cantitativ. Aceasta este, deci, o problemă de strategie, de optimizare, de valorificare la maximum a tuturor resurselor și condițiilor date, opusă vechilor abordări reduționiste preocupate doar de descrierea conținuturilor de predat.

În proiectarea învățării active și creative, se presupune anticiparea unor “strategii manageriale deschise, aplicabile în timp și spațiu” prin:

- Clarificarea scopului învățării creative la nivelul interacțiunii existente între:
 - operativitatea intelectuală – performanță școlară;
 - restructurare permanentă a activității de predare – învățare – evaluare.
- Stabilirea sarcinilor cadrelor didactice în condițiile învățării creative.
- Crearea unei atmosfere afective optime, necesară pentru anularea treptată a factorilor de blocaj (teamă, tensiune, criticism, frică).
- Valorificarea psihologică deplină a corelației profesor – elev la nivelul tuturor conținuturilor educației:
 - Intelectuale
 - Morale
 - Tehnologice
 - Estetice
 - Fizice

Activizarea învățării nu este sinonimă cu supraaglomerarea elevului cu activități, ea trebuie înțeleasă mai mult ca o intensificare a muncii profesorului de a oferi elevilor oportunități de învățare; predarea fiind activitatea prin care cadrul didactic creează condiții favorabile apariției învățării la elevi. Valorificând o teză de bază afirmată la nivelul praxiologiei conform căreia “Orice lucru bine făcut este un lucru nou” putem afirma că orice activitate didactică educativă, eficientă, devine o activitate nouă care asigură adaptarea proiectului pedagogic la situațiile concrete ale clasei și ale câmpului psihosocial aflate în continuă schimbare și transformare.

Profesorul este cel care trebuie să găsească cele mai eficiente modalități prin care să stimuleze potențialul creativ al fiecărui elev în parte. Deasemenea el trebuie să creeze un climat

favorabil unei conlucrări fructuoase între profesor și elevi, caracterizat printr-o tonalitate afectivă pozitivă, de exigență și înțelegere, de responsabilitate.

Profesorul creativ oferă posibilitatea elevilor de a-și spune părerea într-o atmosferă neautoritară, promovând o atitudine deschisă, prietenoasă, elastică, pozitivă și receptivă, apreciind ideile bune ale elevilor și neridiculizând nereușitele. El trebuie să îngăduie elevului să-și manifeste curiozitatea, indecizia, interesul pentru schimbul de informații. Profesorul trebuie să trateze de fiecare dată întrebările elevului cu interes, să respecte opiniile celorlalți, să întărească constant convingerile elevilor că pot emite idei valoroase antrenându-i în procesul de evaluare comunicându-le criteriile de evaluare și oferindu-le timpul necesar exersării după propriile lor capacități.

Pentru a stimula creativitatea elevului profesorul însuși trebuie să fie o persoană creativă și activă, să manifeste un comportament și o atitudine pozitivă în acest sens. Un cadru didactic creativ știe cum să folosească întrebările, fiecare act creativ începe cu întrebări dar acestea trebuie să fie deschise, să aibe sens și să nu sugereze răspunsuri determinate. Întrebarea operațională provoacă conduită creatoare pentru că îi aduce la explorare, dezvoltă curiozitatea și implicit învățarea creativă. Misiunea cadrului didactic nu încetează odată cu terminarea lecției, ci se manifestă și dincolo de granițele acesteia. El trebuie să cunoască potențialul creativ al elevului, să sesizeze manifestările creative ale acestuia și în afara orelor de clasă în activitățile extrașcolare, să-l facă pe elev conștient de propriile capacități, dezvoltându-le capacitatea și obișnuința autoevaluării. Cadrele didactice non-creative nu numai că nu vor agreea comportamentul specific elevului creativ, inhibând orice pornire către inovație, dar vor întâmpina dificultăți în depistarea elevilor cu potențial creativ ridicat, subestimându-i.

Profesorul bun permite elevului să-și asume riscuri intelectuale, să speculeze, să facă asocieri nebănuite, oferindu-i însă sprijin în situații de frustrare, eșec, nesiguranță și ambiguitate.

BIBLIOGRAFIE:

- 1) Radu, I.T. *Didactică modernă*, Editura Dacia, Cluj Napoca 1995
- 2) C. Cucoș, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iasi 2006
- 3) Bocoș, Mușata, *Înstruire interactivă. Repere pentru reflexie și acțiune*, Editura Presa Universitară Clujană, Cluj Napoca 2003

SEMNIFICAȚIA ISTORICĂ A ZILEI EROILOR. PROIECT INOVATIV DE ACTIVITATE DIDACTICĂ LA ORA DE ISTORIE

prof. înv. primar Morar Mirela – Sanda

La fel ca în restul Europei, în România, Zilei Eroilor i s-a conferit prin lege statutul de sărbătoare națională. Prin acest eveniment anual sunt comemorați cei care și-au pierdut viața în marile conflagrații mondiale (1914-1918 – Primul Război Mondial, 1939-1945 – Al Doilea Război Mondial), dar și cei care au pierit în Războiul de Independență (1877-1878). În România, cu ocazia Zilei Eroilor, se comemorează și moartea străinilor căzuți pe teritoriul țării, indiferent dacă aceștia au fost aliați sau inamici. Prin Tratatul de la Versailles, de la finalul Primului Război Mondial, s-a introdus obligativitatea țărilor foste beligerante de a întreține mormintele ostașilor îngropați pe teritoriul statelor respective. Astfel, mai multe acte cu valoare legislativă au fost emise de-a lungul timpului pe teritoriul țării noastre în acest scop, indiferent de regimul politic existent sau de modalitatea de organizare a puterii politice în stat: *Decretul nr. 1913 din 26 aprilie 1920, Legea pentru cinstirea memoriei eroilor căzuți*, promulgată de către regele Ferdinand I la 23 august 1920, *Decretul nr.71/1948, Decretul nr. 117/1975, legea nr. 48 din 30 mai 1995 și legea 379 din 30 septembrie 2003 privind regimul mormintelor și operelor comemorative de război*, prin care se realizează o mai amplă cuprindere a tuturor manifestărilor și preocupărilor specifice promovării Zilei Eroilor la români.

Din punctul de vedere al demersului didactic la disciplina istorie, acest eveniment anual poate fi marcat prin participarea la activități în afara școlii, organizate de diferite instituții ale statului, dar și prin **activități instructiv-educative asimilate orei de curs**. Am pregătit comemorarea Zilei Eroilor pentru elevii clasei a IV-a prin proiectarea unei lecții atractive de predare-învățare și valorificare a informațiilor dobândite prin vizitele tematice reale și virtuale la muzee, case memoriale, cetăți, castele și situri arheologice. Consider că acest proiect se poate încadra în categoria exemplelor de bună practică, fiind în același timp și inovativ, putându-se de asemenea constitui în într-un punct de plecare pentru profesorii care își doresc să adapteze orele clasice de istorie calendarului comemorativ al românilor.

Din perspectiva demersului pedagogic, a strategiilor didactice concrete aplicate la orele de istorie, nu cred că există un rețetar cu valabilitate universală. Totuși, am remarcat că manierele moderne de desfășurare a activității de învățare, insistența asupra utilizării metodelor activ-participative ca dialogul, conversația euristică, problematizarea, analiza și comentariul de text, jocul de rol, dramatizarea, activitățile de tip proiect, munca în echipă sau brainstorming-ul, precum și alternarea formelor de activitate, astfel încât demersul pedagogic să fie centrat pe activitatea elevilor, au rezultate foarte bune. De asemenea, pentru că metode tradiționale ca povestirea sau prelegerea și-au demonstrat deja eficiența în timp, dar și pentru că a inova înseamnă să avansezi fără să abandonezi complet trecutul, am încercat să îmbin armonios metodele de predare-învățare moderne cu cele tradiționale, cu scopul creării unui scenariu educativ cât mai veridic, cât mai plauzibil și cât mai ușor de adaptat, în funcție de nivelul de pregătire al elevilor, dar și de resursele de care dispune profesorul din învățământul primar.

PROIECT DE ACTIVITATE DIDACTICĂ LA DISCIPLINA ISTORIE, CLASA a IV-a

Timp alocat: 50 de minute

Competențe generale:

1. Localizarea în timp și spațiu a evenimentelor istorice studiate;
2. Explorarea surselor relevante pentru a înțelege fapte și evenimente din trecut și din prezent;

Competențe specifice:

1.3. Valorificarea informațiilor dobândite prin vizite la muzee, case memoriale, situri arheologice;

2.1. Identificarea de surse istorice utilizând o varietate de instrumente, inclusiv tehnologiile de informare și comunicare;

Valori și atitudini:

Coerență și rigoare în gândire și acțiune;

Gândire critică și flexibilă;

Mijloace didactice: catalog, caietele de istorie ale elevilor, un cub, videoproiector, prezentare ppt, documentar istoric, albume istorice, portrete istorice;

Metode de predare-învățare: prelegerea, dialogul, problematizarea, analiza și comentariul de text, munca în echipă, brainstorming-ul, conversația frontală, conversația profesor-elev, explicația, munca în echipe, *Cubul*, jocul de rol.

ETAPELE DE DESFĂȘURARE A LECȚIEI:

Prima etapă a lecției clasice, **momentul organizatoric**, poate fi realizată de către profesor sub diferite forme, într-un timp rezonabil și suficient pentru semnalarea eventualelor situații-problemă de către elevi.

În a doua etapă a lecției, **reactualizarea cunoștințelor dobândite anterior**, elevilor li se cere ca lucrând în perechi, cu colegul de bancă, în urma realizării unui brainstorming, să așeze pe hârtie cele mai importante personalități care au participat și care și-au pierdut viața pe câmpul de luptă în evenimentele istorice amintite anterior. Profesorul poate observa care este gradul de retenție al informațiilor deja predate, dar și cum și-au format elevii competența de a lucra în perechi, de a realiza o sarcină în colaborare. Strategiile folosite de profesor sunt: dialogul profesor-elev, munca în echipe, brainstormingul.

În etapa numită **captarea atenției și introducerea temei**, elevii sunt invitați să puncteze cele mai importante evenimente istorice studiate, care au legătură și cu istoria românilor, și să-și motiveze alegerea. Elevilor li se cere ca lucrând în perechi, cu colegul de bancă, în urma realizării unui brainstorming, să așeze pe hârtie cele mai importante personalități care au participat și care și-au pierdut viața pe câmpul de luptă în evenimentele istorice amintite anterior. În această etapă a lecției, profesorul își poate propune să fie foarte persuasiv, entuziast și convingător, cu scopul de a trezi interesul elevilor pentru abordarea unei teme diferite, care are însă legătură cu istoria națională. Metodele folosite sunt prelegerea și conversația frontală.

Pe parcursul etapei numită **dirijarea învățării**, profesorul prezintă cu ajutorul mijloacelor audio-video disponibile imagini cu cele mai importante monumente/locuri din țara noastră care amintesc despre eroii celor două conflagrații mondiale, dar și cu câțiva dintre eroii cunoscuți de elevi. Profesorul prezintă unul dintre documentarele disponibile pe internet despre ceremonii prilejuite în anii anteriori de Ziua Eroilor, evidențiind rolul personalităților din diverse domenii, instituții sau funcții publice la aceste ceremonii. Folosindu-se de imagini sau albume istorice, profesorul prezintă semnificația, simbolul și reprezentarea temei *Eroul Necunoscut* în sculpturi și statui. În această etapă a lecției, elevii pot fi invitați să își exprime opinia despre importanța istorică a *Zilei Eroilor*, dar și despre existența unor monumente de tip *Eroul Necunoscut* în mai multe orașe ale țării. Metodele folosite de profesor sunt: prelegerea, povestirea, explicația, conversația profesor-elev.

Cea mai dinamică etapă a lecției poate fi cea a **fixării și redimensionării cunoștințelor predate**, într-o formă atractivă pentru elevi. Astfel, profesorul pune la dispoziția elevilor un text istoric*, tipărit sau sub formă digitală, pe care aceștia îl vor analiza în grupe, folosindu-se metoda *Cubul*. Elevii vor fi invitați să rostogolească un cub confecționat anterior de către profesor pentru a determina grupa în care sunt și sarcina de lucru, vis-a-vis de textul propus: *descrie, asociază, compară, explică, aplică, analizează*. Un raportor din fiecare grupă va prezenta răspunsul colectiv la expirarea timpului. Profesorul trebuie să se asigure că toți elevii

au înțeles termenii textului propus, că textul nu este prea lung sau prea dificil, dar și că elevii au înțeles sarcina de lucru din cadrul grupei în care au fost repartizați. Trebuie să se creeze acel cadru afectiv care să le permită elevilor **să se raporteze critic la ideile unui autor/istoric**. Elevii își pot însuși competența de a-și exprima **părerii diferite** de grup într-un mod civilizat și neconflictual, precum și valoarea morală de **a accepta diversitatea opiniilor și punctelor de vedere**. Elevii raportori pot genera răspunsul colectiv al grupului sub forma unui scurt eseu sub forma unei creații literare – poezie sau sub forma unui joc de rol. Strategiile folosite de profesor sunt: explicația, metoda *Cubul*, analiza și comentariul de text, munca în echipă, joc de rol.

În **încheierea activității**, profesorul recapitulează principalele subiecte abordate în cadrul activității desfășurate. Elevii sunt invitați să ofere un feed-back al orei de istorie curente. Elevii care s-au implicat și remarcat în mod deosebit pot fi notați. În funcție de potențialul elevilor, profesorul poate stabili ca sarcină de lucru pentru următoarea perioadă realizarea unor proiecte individuale sau de grup cu titlul *Locuri simbolice în memoria colectivă a românilor*. Metoda de comunicare cu elvii în această etapă a lecției este comunicarea profesor-elev.

*Un text care ar putea fi propus spre analiză pentru fixarea și redimensionarea conținuturilor studiate este un citat din opera marelui istoric A. D. Xenopol: *”Toți românii sunt datori să depună semnul lor de amintire și de recunoștință pe mormântul fiecăruia dintre eroii lor. Învingători sau martiri în luptele ce-au purtat, ei au cu toții dreptul la recunoștința neamului întreg, pentru ca prin brațul lor și mai mult încă prin puternica lor amintire împlântată în sufletul poporului, ei au lăsat un izvor de virtute, din care cu toții au dreptul să se întărească pentru viitor.”*

Bibliografie

Bolovan, Sorina Paula (coord.), 2009, *A preda sau a învăța: dimensiunea interdisciplinară și metode active utilizate în învățarea istoriei și a religiei*, editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca;
Nedelcu, Elena, 1999, *Cultură civică: ghidul profesorului clasa a VII-a*, editura All Educațional, București;
Pascu, Ștefan, Maior, Liviu, 1977, *Culegere de texte pentru istoria României*, editura Didactică și Pedagogică, București;
Petre, Zoe et al., 2016-2017, *Manual de istorie pentru clasa a IV-a*, editura Corint, București;
Roiață, Alice, 2017, *Didactica istoriei. Un manual pentru profesorul de istorie*, editura Paralela 45, București;

EVALUAREA LA MATEMATICA - ÎNTRE TRADIȚIONAL ȘI MODERN

Profesor Muraru Marlena-Antoaneta

În ansamblul problematicei pe care o generează aplicarea reformei în învățământ, evaluarea devine o dimensiune esențială a procesului curricular și o practică efectivă la clasă. Componenta de bază a reformei învățământului, evaluarea a fost cea dintâi supusă schimbărilor, ea aducând materialul unei diagnoze care să reprezinte punctul de sprijin pentru restructurările ulterioare. Putem vorbi de o reformă a evoluării rezultatelor școlare, care este, ea însăși, o reforma de substanță, țintind transformarea completă a sistemului de evaluare anterior. Evaluarea este apreciată nu ca scop în sine ci ca un element relevant dar dependent în complicatul proces educațional. Evaluarea face dovada calității actului de predare, oglindit în calitatea învățării, iar elevului și familiei acestuia le dă măsura nivelului învățării. De asemenea ea este un continuu punct de referință al procesului la care participă elevul și învățătorul în permanent ameliorator în pregătirea școlarului.

“Evaluarea reprezintă un proces continuu formal sau informal de apreciere a calității, a importanței sau a utilității activității de predare-învățare, proces desfășurat din nevoia cotidiană de secole, de comparare sau ameliorare a acestuia”.

Evaluarea constituie o activitate de colectare, organizare și interpretare a datelor obținute prin intermediul instrumentelor de evaluare în scopul emiterii unei judecăți de valoare asupra rezultatelor măsurării și adoptării unei decizii educaționale, fundamentate pe concluziile desprinse din interpretarea și aprecierea rezultatelor. Ea urmează să fie realizată astfel ca ea să sprijine actul predării, să orienteze și să stimuleze activitatea de învățare a elevilor și să permită ameliorarea continua a procesului didactic.

Componentă de bază a reformei învățământului, evaluarea a fost cea dintâi supusă schimbărilor, aducând materialul unei diagnoze care să reprezinte punctul de sprijin pentru restructurările ulterioare. Putem vorbi de o reformă a evoluării rezultatelor școlare, care este, ea însăși, o reformă de substanță, țintind transformarea completă a sistemului de evaluare anterior.

În evaluarea educațională actuală, aflată mereu în căutare de noi modalități specifice ameliorative, scalele numerice de notare intrate în tradiție nu mai sunt de multă vreme singura tehnică studiată de docimologia contemporană. Astfel s-au impus atenției teoreticienilor, dar și practicienilor educației și alte criterii tehnice evaluative. Tendința actuală în evaluarea contemporană este aceea încurajării studiului și aplicării tehnicilor de apreciere criterială, de progres, de proces (formativă) sau pe obiective mai largi și flexibile. Docimologia modernă și-a conceput, apropiat și introdus, deja în uzul curent o serie de categorii conceptuale operaționale specifice, dintre care: elemente de competență, standarde de performanță, indicatori de performanță, capacități și subcapacități, descriptori de performanță, probe (sarcini), subiecte, bareme de corectare, certificarea evaluativă, raporturi de evaluare, calificative evaluative etc.

Pricipalele calități ale acestui sistem de evaluare sunt flexibilitatea și adaptabilitatea sa: odată introduse modelele motrice pentru punerea în ecuația evaluativă a principalelor obiective de referință de la nivelul curricular, precum și a principalelor capacități, sistemul este capabil de autoreglare.

Adesea evaluarea școlară este redusă la acțiuni cum sunt “a verifica”, “a nota”, “a aprecia”, “a clasifica” – expresiile cele mai frecvent folosite pentru denumirea acestei activități. Evaluarea modernă pune accent pe verificarea realizării obiectivelor, măsurarea rezultatelor prin utilizarea unor procedee prin care se stabilește o relație funcțională între un ansamblu de simboluri și un ansamblu de fenomene și obiective sau complementare a acestora conform unor

caracteristici pe care acestea le posedă. Măsurarea și aprecierea servesc deciziei de ameliorare, respectiv hotărârii unor soluții pentru perfecționarea procesului și a rezultatelor.

Evaluarea tradițională centrată pe acumularea de cunoștințe, în care notarea este un scop în sine, un mijloc de clasificare, constituindu-se un moment separat de activitatea de predare-învățare capătă noi conotații. Evaluarea actuală se realizează în vederea adoptării unor decizii și măsuri ameliorative, pune accent pe problemele de valoare, pe emiterea judecății de valoare, ce acoperă atât domeniile cognitive cât și pe cele afective și psihomotorii ale învățării școlare. Aceasta își asumă un rol activ, dezvoltând mereu o funcție de feed-back pentru elev, iar elevul devine partener într-o relație educațională ce oferă transparență, siguranță, deschidere. Elevul este evaluat pentru ceea ce știe, nu este sancționat pentru ceea ce nu știe.

Învățământul modern solicită conceperea unui nou cadru de evaluare, a unui nou sistem de referință care să aibă la bază formarea competențelor elevului. Centrarea pe competențe este o preocupare majoră a ultimilor ani.

Reluând în discuție problematica reformei în evaluare la nivelul învățământului primar se constată nevoia unor demersuri clasificatoare, centrate exclusiv pe elementul pragmatic, concret al modului de utilizare a descriptorilor de performanță. Noul sistem de evaluare prin calificative bazate pe descriptori de performanță a însemnat schimbarea orientării evaluării dinspre cantitativ spre calitativ; elevul devine subiect și obiect al evaluării; nu mai interesează ierarhizarea elevilor, încadrarea lor într-o normă statistică, raportarea la anumite șabloane, se realizează o evaluare obiectivă (prin utilizarea a patru trepte de notare), transparență în notare. Expresia terminală a operației de apreciere, de emitere a unei judecăți de valoare, în raport cu performanța (competența elevului evaluat) este exprimată prin unul din calificativele "FB", "B", "S", "I".

Trecerea de la ciclul primar la cel gimnazial poate reprezenta, uneori, un șoc pentru elevul în cauză. Obișnuit cu cele patru calificative, notarea cifrică poate crea elevului numeroase confuzii în perceperea performanțelor necesare obținerii pragului minimal. Din această cauză aș propune, ca o părere personală, următoarele sugestii pentru îmbunătățirea evaluării prin calificative:

- ❖ realizarea unor investigații de amploare în rândul cadrelor didactice învățători-profesori (mai ales a celor ce predau la clasa a V-a și care pot da informații relevante despre impactul trecerii de la un sistem de notare la altul);

- ❖ reelaborarea documentelor școlare și a descriptorilor de performanță, pe baza informațiilor furnizate de cadrele didactice;

- ❖ ridicarea nivelului de diferențiere a sarcinilor pentru calificativul "FB" – care să reprezinte în mod real un înalt nivel de perfecționare;

La ora actuală se tinde spre o evaluare complexă, realizată prin intermediul unor metodologii complexe, și a unui instrumentar diversificat. Astfel s-a extins gama metodelor de evaluare folosite de cadrele didactice la clasă, vorbindu-se insistent despre complementaritatea metodelor tradiționale (evaluări orale, scrise, probe practice etc.) cu altele noi, moderne (portofoliul, proiectul, investigația, autoevaluarea etc.) ce reprezintă de fapt alternative în contextul educațional actual, când se cere cu insistență deplasarea accentului de la evaluarea produselor învățării la evaluarea proceselor cognitive ale elevului în timpul activității de învățare. Alături de metodele de evaluare tradiționale, metodele alternative de evaluare vizează pe lângă obiectivele de învățare și pe cele atitudinale și comportamentale, metodele alternative se utilizează la ciclul primar adaptate la particularitățile de vârstă ale elevilor, la specificul fiecărei discipline și la condițiile în care se desfășoară activitatea didactică. Ele îmbină procedeele orale și scrise, solicitând capacități, cunoștințe, atitudini și comportamente (ca în cazul proiectului, a investigației) sau însoțesc celelalte metode de evaluare, completându-le (ca în cazul observației sistematice, a portofoliului). Autoevaluarea poate fi considerată la ciclul primar, scop al activității formative și mijloc de stimulare a motivației și de autoreglare a

activității de învățare a elevului. Utilizate într-o varietate de forme ele dau eficiență actului de evaluare prin compensarea dezavantajelor unor metode cu avantajele ce decurg din aplicarea altora.

Sistemul tehnicilor și instrumentelor de evaluare s-a îmbogățit substanțial. În practica evaluativă curentă dar și în dezbaterile teoretice și în lucrări de specialitate se solicită expres integrarea în probele de evaluare a itemilor obiectivi, semiobiectivi și subiectivi, în deplina corespondență cu complexitatea competențelor și performanțelor vizate prin programe și manuale școlare etc.

Tehnicile de evaluare utilizate la ora actuală sunt distribuite pe un continuum, limitat, pe de o parte de tehnicile de testare pentru care există un model complet al răspunsului corect, iar pe de altă parte, de tehnicile de testare pentru care nu există un model complet al răspunsului corect. Instrumentele de evaluare sunt compuse din itemi (de diferite tipuri) care sunt într-o legătură indisolubilă cu tehnicile și instrumentele de evaluare.

Intr-o lume aflată în permanentă transformare, modernizarea învățământului prin utilizarea metodelor noi de învățare-evaluare a unor strategii moderne, care permit reasamblări, reajustări și adaptări la disciplinele de învățământ, depinde în ultimă instanță de cunoașterea, de înțelegerea și de abilitatea de a le folosi. Prin adaptarea vechilor valori la noile cerințe ale societății, cadrul didactic “nu este un simplu executant al unor prescripții sau rețete, ci devine factor activ al procesului de învățământ, învață cu cei pe care îi învață, având rol de coordonator și catalizator al educației și instrucției” (Romita Jucu).

Bibliografie:

- ✓ Cucuș Constantin – *Pedagogie școlară*, ed. Polirom, Iași, 2002
- ✓ M.E.N. Serviciul Național de Evaluare și Examinare, *Ghid de evaluare pentru învățământul primar*, București, 1999
- ✓ Didactica Nova – *Revista de informare și cultură didactică*, Craiova, 2005
- ✓ Ghidul programului de informare/formare a institutorilor/învățătorilor, București, 2003

SPECIFICUL ACTIVITĂȚII DIDACTICE SIMULTANE

Înv. Niculiță Florența

Neîntrunind numărul de copii aprobat legal pentru o clasă normală (25-30), nu se poate constitui nicio serie de clase I-IV, integrând în fiecare clasă elevi de aproximativ aceeași vârstă și același nivel de pregătire. Sunt situații în care toți copiii care trebuie școlarizați abia întrunesc numărul unei clase obișnuite. Aceste situații impun organizarea unor școli cu trei, două sau chiar un post, toți copiii din localitate fiind grupați în trei, două sau într-o singură clasă. Aceasta creează situația predării simultane la două, la trei sau chiar la patru clase.

Dreptul fiecărui cetățean la educație și instruire obligă statul să înființeze câte o mică școală în fiecare cătun.

Experiența a dovedit că învățătorul care lucrează simultan cu două sau mai multe clase poate obține aceleași rezultate ca și învățătorul care lucrează cu o singură clasă prin alternarea activității directe efectuată la o clasă cu activitatea independentă a elevilor la cealaltă clasă.

Învățătorul care lucrează simultan cu două sau mai multe clase este obligat să parcurgă integral programa tuturor claselor cu care lucrează, la fel ca învățătorul care lucrează cu o singură clasă. Aceasta face ca sarcinile instructiv-educative să se dubleze în sensul că trebuie respectat planul de învățământ și programa școlară, pentru fiecare clasă, iar timpul alocat pentru realizarea sarcinilor stabilite de aceasta este același. Lucrând cu două sau mai multe clase combinate, specificul activității constă în alternarea activității directe cu cea independentă. Experiența didactică a celor care au lucrat cu două sau mai multe clase a scos în evidență și faptul că acest mod de a munci cu elevii are și urmări pozitive pentru dezvoltarea lor.

Activitatea independentă pe care elevii o desfășoară sub supravegherea învățătorului constituie un exercițiu prețios pentru dezvoltarea inițiativei, a priceperii, de a-și organiza munca intelectuală, precum și pentru a-și forma deprinderi privind activitatea de învățare.

În procesul instructiv-educativ pentru fiecare clasă trebuie să se realizeze prevederile programei școlare. Este necesar ca învățătorul să depună un efort susținut ca fiecare elev să-și însușească întreaga materie prevăzută pentru clasa respectivă, să-și formeze deprinderi de citire cursivă, corectă, conștientă și expresivă, o exprimare orală și scrisă corectă, o scriere caligrafică și ortografică. La matematică să stăpânească cele patru operații aritmetice, să-și dezvolte judecata și gândirea în rezolvarea problemelor care cer una sau mai multe operații, să compună probleme după un algoritm dat, după o formulă, sau să rezolve exerciții cu paranteze. La istorie vor cunoaște trecutul istoric al țării iar la geografie bogățiile și frumusețile patriei.

În domeniul activității educative învățătorul desfășoară activități susținute în ceea ce privește formarea unui colectiv unit și disciplinat, formarea de convingeri morale privind o comportare civilizată și cultivarea dragostei pentru muncă.

Această bogată programă pe care învățătorul care lucrează simultan cu două sau mai multe clase trebuie să o parcurgă integral la toate clasele, conduce la situația că timpul său de lucru, și mai ales, de activitate directă cu clasa este mult mai redus. În timp ce învățătorul care lucrează cu o singură clasă poate extinde predarea noilor cunoștințe până la 30 de minute, uneori și mai mult, învățătorul de la clasele simultane are secvență de muncă directă cu o clasă de 10-15 minute și rareori 20 de minute.

Faptul că aproape jumătate din timpul de activitate instructiv-educativă se consumă cu activitatea independentă a elevilor îl obligă pe învățător să conceapă conținutul acestei activități și să aprecieze cu exactitate durata de execuție și gradul de efort solicitat, astfel ca activitatea independentă să constituie una din strategiile predării și să conducă la realizarea obiectivelor disciplinelor respective. Aceste condiții impun un efort și o responsabilitate mult mai mare a învățătorului care lucrează simultan la două sau mai multe clase, o pregătire minuțioasă a lecției, a conținutului activității independente a elevilor, o stabilire precisă a sarcinilor adresate elevilor și o organizare riguroasă a întregii activități.

Aceste condiții fac ca munca simultană să aibă anumite particularități, un anumit specific:

- Elaborarea tuturor documentelor școlare (orar, planificare calendaristică, proiecte de lecții) specifice activității simultane. Planificarea calendaristică trebuie să reflecte, în mod unitar, conținuturile școlare ale celor două, trei sau patru clase cu care lucrează învățătorul, unitatea fiind dată nu de simpla alipire a lor.

- Lecția va avea o unitate structurală, atât în proiectarea cât și în realizarea ei, activitatea cu două, trei sau patru clase fiind o lecție unitară care se desfășoară în cele 45 de minute.

- Învățătorul realizează programe diferite ale claselor cu care lucrează, trecând de la o temă la alta, fapt care ridică dificultăți.

- Datorită timpului limitat pentru munca directă a învățătorului cu clasa de elevi, ritmul de muncă este mult mai alert decât la o lecție cu o singură clasă. El acordă numai o parte din timp activității desfășurate direct, nemijlocit cu elevii în cadrul aceleiași teme din programa școlară, cealaltă parte fiind destinată activității independente a elevilor.

- Verificarea orală din lecția învățătorului cu o singură clasă devine sarcină de muncă independentă pentru întreaga clasă, în lecția organizată în condițiile activității simultane cu mai multe clase.

- Gradul de conștiinciozitate în îndeplinirea sarcinilor, ca și capacitatea de control se situează la un nivel mai ridicat la lecția simultană. La fel și deprinderile de muncă independentă sunt mai bine formate și mai stabilizate

- În lecția simultană se manifestă mai multă grijă pentru educarea atenției voluntare a elevilor și a capacității de a se concentra prin crearea condițiilor pentru lucru continuu, rapid, intens și adoptarea de către învățător, în activitatea directă cu elevii celeilalte clase, a unui ton ponderat, care să nu le distrage atenția. El poate vorbi și în șoaptă cu rândul de elevi care îl privește atunci când desfășoară o activitate directă de comunicare sau verificare.

- Fiind vorba de alternarea activității directe cu o clasă cu munca independentă la cealaltă clasă, se impune programarea activităților astfel încât să se consume în același interval de timp, atât activitatea directă cât și munca independentă la toate clasele care lucrează simultan. Această alternare cere multă atenție și pricepere.

- Învățătorului care lucrează la simultan cu mai multe clase, cu elevi de niveluri diferite, i se cere să aibă o atenție distributivă pentru ca, atunci când lucrează nemijlocit cu o clasă, să continue să supravegheze clasa care efectuează munca independentă, uneori chiar să intervină pentru a mobiliza la lucru elevii acestei clase.

Munca simultană cu două sau mai multe clase prezintă și unele avantaje. Numărul mic de elevi dă posibilitatea unui contact mai frecvent al învățătorului cu fiecare elev, de mai bună cunoaștere a personalității lor și de urmărire mai atentă a progresului școlar. Frecvența mai mare a evaluării sporește responsabilitatea elevilor pentru activitatea de învățare.

Faptul că o mare parte din timp, învățarea se produce sub forma muncii independente, adică sub forma exersării personale, conduce la formarea unor deprinderi stabilizate de citire, scriere, calcul, observare ș.a. Acestea constituie o condiție personală a succesului școlar. În multe împrejurări, în munca independentă, elevul este pus în situația de a se descurca singur. Acest fapt duce la cultivarea spiritului de independență, de creativitate și inventivitate, acesta căpătând încredere în puterile proprii.

Cunoscând îndeaproape personalitatea fiecărui elev, învățătorul are posibilitatea să alcătuiască colective omogene la fiecare clasă, care să se manifeste prin colaborare și cooperare și care să fie integrate organic în colectivul mare al claselor care-și desfășoară activitatea simultan.

Bibliografie

1. Gheorghe, Alexandru (coordonator) - Metodica activității didactice simultane la două și mai multe clase la ciclul primar, Editura Sitech, Craiova, 2011
2. Popescu, C. / Minca, C. / Oncioiu, Gh. - Predarea simultana la doua sau mai multe clase, E. D. P. Bucuresti , 1968
3. Șincan , E. - Recomandari metodice privind organizarea procesului de invatamant (...) in conditiile activitatii simultane , E. D. P. Bucuresti , 1997

ROLUL POVEȘTILOR ÎN DEZVOLTAREA ȘI EDUCAREA VOCABULARULUI LA PREȘCOLARI

Prof. Paraschiv Oana-Elena

Rolul și importanța poveștilor, ca activități organizate, constă în valoarea lor cognitivă, etică și estetică, prin care se exercită o puternică înrăuire asupra întregii personalități a copiilor. Ca metodă de expunere și comunicare de cunoștințe, dar și ca formă de dezvoltare a vorbirii, în grădinița de copii folosim povestirea. Cu ajutorul ei, educatoarea informează copiii asupra unor fapte și evenimente ce nu pot fi cunoscute din experiența lor personală.

Povestea se transformă într-un instrument în mâna educatoarei, o sursă de imagini mentale ale copiilor în proces de formare și este utilizată frecvent în anumite momente ale altor tipuri de activități: la începutul activității, în timpul desfășurării lecției sau în încheiere cu scopul fixării cunoștințelor.

La prima vedere s-ar părea că faptele narate în povestiri sunt toate veridice, dar lucrurile nu sunt tocmai așa, deoarece de multe ori povestitorul, pe marginea întâmplării date, mai inventează anumite amănunte, înfloresc narațiunea pentru a atrage mai mult atenția asupra persoanei lui. Aceasta ar fi povestirea *realistă* care poate fi veridică, dar pe lângă ea mai există și povestirea superstițioasă, povestitorii pretind că au avut întâlniri cu diavolul, dar putem remarca că de la un anumit punct scenariul e fantastic.

Povestirea, creație contemporană a povestitorilor, are o existență efemeră dar și o valoare documentară prețioasă pentru cunoașterea psihologiei populare. Narațiunile în proză de cele mai multe ori nu au titlu, iar povestitorii se arătau surprinși când erau întrebați de numele narațiunii, nu o dată improvizând titlul. Există și povești care au un titlu stabil „provenit din tradiție, acestea fiind întotdeauna narațiuni cu un personaj bine distinct prin caracteristicile lui care îl singularizează”¹. De obicei, personajele cu nume unic care predomină povestirea și care se impune fără voie, fiind eroul principal dă titlul narațiunii (de exemplu *Povestea lui Harap-Alb, Făt-Frumos-din-Lacrimă*). De multă vreme, s-a observat că în povestea populară există introduceri și încheieri versificate, pline de umor. Aceste formule inițiale, mediane și finale îndeplinesc în general o funcție de ramă, de postament, deoarece izolează acțiunea povestirii de realitatea zilnică. Formula inițială *A fost odată ca niciodată, că de n-ar fi nu s-ar povesti...* încearcă să situeze acțiunea într-un trecut îndepărtat și să asigure ascultătorii de veridicitatea celor narate. Formula finală e mai complexă deoarece ea are uneori două părți: una în proză prin care se anunță participarea eroului la nuntă sau soarta eroilor, iar cea de-a doua, formula finală propriu-zisă, prin care se anunță sfârșitul basmului: *Iar eu încălecai p-o șea și vă spusei dumneavoastră așa sau Și se făcu nuntă mândră și frumoasă, cum n-a fost alta pe fața pământului*.

În poveștile populare și dialogul are un rol destul de important fiind considerat un procedeu de căpetenie a stiului oral funcțional, constituind una dintre caracteristicile primordiale ale acestor povești. Dialogul era folosit frecvent de către povestitorii populari, nu doar pentru dezvoltarea conflictelor, ci și pentru zugrăvirea stărilor sufletești, a frământărilor personajelor, îndeplinind funcția descrierii propriu-zise, atât de sumară în stilul narativ propriu-zis.

Petre Ispirescu, Mihai Eminescu, Ion Creangă sunt câțiva dintre cei mai remarcabili scriitori și culegători de folclor pe care poporul român i-a putut avea, culegând și scriind adevărate capodopere, bijuterii pentru literatura română.

¹ Ovidiu Bîrlea, *Antologie de proză populară epică*, vol. I, Intoducere de O.Bîrlea, Ed. pentru Literatură, 1966, p. 74.

Prin conținutul lor, poveștile populare sunt pline de învățăminte, scoțând în evidență calități și defecte omenești, dar în același timp contribuie și la formarea personalității copiilor cât și la dezvoltarea limbajului. Din povești ca *Șorțulețul*, *Ce-a uitat Fănuță să spună* preșcolarii desprind cu ușurință necesitatea unei bune deprinderi igienice și de comportare civilizată și își formează astfel convingerea că trebuie să le respecte.

Prin expunerea poveștii într-o formă corectă din punct de vedere gramatical și stilistic, în limbajul copiilor pătrund forme de exprimare specifice, atât ale limbajului literar, cât și ale celei populare (*Zâna vulpilor*, *La scăldat*, *Ridichea uriașă*, *Boierul și păcală*), diverse forme flexionare fiind asimilate de către copii, dar în același timp ei rețin și cuvintele cu care încep și se încheie basmele („A fost odată ca niciodată”, „... și-am încălecat pe-o șarpe și v-am spus povestea așa”). Astfel, limba literară și cea populară, cu mijloace stilistice proprii, intră în limbajul curent al copiilor.

Încă de la grădiniță, preșcolarii sunt familiarizați cu structura limbii române, expresivitatea, bogăția și corectitudinea folosirii cuvintelor, prin intermediul poveștilor spuse de educatoare. Acestea contribuie la dezvoltarea plină a gândirii și vorbirii lor. Prin intermediul poveștilor *Găinușa cea moțată*, *Ciripel cel lacom*, *Coliba iepurașului*, *Ursul păcălit de vulpe*, *Punguța cu doi bani*, cei mici sunt învățați să nu aprobe lăcomia, necinstea, zgârcenia, minciuna și viclenia și să se ferească de ele. Totodată, cu ajutorul altor povești *Mănușa*, *Iepurele și ariciul*, *Ridichea uriașă* etc., cei mici învață să aprecieze bunătatea, frumusețea prieteniei dar și ajutorul reciproc.

Pe de altă parte, modestia, hărnicia, utilitatea muncii, bunătatea și sacrificiul părinților pentru copii, dragostea și grija nemărginită pot fi regăsite în *Nuielușa de alun*, *Povestea bradului de Crăciun*, *Inima mamei*, *Fata babei și fata moșului*, *Lebeldele*, *Poveste cu tâlc*, *Cei trei porceluși*, *Zâna vulpilor*, faptele, trăirile și întâmplările eroilor sensibilizând sufletul preșcolarilor, aceștia învățând din ele că e util să fii politicos, curajos, harnic, exact ca eroii din povești.

Prin intermediul poveștilor, copiii se transpun în lumea imaginară a eroilor, ei sunt fermecați de întâmplările și peripețiile prin care aceștia trec. Atitudinea celor mici față de conținutul fantastic se modifică odată cu vârsta. Preșcolarii de vârstă mică acceptă fără discernământ critic conținutul basmului, ca și când acesta ar corespunde realității (masa desenează, vulpea vorbește etc), cunoștințele lor relativ puține nepermițându-le să facă diferența dintre realitate și fantezie. Atitudinea critică față de conținutul unor povești începe să se manifeste abia de la 5-7 ani, când copilul face o distincție între fictiv și real.

„Cu toate acestea, datele experimentelor arată că preșcolarii rețin și redau mai ușor faptele cunoscute, situațiile familiale, cu alte cuvinte tot ceea ce poate fi asociat cu experiența proprie. Chiar și atunci când reproduce un basm plâsmuirile copiilor deviază în direcția experienței lor de viață. La vârsta amintită imaginația copiilor suferă modificări calitative, în strânsă corelație cu schimbările psihofiziologice ce au loc”².

În concluzie rolul și importanța povestirilor – ca activități organizate – este esențială deoarece ea constă în valoarea lor cognitivă, etică și estetică, acestea influențând întreaga personalitate a copiilor. Prin intermediul poveștilor se exersează vorbirea copiilor, capacitatea de înțelegere a unui mesaj oral, se formează deprinderea de a povesti independent ceea ce au ascultat, dar contribuie și la formarea unei exprimări corectă, coerentă și expresivă.

² Dumitrana, Magdalena, *Educarea limbajului în învățământul preșcolar, volumul I „Comunicarea orală”*, Editura Compania, București, 1999, p.86

Bibliografie:

1. Barbu, M., Gheorghe, A., *Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar*, Editura Gheorghe Dumitriu, C., *Metodologia cercetării psihopedagogice - curs pentru studenți*, Universitatea din Bacău, 2009
2. Cartoian, N. *Cărți populare în literatura românească*, Ed. Enciclopedică Română, București, 1974
3. Chițimia Ion; Simionescu, Dan, *Cărțile populare în literatura românească*, I-II, București, 1963
4. Cojocariu, M., V., *Fundamentele Pedagogiei*, Editura V& I Integral, București, 2008
5. Constantin Păunescu, „*Tulburări de limbaj la copil*”, Editura Medicală, București, 1984;
6. Cucoș, C., *Pedagogia. Ediția a II-a revăzută și adăugită*, Editura Polirom, Iași, 2006
7. J. PIAGET „coordonator), E. D. P., 1970;
8. Leonte, R. (coord.), *Îmbunătățirea competențelor de lectură utilizând metode și procedee moderne*-suport de curs, Editura Casei Corpului Didactic Bacău, 2017
9. M. VINCENT, „Limbajul copilului” în volumul „Psihologia copilului de la naștere la adolescență” (M. DEBESSE, coordonator), E. D. P., 1970;
10. www.asociatia-profesorilor.ro
11. www.didactic.ro
12. www.edu.ro
13. www.scribd.ro

CUM SUNT INTEGRAȚI ÎN SOCIETATE TINERII CU DEFICIENȚE INTELECTUALE?

Petrescu Gabriela

1. INTRODUCERE:

Dizabilitatea descrie gradul de diminuare a uneia sau mai multor abilități, reducerea parțială sau totală a capacității de a îndeplini o activitate în limite considerate normale pentru o ființă umană. Boala generează dizabilitatea (diminuarea abilității) și restricția în activitate. Dacă un individ se confruntă cu o deficiență de orice tip (lipsa unui membru, imposibilitatea de a vedea, de a auzi etc.) ce nu îi permite să își continue stilul de viață dorit, apare dizabilitatea. În ziua de astăzi, mulțumită tehnologiei avansate (medicale, în special) pentru unele situații putem să nici nu mai aducem în discuție noțiunea de dizabilitate. Protezările, tehnologiile IT etc., pot oferi o viață simplă oricui. Pentru orice tip de dizabilitate există un mijloc asistiv corespunzător (proteze auditive pentru cei cu dizabilități de auz, fotolii rulante, cârje sau cadre de mers pentru cei cu dizabilități de mers, bastoane albe pentru nevăzători etc.)

Dizabilitatea intelectuală se caracterizează printr-o scădere sau reducere a nivelului intelectual al persoanei, limitare a funcțiilor psihicului și afectează persoana pe toate palierele vieții sale: autonomie și îngrijire proprie, comunicare și relaționare interpersonală, activitate socio-profesională, deprinderi sociale, sănătate și securitate. Dizabilitatea este unul dintre criteriile de discriminare ce a însoțit evoluția umanității din cele mai vechi timpuri, până în prezent. Discriminarea este prezentată adesea ca fiind orice deosebire, excludere, restricție sau preferință pe baza criteriilor rasă, naționalitate, etnie, limbă, religie, categorie socială, convingeri, gen, orientare sexuală, vârstă, handicap, boală cronică necontagioasă, infectare HIV, apartenență la o categorie defavorizată, precum și orice alt criteriu care are ca scop sau efect restrângerea, înlăturarea recunoașterii, folosinței sau exercitării, în condiții de egalitate, a drepturilor omului și a libertăților fundamentale sau a drepturilor recunoscute de lege, în domeniul politic, economic, social și cultural sau în orice alte domenii ale vieții publice.

Discriminarea persoanelor cu dizabilități se bazează pe faptul că standardul unei vieți normale este să nu ai o dizabilitate. Odată cu schimbarea de paradigmă de la abordarea medicală la abordarea socială a dizabilității, aceasta a fost reclasificată ca o problemă a drepturilor omului, instituție a dreptului internațional. Reformele în acest domeniu au fost destinate să ofere șanse egale pentru persoanele cu dizabilități și pentru a expune segregarea, instituționalizarea și excluderea lor ca forme tipice de discriminare pe criteriul dizabilitate.

2. CUPRINS:

După cum știm, au existat mereu și vor mai exista stereotipuri, prejudecăți cu privire la persoanele cu dizabilități de orice fel și aceștia vor fi în continuare discriminați.

Se spune, și chiar crede, că integrarea copiilor cu dizabilități în învățământul de masă reduce standardele educaționale, că persoanele cu dizabilități nu sunt integrate pe piața muncii deoarece dizabilitatea îi împiedică să muncească, că persoanele nevăzătoare sau surde, care au paralizie cerebrală, tetraplegie sau altă deficiență severă nu pot fi angajate în locuri de muncă obișnuite, că persoanele cu retard mintal sau alte deficiențe mintale nu-și pot menține un loc de muncă stabil, că persoanele cu boli mintale sunt violente și periculoase etc. Dar realitatea este cu totul alta. În primul rând, trebuie să ajungem să-i cunoaștem și să-i înțelegem pe acești oameni. Societatea trebuie să-i accepte și să-i ajute să se integreze în rândul ei. Oamenii sunt ființe sociale și, ca atare, au un drept la demnitate personală, securitate socială, cetățenie și participare deplină la activitățile civile și sociale ca membru al societății.

Integrarea socială este adesea folosită cu sensul de includere / incluziune socială, participare socială. Integrarea socială este un proces de incorporare, de asimilare a individului în unități și sisteme sociale: familie, grup, clase, colectiv, societate. Integrarea semnifică faptul că relațiile dintre indivizi sunt bazate pe o recunoaștere a integrității lor, a valorilor și drepturilor comune ce le posedă. Când lipsește recunoașterea acestor valori, se instaurează segregarea între grupurile sociale.

Din punctual meu de vedere, persoanele cu dizabilități trebuie să poată participa în societate în cea mai mare măsură posibil. Aceștia ar trebui să aibă în cele din urmă posibilitatea de a-și găsi un loc de muncă. De asemenea, ar trebui să aibă posibilitatea de a alege să locuiască sau nu într-o casă, dacă aceasta este dorința lor. Locurile publice ar trebui, de asemenea, să fie complet accesibile pentru ei. Includerea ar trebui să conducă la o participare sporită la rolurile și activitățile de viață așteptate social - cum ar fi student, muncitor, prieten, membru al comunității, pacient, soț, partener sau părinte. Activitățile pot include, de asemenea, implicarea în activități sociale, folosirea resurselor publice, cum ar fi transportul și bibliotecile, deplasarea în cadrul comunităților, primirea de îngrijiri medicale adecvate, relații și desfășurarea altor activități de zi cu zi. Angajarea activă în rolurile sociale permite fiecărui individ să aibă un sentiment de conexiune și acceptare prin interacțiunea cu alte persoane, să-și construiască respectul de sine, contribuind la societate, și, prin urmare, îmbunătățirea calității sale generale de viață.

În al doilea rând, persoanele cu dizabilități trebuie să fie capabile să își îndeplinească rolul în societate. Este important să ne concentrăm asupra capacității și nu asupra dizabilității unui individ. A fi perceput ca a nu fi normal duce la faptul că locurile publice și private, serviciile, educația și activitățile sociale nu ar trebui să fie pentru persoanele cu dizabilități, deoarece acestea au fost concepute pentru a servi persoanele normale. Accentul se pune pe dizabilitate – ceea ce o persoană nu poate face, în loc să se pună accentul pe ceea ce persoana respectivă poate face și un efect clar al acestui lucru este segregarea și marginalizarea sau excluderea persoanelor cu dizabilități, în special a celor cu dizabilități intelectuale.

Un lucru foarte important de știut este modul de comunicare cu o persoană cu un handicap intelectual sau cognitiv. Este important să cunoașteți „vârsta mentală” a persoanei cu care comunicați, nu „vârsta calendaristică” a acesteia. Aceste cunoștințe vă vor ajuta să utilizați un vocabular „adecvat vârstei”. Este important să ne amintim că persoana poate avea adevărate dificultăți în a înțelege, având un vocabular limitat, cum este cel al unui copil de cinci ani. Utilizarea de cuvinte cheie, a principalelor concepte ale unui mesaj, poate fi folosită de persoanele cu handicap intelectual.

Adesea, imaginea societății despre persoanele cu dizabilități este afectată de atitudini bazate pe stigmă și discriminare, precum și idei arhaice despre dizabilitate și persoane cu dizabilități care sunt adesea cea mai mare barieră pentru participarea lor deplină și egală în societate. Este important de menționat că dizabilitatea face parte din condiția umană și că toți suntem sau devenim dizabili într-un anumit grad sau altul pe parcursul vieții noastre. Prin promovarea abilității, se creează oportunități reale pentru oameni. Acest lucru îmbunătățește propriile capacități și îi susține în stabilirea propriilor priorități, sunt mai bine pregătiți să profite de oportunități, devin agenți ai schimbării și își pot împlini mai ușor responsabilitățile civice.

3. CONCLUZII:

Comportamentul angajatorilor vizavi de persoanele cu dizabilități este puternic influențat de stereotipurile implementate la nivel social. Principala cauză a perpetuarii lor o reprezintă slaba cunoaștere a acestei categorii de subiecți, precum și lipsa unei reale deschideri față de politicile incluzive. Prin urmare, se impune cu necesitate o schimbare atitudinală față de angajarea acestor persoane, deziderat realizabil printr-un program de informare a angajatorilor

asupra caracteristicilor categoriilor de dizabilitate, asupra disponibilităților reale ale acestor subiecți. Totodată, ar trebui avute în vedere și beneficiile angajatorului în urma angajării persoanelor cu dizabilități.

Educația apare ca principal factor frenator în fața angajării, ceea ce denotă o nesincronizare a sistemului de învățământ cu cerințele existente pe piața muncii. O regândire a ofertei educaționale, a conținutului și calității acesteia ar contribui în sens pozitiv la înlăturarea acestui neajuns.

Bibliografie

- 1) Cernat, V. -, „Psihologia stereotipurilor”, Editura Polirom, Iași, 2005
- 2) Chelemen, I. -, „Stigmatizarea familiilor care au copii cu dizabilități. Abordări teoretice”, Editura Expert, București, 2007
- 3) Gherguț, A. _”Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație.” Editura Polirom, Iași, 2006
- 4) Legea nr.448 din 6.12.2006 republicată privind protecția și promovarea persoanelor cu handicap

ORIZONTURILE COPILULUI LA FRONTIERA EDUCAȚIEI

Prof. Popa Brîndușa-Georgiana
Liceul Tehnologic „Mihai Busuioc”, Pașcani

„Scopul educației este de a înlocui o minte goală cu o minte deschisă.”

Malcolm Forbes

Tindem să atribuim un rol principal educației doar atunci când suntem mici și avem o mai mare nevoie de ghidare și de învățare. Într-adevăr, atunci avem cea mai mare nevoie, însă viața ne oferă prin varietatea ei, ocazia de a ne afla într-o permanentă dezvoltare și evoluție. În consecință, ne prinde foarte bine să dobândim cunoștințe noi pentru a ne putea adapta nevoilor noastre, aflându-se și ele în continuă schimbare. Educația este un proces ce se poate întinde pe tot parcursul vieții, nu doar în prima parte, așa cum poate am fi tentați să credem, sau până la încheierea ciclurilor de studiu din sfera academică. Atunci când venim pe lume, suntem extrem de vulnerabili și neștiutori, tocmai de aceea avem nevoie de cineva mai mare, mai capabil ca noi care să ne ofere protecția necesară și care să ne satisfacă nevoile de bază, pentru a ne asigura supraviețuirea. Suntem în consecință total dependenți de aceste persoane, ele fiind părinții noștri sau cadrele didactice. Odată ce ieșim din această etapă, ajungem în timp la nevoile ce aparțin sferei de cunoaștere și explorare.

Caracteristicile societății actuale au schimbat radical rolul și importanța școlii. Până mai ieri singura instanță cu rol educativ la nivel social, școala se confruntă astăzi cu o multitudine de provocări. Copiii sunt, într-adevăr, viitorul, însă, tot ei fac parte și din prezent. Ei reprezintă inovația, inspirația și schimbarea de care prezentul are atât de mare nevoie. Noi, cadrele didactice, promovăm participarea copiilor la procesele de decizie, amplificăm vocea celor vulnerabili și încurajăm diversitatea. Așteptările diferitelor instanțe față de școală s-au schimbat radical: societatea responsabilizează școala ca instanță care să pregătească absolvenți apti pentru integrare profesională și socială; comunitățile vor o reprezentare autentică în școală; părinții așteaptă ca școala să asigure copiilor lor educația pe care ei nu o pot oferi; nu în ultimul rând, elevii așteaptă ca să găsească în școală un „spațiu sigur” pentru exprimarea propriilor puncte de vedere și pentru împărtășirea intereselor lor de cunoaștere. Educația depășește limitele curriculumului școlar și tinde spre o învățare pe tot parcursul vieții. Modelarea, formarea și educația copilului 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. Pandemia de COVID-19 din lume și măsurile naționale necesare pentru combaterea răspândirii virusului pot provoca perturbări semnificative în cadrul activităților de educație, formare și mobilitate pentru cursanții, profesorii și educatori.

În cadrul celui de-al doilea Summit european pentru educație (26 septembrie 2019), s-a pus accentul pe cadrele didactice, întrucât se consideră că acestea au cel mai puternic impact asupra elevilor în mediul școlar. Performanțele școlare nu mai au în prezent aceeași greutate, în sensul că rezultatele învățării în contexte nonformale și informale de educație capătă aceeași importanță și pot fi validate și recunoscute la nivel formal. Pedagogul american, Bruner 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”.

În acest context, oferta de educație „altfel”, de activități curriculare și extracurriculare deopotrivă trebuie dezvoltată în acord cu așteptările actorilor școlari și cu nevoile de cunoaștere a acestora. Educația continuă/permanentă este un concept integrator care înglobează toate

dimensiunile actului educațional atât sub aspect temporal (educație pe toată durata vieții – lifelong education), cât și sub aspect spațial articulând toate influențele și acțiunile exercitate asupra educabililor într-o structură formală (școală, universitate), non-formală și informală (life-wide education). În sistemul românesc de învățământ sunt utilizate deopotrivă sintagmele „activitate extrașcolară” și „activitate extracurriculară”. Dacă ne uităm la problemele și competențele pe care le solicită aceste activități: spirit explorativ, spirit de inițiativă, autodeterminare, gândire reflexivă și spirit de decizie ș.a., acestea presupun demersuri complementare educației formale.

Este timpul să conștientizăm beneficiile și facilitățile acestui tip de educație, „să părăsim prispa” instituției pentru a ne aventura cu puțină creativitate și imaginație în natura ce încă ne înconjoară, „să rupem barierele” înălțate de rutină, indiferență, comoditate și uneori de necunoaștere, și, să oferim copiilor noștri o alternativă interesantă și mai atractivă. Uneori, diferite documente școlare sau studii în domeniul educației consideră cei doi termeni ca având aceeași semnificație și îi utilizează fără nicio diferențiere, altele sunt considerați termeni complementari și sunt utilizați împreună. În altă ordine de idei, departe de a contura o reformă masivă de structură și procesualitate internă a sistemului nostru de învățământ, ar trebui să ne axăm pe dezvoltarea unei culturi de petrecere a timpului liber prin educația pentru cunoașterea mediului, educația pentru conservarea resurselor, educația pentru aventură, camping școlar, în detrimentul unor distracții facile sau exacerbării orelor prelungite la meditații ale elevilor la domiciliu sau orelor de după-masă prelungite petrecute de cei mici în școli, oferindu-le oportunități de petrecere a timpului liber prin parteneriate cu ONG-uri. Richard Louv (2005) a scris o carte în această direcție, intitulată „Ultimul copil al pădurii”, care pe lângă problemele ridicate de natură ecologică și a îndepărtării omului de natură, pledează, precum susținea J.J. Rousseau, pentru educația timpurie a omului în conformitate cu natura și cu valorile nobile ale societății în care trăiește. În acesta perioadă dificilă pentru fiecare dintre noi, ne-am dat seama că ar trebui să aducem o pată de culoare, să distrugem monotonia și plictiseala ce s-ar putea instaura, totodată cu atenția necesară protecției noastre. Astfel, am început să scriem mini-bloguri de la și pentru copii, în care să povestim cum ne petrecem noi zilele de carantină, oferind câteva sugestii de activități care să ne ajute să trecem cât mai ușor și frumos peste aceste zile de stat în casă.

Ne dorim ca împreună cu adulții care ne sprijină, să creăm un mediu propice participării și dezvoltării tuturor copiilor, semnalând problemele pe care le întâmpinăm și, totodată, încercând să găsim soluții pentru combaterea lor. Suntem creativi, veseli și plini de speranță, încercăm să facem totul cât mai bine posibil, dăruind iubire și timp pentru dezvoltarea unora dintre cele mai interesante proiecte. Totodată, este important ca elevii să conștientizeze că procesul de învățare continuă cu școala de acasă prin intermediul soluțiilor alternative: cursuri suport online și lecțiile de la Televiziunea Română. Chiar dacă actuala schimbare cauzată de virusul SARS COV-19 este potrivnică tuturor, învățământul reprezintă o etapă indispensabilă în dezvoltarea personalității umane. Educația permanentă este menită să deschidă căile unei instruirii continue, să determine un proces de autoinstruire și autoeducație. Ea asigură formarea deprinderilor de muncă intelectuală, menită să-i ajute pe elevi a învăța pe tot parcursul vieții, precum și dezvoltarea sistemului de operații intelectuale indispensabile unei activități creatoare. Foarte importantă este înțelegerea de către formabili a necesității învățării pe tot parcursul vieții, prin dezvoltarea motivelor de tip superior. Instruirea și educarea acestora în vederea creării posibilității de autoinstruire și autoeducare impun raporturi noi între profesor și educat.

În concluzie, putem spune că elevul *de azi nu mai este cel care a fost ieri, nu mai este încântat doar de cretă, tablă, creion, el vrea să se miște și să afle noutăți, să descopere singur, forțat oarecum de împrejurările improprii*. Omul este singura ființă care dănuie în lume nu numai biologic, ci și spiritual, fapt datorat în esență educației, care-i permanentă, continuă,

omniprezentă și creatoare de valori. O educație fără valori, oricare ar fi aceasta, este deci imposibilă și inimaginabilă. Sistemul de valori îi acordă educației în plan individual și istoric caracter durabil.

Bibliografie:

1. Cernea, Maria, *Contribuția activităților extracurriculare la optimizarea procesului de învățământ, în învățământul primar*, Ed. Discipol, București, nr.1/2000;
2. Berger G., *Omul modern și educația sa*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973;
3. Nicola, I., *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Aramis, București, 2000;
4. https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/coronavirus-online-learning-resources_ro
5. Văideanu G., *Educația la frontiera dintre milenii*, Editura Politică, București, 1988.

POTENȚIALUL SPEOTURISTIC AL MUNȚILOR BUILA-VÂNTURARIȚA

Prof. Ruiu Florin-Marius
-Școala Gimnazială Frâncești, județul Vâlcea

Făcând o comparație, se poate afirma că masivul Vânturarița-Buila reprezintă pentru județul Vâlcea ceea ce reprezintă Piatra Craiului pentru județul Brașov. Masivul calcaros izolat și proeminent, prin trăsăturile peisajului reprezintă una din atracțiile principale din munții situați între Olt și Jiu. Este un obiectiv cu potențial turistic ridicat, dar a cărui punere în valoare este mult sub posibilități. La potențialul natural se adaugă un anumit potențial cultural-educativ, dată fiind prezența în imediata apropiere a unor mănăstiri și schituri, monumente de arhitectură, martore ale unor evenimente istorice de referință.

Potențialul natural este definit de ansamblul condițiilor și de capacitatea mediului (peisajului geografic) pentru practicarea anumitor forme de activitate turistică. Fiecare dintre componentele peisajului contribuie la definirea potențialului turistic natural, dar relieful prezintă cea mai mare importanță pentru utilizarea turistică a masivului și nu numai, ca suport al varietății peisajului.

Masivul Vânturarița-Buila face parte din categoria peisajelor geomorfologice dominate de relieful calcaros, iar dintre formele de relief se pretează la drumeții montane, alpinism și turism speologic.

Alcătuirea petrografică și structura, caracterul morfologic general de cuestă calcaroasă cu aspect festonat și cele de detaliu (vârfuri piramidale, turnuri, chei, doline, peșteri) și nu mai puțin aspectul golaș al părții superioare permit asemănarea și compararea cu Piatra Craiului și detașarea masivului de ansamblul munților înconjurători.

a. Atracțiile turistice. Peisajul geomorfologic este dominat de relieful calcaros care dă individualitatea masivului și imprimă gradul ridicat de stractivitate. Abrupturile marginale, mai pronunțat cel vestic, cuestele etajate de pe flancul estic, suprafețele structurale mărginite de abrupturi cu brâne și polițe structurale, martori de eroziune cu aspect de piramide (Buila, Țucla, Claia Mare, Claia Strâmbă) sau de turnuri (Trigoanele Ștevioarei), hornurile și culoarele de avalanșe, toate acestea reprezintă atracții care, asociate, definesc personalitatea turistică a masivului. Toate proeminențele oferă numeroase puncte de belvedere asupra masivului și munților din jur. Văile adâncite puternic în calcare, prezintă sectoare de chei înguste între 2 și 6 metri. Numeroase praguri și săritori dau naștere unor cascade impresionante, cea mai înaltă depășind 15 metri.

Formele endocarstice- peșterile și avenele- oferă suficientă atractivitate pentru turiștii pasionați de speologie. Podurile naturale (arcadele) se înscriu printre cele mai spectaculoase forme de relief, cel mai cunoscut fiind portalul „Casa de Piatră” din sudul Muntelui Albu, la care se adaugă altele situate în vestul aceluiași munte precum și cele din Munții Vânturarița și Claia Strâmbă.

După modul de grupare (sau de asociere) a atracțiilor turistice, inclusiv după accesibilitate, în masivul Vânturarița-Buila, I.D. Ilie (1974) a conturat trei subunități definite prin trăsături și potențial turistic natural.

Subunitatea sud-vestică include munții Cacova, Scărișoare și Piatra. Culmea principală are lățimea între 1,5 și 2 km, pante mai puțin accentuate și este dominată de vârful Piatra (1532 m), important punct de belvedere.

Subunitatea centrală include munții Albu, Buila și Vioreanu. Lățimea culmii principale se menține între 500 și 700 m. În flancul vestic apar martori de eroziune de tip hogback, iar între crestele polietajate sunt adăpostite doline, pâlnii carstice și uvale asimetrice în care zăpada

se menține uneori și vara. În vestul Muntelui Albu se află Peștera Prăbușită cu sectoare concreționate la zi (scurgeri parietale, formațiuni stalactitice, lapiezuri verticale) și poduri naturale.

Subunitatea nord-estică include Muntele Vânturarița. Aici creasta prezintă un aspect festonat, iar lățimea ei este redusă la numai 200-300 m. Mai la vest se remarcă numeroși martori de eroziune de tip hogback.

Prin includerea la masivul propriu-zis Vânturarița-Buila și a celor două extremități ale barei de calcar- munții Stogu și Stogșoare și măgurile Arnotei și Bistriței- gama elementelor de interes turistic a sporit. Cheile Bistriței Vâlcii (1,5 km lungime, 5-6 m lățime cu surplombe ale pereților, conțin urme de marmite laterale și câteva guri de peșteră fosile). Cea mai mare (Peștera Liliecilor sau a Sfântului Grigorie Decapolitul) adăpostește și un schit din secolul al XVII-lea. În cealaltă extremitate Munții Stogu-Stogșoare se remarcă printr-un relief calcaros deosebit de spectaculos.

Gama atracțiilor turistice este completată de izvoarele carstice, de căderile de apă și de bogăția codrilor de fag și mesteacăn. La acestea se adaugă existența unor areale cu plante ocrotite (cum este cel cu exemplare seculare de tisă din Cheile Cheii), a speciilor de plante rare (floarea de colț) la care se adaugă elementele de faună ocrotite (capra neagră).

Prezența în apropierea masivului a unor monumente de arhitectură ca Mănăstire Arnota (cu mormântul lui Matei Basarab), Mănăstire Bistrița, schiturile Păpușa, Pahomie, Pătrunsa și Iezer completează potențialul turistic.

b. Potențialul turistic și căile de acces. Dată fiind bogăția elementelor de atracție turistică deja menționate este de apreciat că cea mai importantă latură a potențialului natural al masivului Vânturarița-Buila este valoarea peisagistică și recreativă a acestuia, dar valorificarea acestui potențial depinde în foarte mare măsură de gradul de accesibilitate (în condițiile unui relief accidentat) determinat de existența căilor de comunicație și a potecilor montane.

Principala cale de acces este șoseaua națională Râmnicu Vâlcea- Târgu Jiu situată la 6 km de marginea sudică a masivului. Din aceasta pornesc drumuri secundare asfaltate care ajung până la marginea masivului. O a doua cale de acces, tot de la Râmnicu Vâlcea, este șoseaua modernizată prin care se asigură legătura cu Băile Olănești și Cheia. Drumurile modernizate sunt continuate cu o serie de drumuri nemodernizate, forestiere, relativ bine întreținute. Unele traversează bara de calcar și se continuă în munții Căpățânii, altele se apropie de abrupturile masivului. Astfel de drumuri sunt cele de pe văile Bistriței, Pârâului Pietrenilor, Cheii și Pârâului Olăneștilor. Din localitatea Pietreni urcă până în muntele Cacova (pe Pârâul Sec sau Bulz) un drum forestier care ușurează accesul în sud-estul masivului. Din Bistrița un alt drum asigură accesul în cariera de calcar și la Mănăstirea Arnota. Din valea Costeștilor, în lungul Pârâului Curmăturii urcă un alt drum pe partea nord-vestică a masivului, iar din valea Cheii, pe Izvorul Frumos și pe la schitul Pahomie pătrunde până aproape de schitul Pătrunsa un nou drum, trasat pe curba de nivel. Accesul în munte pe aceste drumuri este posibil numai în perioada mai uscată a anului (aprilie-octombrie).

În interiorul masivului există o rețea relativ densă de poteci turistice marcate care străbat culmea principală, coboară pe cele două fațade sau asigură circuite periferice. Multe poteci prezintă și porțiuni dificile (traseul de creastă între Curmătura Builei și Curmătura din Oale, între stâna dintre Comarnice și Curmătura din Oale, între acestea din urmă și schitul Pahomie, între schitul Pahomie și Curmătura Ștevioara, între schitul Pătrunsa și Curmătura Builei).

Din Râmnicu Vâlcea pornește către localitatea Bistrița o cale ferată îngustă (pentru transportul calcarului necesar industriei chimice de la Râmnicu Vâlcea), care ar putea fi folosită cu unele mici adaptări la transportul turiștilor.

Rețeaua de drumuri și poteci oferă posibilitatea parcurgerii masivului în condiții relativ bună, dar există un impediment de foarte mare importanță, acela al lipsei locurilor de adăpost. Bazele turistice cu condiții de cazare se află la distanțe de 10-20 km de masiv (Mănăstirile

Bistrița, Horezu) și schiturile (Pahomie, Pătrunsa, Iezer) oferă cazare în condiții modeste grupurilor de turiști, dar se resimte acut lipsa unor amenajări cu caracter turistic (cabane). Mai există posibilitatea cazării turiștilor în satele din jur (Bistrița, Pietreni, Bărbățești, Cheia) sau la cantoanele silvice (aflate pe văile Bistriței și Pârâului Cheia), dar în condiții foarte modeste. Refugiul alpin Buila nu poate fi folosit întrucât funcționează ca stână.

Cu toate greutățile întâmpinate de activitatea turistică prin lipsa spațiilor de cazare, bazele de cazare din Olănești și Horezu pot fi folosite pentru accesul în masiv.

Gradul redus de afectare antropică a peisajului Masivului Vânturarița-Buila se constituie în argument pentru o valorificare superioară a potențialului turistic în condițiile protejării elementelor de peisaj.

Pentru început acțiunea de creștere a gradului de valorificare a potențialului turistic trebuie să înceapă printr-o acțiune de valorificare a drumurilor nemodernizate (forestiere), continuată cu aceea de remarcare a tuturor potecilor turistice (pe grade de dificultate) și de construire în preajma cantonului Cheia, în poiana schitului Pătrunsa și în punctul „Între Râuri” de pe Bistrița Vâlcii a unor puncte de sprijin sau cabane cu dimensiuni reduse. Totodată trebuie intensificată acțiunea de popularizare a atracțiilor, de cunoaștere a traseelor și de educare a turiștilor în vederea conservării obiectivelor și în general a acestui spațiu muntos, unul dintre cele mai atrăgătoare din Carpații Românești.

Bibliografie

1. CĂLIN D., *Masivul Buila-Vânturarița*, Academia Română, Institutul de Geografie, București
2. DUMITRESCU D., *Carstificarea în regim climatic*, București, Editura Conphys, Râmnicu Vâlcea, 2000
3. ILIE I., D., *Carstul din nordul Olteniei*, Univ. București, 1970

INTERDISCIPLINARITATEA ȘI CONTEXTUALIZAREA EI LA ORA DE RELIGIE

prof. Stroe Iona Gabriela
Școala Gimnazială Odobești, Județul Dâmbovița

Interdisciplinaritatea este o metodă de acțiune și de gândire care se adresează în mod special elevului pentru a putea realiza sarcinile ce se doresc pentru ca el să se integreze cu succes în școală, dar și în societatea actuală și modernă.

Aceasta este un termen cheie pe care dascălul trebuie să îl cunoască și să îl poată transpune în activitatea sa, astfel încât, să pună în centrul activităților particularitățile de vârstă ale elevului, nevoile, posibilitățile, dar și ritmul lui de învățare.

Dacă se respectă toate acestea, activitățile vor deveni mai atractive, mai eficiente și astfel preșcolarul va deveni un participant activ al cunoașterii și al acțiunii și nu doar un receptor, iar profesorul va ști cât, în ce scop, cu ce rezultate își va măsura activitatea și îl va atrage pe școlar în desfășurarea activităților propuse.

Predarea interdisciplinară se poate realiza atât la gimnaziu, cât și la liceu și ca exemplu voi avea faptul că programa analitică prevede și încadrarea evenimentelor din Istoria Bisericii în cadrul Istoriei Universale. În cazul acesta activitățile de învățare la religie interferează cu cele de la istorie.

Exemplu : Referitor la *problema reformei*, profesorul de religie va prezenta reforma ca o schismă produsă în sânul Bisericii precum și urmările acesteia. Profesorul de istorie prezintă reforma ca un salt benefic în cadrul istoriei și civilizației europene. În cazul în care profesorul de religie va constata că elevii au o atitudine duplicitară în raport cu cele două puncte de vedere, în prima fază va relua în discuție problematica reformei apreciind că într-adevăr, în plan cultural și economic reforma a fost un proces cu urmări pozitive, dar în același timp va prezenta urmările reformei în plan religios, conflictele de ordin doctrinar care s-au ivit, precum și faptul că reforma a constituit terenul fragmentării religioase medievale, precum și fondul apariției cultelor neoprotestante de mai târziu. Aceste efecte le simțim până azi: dezbinarea religioasă, disputele interconfesionale etc. Problematizarea acestor teme poate continua prin a învăța elevii că menirea noastră este aceea de a nădăjdui și lupta pentru refacerea unității creștine, după cuvintele Mântuitorului, “Ca toți să fie una”.³

În a doua fază profesorul de religie poate să propună factorilor responsabili cu Programa analitică pentru cele două discipline, soluții în vederea revizuirii și îmbunătățirii activităților de învățare specifice.

Profesorul de religie poate propune în cadrul curriculum-ului la decizia școlii *discipline opționale*.

Opționale specifice religiei ar putea fi: Istoria religiilor, Arta creștină, Muzică Bisericească, Elemente de iconografie etc.

Un opțional se poate propune:

- a) la nivelul disciplinei: Pictura religioasă în țările române în secolele XVI – XVII;
- b) la nivelul ariei curriculare, unde se va viza o temă interdisciplinară: Misiuni creștine în afara Europei în evul mediu (religie, geografie, istorie);
- c) la nivelul mai multor arii curriculare, pornind de la un obiectiv transdisciplinar: Spovedanie, psihanaliză, consiliere (religie, psihologie, consiliere, biologie).

Astfel, un opțional la “*Istoria religiilor*” poate avea ca obiective de referință:

-lărgirea orizontului cunoașterii civilizației și istoriei universale; localizarea geografică a

³ Sebastian Șebu, Monica Opriș, Dorin Opriș, *Metodica Predării Religiei*, Ed.Reintregirea, Alba Iulia, 2000, p.45.

zonelor acoperite de una sau alta dintre religiile lumii;

- identificarea unor valori sociale și morale promovate de diferite religii; realizarea unor comparații între diferite sisteme religioase;
- localizarea unor obiective turistice cu semnificații religioase;
- să identifice influența religiei asupra unor culturi și civilizații.

Un opțional cum ar fi “*Biserica și problemele tineretului*” poate avea printre obiectivele de referință:

- descrierea cauzelor anumitor boli trupești și sufletești deopotrivă;
- înțelegerea consecințelor datorate unor acte iresponsabile (avort, clonare, eutanasiu etc.)

După cum se știe, programele școlare sunt documente reglatoare, componente ale Curriculumului Național, iar în nota de prezentare a programei școlare pentru ciclul inferior al liceului și pentru școlile de arte și meserii, obiectivul general al disciplinei religie constă în formarea personalității elevilor în concordanță cu valorile creștine, prin integrarea cunoștințelor religioase în structura de atitudini moral-creștine și prin aplicarea învățurii de credință în viața proprie și a comunității. Finalitățile predării religiei vizează formarea unor caractere moral-creștine care să faciliteze o nouă concepție asupra relației Dumnezeu-om, om-semeni, și totodată o atitudine morală și responsabilă față de propria persoană.

Scopul primordial al predării religiei, constă în a restaura demnitatea elevilor, în a le forma și cizela caracterul, în a-i ajuta să se redescopere, în a-i ajuta să-și evalueze și să-și desăvârșească relația lor cu Dumnezeu și cu semenii.⁴

Interdisciplinaritatea constă în eliminarea izolării, eliminarea temerilor și duce către armonizarea unor fragmente în cadrul unei discipline, pentru rezolvarea unei probleme sau dezvoltarea unor capacități și aptitudini.

Exemple de deprinderi formate în cadrul orei de religie cu ajutorul celorlalte discipline studiate pe parcursul unui an școlar:



Bibliografie

Metodica Predării Religiei, Autori: Sebastian Sebu, Monica Opris, Dorin Opris.

Educația religioasă. Învățături pentru copii și tineri, Irineu Episcop de Ekaterinburg și Irbit.

⁴ Irineu Episcop de Ekaterinburg și Irbit, *Educația religioasă. Învățături pentru copii și tineri*, p.65.

DISFUNCTIILE SISTEMULUI DE EVALUARE ȘI NOTARE

Suciu Cristina
Colegiul Național "George Coșbuc" Năsăud

Una din cele mai spinoase probleme ale sistemului actual de învățământ o reprezintă problematica evaluării. Criticile aduse sistemului de evaluare și notare se constituie în tot atâtea disfuncții ale acestui sistem, dar pentru a obține o imagine complexă asupra acestor vulnerabilități, ele trebuie clasificate, operație care constituie și o bună bază pentru identificarea strategiilor de ameliorare sau control. Primele experimente docimologice au pus în evidență divergențele sistemului de notare prin aplicarea notării multiple atât pentru probele orale, cât și pentru cele scrise. Divergențele au fost semnalate nu doar la profesori diferiți, ci și la același profesor în perioade diferite de timp. Primii docimologi au pus aceste divergențe pe seama întâmplării considerându-le ca erori, abateri de la notarea corectă. În acea perioadă se credea că există o "notă adevărată" în jurul căreia oscilează notele reale, iar fluctuațiile care apar sunt aleatorii⁵. Cercetările și experimentele ulterioare au demonstrat că aceste variații din notare nu sunt întâmplătoare, ci au la bază surse sistematice care pot fi evidențiate și chiar ținute sub control. Nota adevărată devine acum o utopie, iar problema se schimbă, axându-se pe necesitatea de a identifica aceste surse de eroare, de a le sistematiza pe baza constantelor evidențiate, precum și de a găsi cele mai variate strategii care să contribuie la sporirea obiectivității notei școlare.

O problemă curentă a didacticii actuale o constituie identificarea unor modalități cât mai eficiente pentru a pune în lumină divergențele care apar la nivelul procesului didactic, precum și de a reuși să reliefează cât mai exact acele strategii menite să contribuie la sporirea eficacității predării, învățării și evaluării didactice. Nu se mai pune problema identificării unor modalități de a determina nota absolută, însă devine necesară găsirea unor modalități care să contribuie la sporirea eficacității notei școlare, dar și a întregii aprecieri efectuate la nivelul procesului de învățământ. Din această cauză cercetările din didactica actuală sunt axate în mare parte asupra identificării acelor strategii care să contribuie la ameliorarea, chiar la înlăturarea divergențelor care apar în cadrul procesului didactic.

Încercarea de clasificare a divergențelor care apar în procesul evaluării și notării școlare este realizată în funcție de un criteriu care privește disocierea între divergențele care țin de personalitatea evaluatorului și divergențele care depind de realizarea efectivă a procesului evaluativ. Motivația unei astfel de clasificări este dependentă de măsura în care disfuncțiile pot fi ținute sub control sau nu. Potrivit considerentului că acele divergențe generate prin realizarea efectivă a procesului didactic pot fi mai ușor ținute sub control, comparativ cu divergențele datorate subiectivității evaluatorului care pot fi diminuate, dar niciodată înlăturate, întrucât subiectivitatea nu trebuie privită numai în conotația ei negativă⁶, cu influențe nefaste asupra derulării acțiunii didactice, ci ea ține de specificul ființei umane și nu poate fi înlăturată în totalitate. Important este ca această subiectivitate să nu fie manifestată conștient și orientată negativ. Disfuncțiile semnalate în cadrul evaluării didactice nu trebuie privite separat, ca realități independente, deoarece ele se influențează reciproc și chiar derivă unele din altele. Docimologia clasică a evidențiat limpede că una din cauzele fundamentale ale variabilității notei o constituie subiectivitatea examinatorului, o cauză care rămâne fără o soluționare practică reală. Chiar primele cercetări în acest domeniu au evidențiat această realitate. Piobetta afirma

⁵ E.Voiculescu, *Factorii subiectivi ai evaluării școlare*, Editura Aramis, București, 2001, p.47

⁶ C.Vrabie, *Personalitatea examinatorului*, în „Lucrări științifice”, vol.2, Institutul Pedagogic Galați, Galați, 1978, p.41

“cum se poate cere ca munca unui om schimbător și divers să rămână absolut aceeași calitativ și cantitativ?”, iar afirmația lui este întărită de Piéron care citează reflecția filosofului Beaulavon: “nu este nici posibil, nici de dorit ca toți oamenii să simtă, să înțeleagă și să judece la fel aceeași situație”⁷. Așadar subiectivismul ține de însăși specificitatea ființei umane și nu trebuie privit ca un aspect negativ, decât numai în măsura în care, exagerat fiind, generează efecte negative. În acest context subiectivismul determină erori care descurajează efortul de învățare și blochează progresul. Pentru a se evita astfel de situații e necesară o înlocuire a examinării tradiționale prin utilizarea unor descriptori de performanță care să asigure o mai mare obiectivitate.

Abordând aceeași problematică a divergențelor care apar în evaluare și notare, Cristian Stan distinge două categorii esențiale: *erorile procedurale* și *efectele parazite*⁸. Erorile procedurale, respectiv eroarea instrumentală, eroarea încadrării globale și eroarea succesiunii se încadrează în prima categorie care vizează condițiile tehnice și procedeele propriu-zise de realizare a evaluării și notării, deci întregul context educațional concret în care se desfășoară aceste procese. Efectele parazite vizează personalitatea examinatorului, subclasificându-se în: efectul de obișnuință, efectul de anticipare și efectul constanței personale. Într-o abordare similară a acestor disfuncții manifestate în procesul de evaluare și notare, Mariana Pintilie enumeră următoarele efecte: efectul halo (când aprecierea este subordonată prejudecăților dascălului), efectul de contrast (când evaluarea se realizează comparând rezultatele elevilor), eroarea logică (evaluarea este făcută prin înlocuirea obiectivelor prime cu scopuri secundare precum disciplina, conștiinciozitatea) și efectul de ordine (tendința de a nota identic lucrări consecutive sau de a nota în funcție de lucrarea anterioară).

O altă practică defectuoasă o constituie dozarea greșită a timpului alocat evaluării și notării. Sunt frecvenți întâlniți dascăli care nu încep să noteze decât în a doua jumătate a semestrului, creându-se astfel aglomerări, situații de stres, de disconfort; totul culminând cu o notare rapidă, superficială, irelevantă. De aceea e foarte important ca evaluarea și notarea să se realizeze sistematic, pentru a-i obișnui pe elevi cu situațiile specifice examinării și pentru a le forma deprinderea de a învăța continuu, nu periodic, doar atunci când știu că vor fi examinați. În concluzie, e nevoie de a asigura ritmicitate acestui proces. Și dascălul are nevoie de o examinare a aceluiași elev în perioade diferite de timp pentru ca nota finală să fie cât mai aproape de adevăr. Astfel sunt evitate efectele secvențiale generate de notarea școlară ghidată temporal.

Evaluarea normativă are un specific care o apropie foarte mult de cealaltă dimensiune esențială-personalitatea examinatorului, întrucât el este cel care stabilește criteriile în funcție de care se va examina sau se va ierarhiza, raportând elevul la norma generală a grupului. Aceste aspecte vor fi analizate pe larg în următorul subcapitol. Sunt foarte dificil de separat aceste direcții întrucât formele de evaluare sunt indisolubil legate de criteriile evaluării și toate poartă amprenta personalității evaluatorului. Disocierile făcute sunt de natură metodologică pentru a obține o analiză cât mai fină a fiecărui aspect al procesului evaluării și notării școlare. Toate aceste disfuncții prezentate din momentul în care sunt conștientizate, pot fi ținute sub control contribuind astfel la obiectivizarea notării școlare. Imediat ce au fost identificate efectele negative generate, trebuie să se găsească soluții pentru minimalizarea acestor disfuncții. Comparativ cu divergențele examinării, care pot fi suprimate în totalitate, celălalt tip de divergențe – ale examinatorului, chiar conștientizate, nu pot fi înlăturate definitiv. Sugestivă este discuția referitoare la subiectivitatea examinatorului care poate fi ținută sub control, dar nu poate fi definitiv înlăturată.

⁷ *Ibidem*, apud Beaulavon, p.42

⁸ C. Stan, *Autoevaluarea și evaluarea didactică*, p.259

Acțiunii conjugate a acestor factori de distorsiune i se adaugă anumite divergențe determinate de variabile accidentale cum ar fi dispoziția de moment a dascălului, starea de oboseală etc. Devine astfel stringentă necesitatea de a contura o imagine cât mai complexă a unor modalități prin care aceste divergențe pot fi înlăturate sau cel puțin conștientizate, ținute sub control, pentru a nu periclita buna derulare a procesului evaluativ. Orice încercare de schimbare a demersului evaluativ aduce un plus acțiunii didactice și contribuie la eficientizarea învățării. Trebuie ca fiecare cadru didactic în parte să conștientizeze disfuncțiile și să manifeste un minim interes de perfecționare a propriei conduite.

Bibliografie

1. Voiculescu, Elisabeta (2001), *Factorii subiectivi ai evaluării școlare*, Editura Aramis, București
2. Vrabie, Constantin (1978), *Personalitatea examinatorului*, în „Lucrări științifice”, vol.2, Institutul Pedagogic Galați, Galați
3. Stan, Cristian (2001), *Autoevaluarea și evaluarea didactică*, PUC, Cluj-Napoca
4. Muster, Dumitru (1979), *Metodologia examinării și notării elevilor*, Editura Didactică și Pedagogică, București

TEST DE EVALUARE

Tipi Izabella

Domeniul: Turism și alimentație
Calificarea: Tehnician în gastronomie
Clasa: a XII-a
Modul I: Politici de marketing
Capitolul I: Mixul de marketing
Tipul evaluării: evaluare sumativă

Toate subiectele sunt obligatorii. Se acordă 10 puncte din oficiu. Total 100 puncte.
Timpul efectiv de lucru este de 40 minute.

Subiectul I.

40 puncte

1.1. Pentru fiecare din cerințele de mai jos, încercuiți litera corespunzătoare răspunsului corect:

20 p

1. Micromediul firmei cuprinde:
 - a. furnizorii și marfa vândută
 - b. furnizorii și consumatorii
 - c. concurenții și veniturile
 - d. inflația și fiscalitatea
2. Macromediul firmei cuprinde:
 - a. furnizorii și consumatorii
 - b. furnizorii și concurenții
 - c. inflația și fiscalitatea
 - d. inflația și sindicatele
3. Mediul economic cuprinde:
 - a. înclinația spre consum sau economisire
 - b. valorile culturale
 - c. cadrul juridic
 - d. Codul Muncii
4. Mediul socio-cultural include:
 - a. coexistența diferitelor subculturi
 - b. politica de creditare
 - c. prețurile și inflația
 - d. protecția mediului
5. Mediul politic cuprinde:
 - a. înclinația spre consum
 - b. Legea Insolvenței
 - c. veniturile consumatorilor
 - d. politica economică
6. Mediul juridic cuprinde:
 - a. valorile culturale
 - b. Legea Insolvenței
 - c. înclinația spre consum
 - d. investițiile în cercetare
7. Mediul tehnologic cuprinde:

- a. investițiile în cercetare
 - b. densitatea populației
 - c. inflația
 - d. fiscalitatea
8. Mediul demografic cuprinde:
- a. înclinația spre consum
 - b. creșterea gradului de poluare
 - c. structura pe vârstă a populației
 - d. nivelul tehnic al utilajelor
9. Mediul natural cuprinde:
- a. nivelul tehnic al utilajelor
 - b. Codul Fiscal
 - c. Valorile culturale
 - d. creșterea gradului de poluare
10. Monitorizarea mediilor de marketing se realizează:
- a. permanent
 - b. la interval mari de timp
 - c. anual
 - d. niciodată

1.2. Notați în dreptul enunțurilor litera “A”, dacă considerați că enunțul este adevărat și litera “F” dacă considerați că enunțul este fals: 20 p

1. Conceptul de “mix de marketing” a fost introdus în anii ’50 de către Neil Borden.
2. Mixul propus de Neil Borden era alcătuit din 10 elemente.
3. În viziunea lui Philip Kotler, elementele mixului de marketing sunt denumiți “cei 4 P”.
4. Pentru firmele care oferă servicii, “4 P” se transformă în “7 P”.
5. În viziunea lui Philip Kotler, elementele mixului de marketing sunt: produsul, prețul, promovarea, plasamentul și personalul.
6. Litera “P” de la cei “4P” provine de la inițiala denumirii elementelor componente.
7. Pentru firmele care oferă servicii se aplică cei “3 P”.
8. Prețul vizează cantitatea de bani pe care trebuie să îi primească clientul pentru produsul cumpărat.
9. Plasamentul vizează canalele de distribuție.
10. În cadrul serviciilor de promovare se aplică “4 P”.

Subiectul II.

30 puncte

2.1. Componentele macromediului firmei. Potriviiți elementele din cele două coloane.

20 p

A	B
Elementele macromediului	Componentele elementelor
Mediul economic	Investițiile în cercetare
Mediul socio-cultural	Veniturile consumatorilor
Mediul juridic	Populația din zona întreprinderii
Mediul tehnologic	Valorile culturale
Mediul demografic	Acte normative

2.2 Completați spațiile libere cu una din următoarele cuvinte: control, extern, intern, total, direct.

10 p

Mediul intern al firmei cuprinde factorii a asupra cărora firma are un control b.

Micromediul firmei cuprinde factorii c care influențează în mod d firma.

Macromediul reprezintă influența factorilor externi asupra cărora, firma nu are e.

Subiectul III. 20 puncte

3.1. Definiți mediul economic și enumerați 5 componente. 15 p

3.2. Explicați modul în care o societate este influențată de mediul juridic.

50 p

Domeniul: Turism și alimentație

Calificarea: Tehnician în gastronomie

Clasa: a XII-a

Modul I: Politici de marketing

Capitolul I: Mixul de marketing

Tipul evaluării: evaluare sumativă

TEST DE EVALUARE

Barem de corectare și notare

Se acordă 10 puncte din oficiu.

Subiectul I. 40 puncte

1.1. 1-b, 2-c, 3-a, 4-b, 5-d, 6-b, 7-a, 8-c, 9-d, 10-a. 20 p

Pentru fiecare răspuns corect se acordă câte 2 puncte. Pentru răspuns incorect sau lipsa răspunsului, 0 puncte.

1.2. 1-A, 2-F, 3-A, 4-A, 5-F, 6-A, 7-F, 8-F, 9-A, 10-F 20 p

Pentru fiecare răspuns corect se acordă câte 2 puncte. Pentru răspuns incorect sau lipsa răspunsului, 0 puncte.

Subiectul II. 30 puncte

2.1. 1-b, 2-d, 3-e, 4-a, 5-c 20 p

Pentru fiecare răspuns corect se acordă câte 4 puncte. Pentru răspuns incorect sau lipsa răspunsului, 0 puncte.

2.2. a-interni, b-total, c-externi, d-direct, e-control 10p

Pentru fiecare răspuns corect se acordă câte 2 puncte. Pentru răspuns incorect sau lipsa răspunsului, 0 puncte.

Subiectul III. 30 puncte

3.1. – definiție- mediul economic cuprinde totalitatea factorilor economici care influențează capacitatea de activitate el unei întreprinderi într-un domeniu

5p

Pentru răspuns corect se acordă 5 puncte. Pentru răspuns incorect sau lipsa răspunsului, 0 puncte.

–componente: veniturile, prețurile, inflația, fiscalitatea, înclinația spre consum sau economisire, politica de credite 15 p

Pentru fiecare răspuns corect se acordă câte 3 puncte. Pentru răspuns incorect sau lipsa răspunsului, 0 puncte.

3.2. influența legislației în domeniu

Pentru fiecare corect se acordă câte 5 puncte. Pentru răspuns incorect sau lipsa răspunsului, 0 puncte. 5 p

**FIȘĂ DE LUCRU ADUNAREA ȘI SCĂDEREA NUMERELOR NATURALE ÎN
CONCENTRUL 0-1000 CU TRECERE ȘI FĂRĂ TRECERE PESTE ORDIN**

Prof. Înv. primar Tokes Emilia – Emanuela

1. Calculează:

$$100 + 800 =$$

$$37 + 451 =$$

$$365 - 216 =$$

$$905 - 175 =$$

2. Află numărul necunoscut:

$$a + 300 = 900$$

$$331 + a = 965$$

$$279 - b = 109$$

$$b - 300 = 500$$

3. Decompune următoarele numere:

$$376 =$$

$$890 =$$

$$102 =$$

$$315 =$$

4. La diferența numerelor 670 și 325 adaugă suma numerelor 300 și 410.

5. Compune o problemă după următorul exercițiu: $475 + 270$.

6. Într-o livadă sunt 250 lădițe cu mere, 365 lădițe cu prune și 185 lădițe cu pere.
Află câte lădițe sunt în livadă ?

7. La suma numerelor 375 și 249 adaugă diferența numerelor 865 și 465.

8. Cu cât este mai mare suma numerelor 237 și 467 decât diferența numerelor 567 și 407.

9. Compune o problemă după următorul exercițiu: $576 - (112 + 121)$.

10. La suma numerelor 47 și 191 adaugă diferența numerelor 890 și 790.

11. Compară numerele folosind semnele: $>$, $<$, $=$.

$$576 \quad 176$$

$$457 \quad 547$$

$$202 \quad 104$$

$$113 \quad 113$$

$$905 \quad 509$$

$$1000 \quad 999$$

$$333 \quad 111$$

$$367 \quad 211$$

12. Cu ocazia începerii anului școlar, la o florărie s-au adus 379 fire de crini, 510 fire de garoafe și cu 300 mai puține fire de trandafiri decât garoafe. Aflați câte fire de garoafe s-au adus în total?

13. Efectuează calculele în ordinea în care sunt scrise:

$$375 + 129 - 200 =$$

$$495 - 107 + 375 =$$

$$950 - 450 + 450 =$$

$$999 - 888 + 111 + 467 =$$

$$677 - 467 + 222 - 300 =$$

$$900 - 500 + 500 + 100 =$$

14. Completează tabelul cu numerele potrivite:

a	367	570	900	444	369
b	117	285	100	222	119
c	267	218	0	555	601
a + b					
a - b					
a + c					
b + c					

15. La diferența numerelor 950 și 450 adaugă diferența numerelor 897 și 667.

16. Pe primul raft al unei biblioteci se află 656 cărți de povești, pe al doilea raft se află cu 139 mai puține cărți de povești.

Află câte cărți de povești sunt în total?

Rezolvă problema sub forma unui singur exercițiu.

17. Mihai dorește să-și ajute bunicul pentru a împrejmui livada cu sârmă. Livada este în formă de pătrat. Latura unui pătrat este de 200 m. află câți metri de sârmă are nevoie bunicul pentru a-și împrejmui livada.

18. Maria parcurge o distanță de 380 m pentru a ajunge la școală. Află câți metri parcurge Maria de la școală până acasă în fiecare zi.

19. Scrie toate numerele pare de trei cifre diferite de forma 24a și află suma lor.

20. Scrie toate numerele impare de trei cifre diferite de forma 15b și află suma lor.

21. Completează tabelul de mai jos:

Cartofi	Ceapă	Roșii	Varză	Vinete
15 kg	125 kg	500 kg	145 kg	579 kg
27 kg	122 kg	23 kg	215 kg	232 kg
49 kg	100 kg	47 kg	200 kg	100 kg
144 kg	498 kg	298 kg	89 kg	5 kg
200 kg	375 kg	32 kg	65 kg	22 kg

Completați în tabelul de mai jos numărul total de kg din fiecare categorie de legume.

	Cartofi	Ceapă	Roșii	Varză	Vinete
TOTAL					

ELEMENTE INTRODUCATIVE IN TEORIA FUNCTIILOR SPLINE

Profesor: Zahiu Mariana Denisa

Școala Gimnazială Nr.311,București

Pentru a ajunge la noțiunea de funcție splină voi face mai întâi câteva considerații de natură pur matematică și apoi de natură mecanică.

Dându-se o funcție reală $f \in C[a,b], a,b \in \mathbb{R}$ se pune problema aproximării ei prin alte funcții ,care sa fie mai simple ,adică ale căror valori să poată fi calculate cât mai ușor și care să fie cât mai apropiate de valorile funcției date.

Cu alte cuvinte ,plecând de la valorile funcției f în anumite puncte x_i ,date numite noduri $a = x_1 < x_2 < \dots < x_N = b$,se caută o funcție g cu proprietatea $g(x_i) = f(x_i), i = \overline{1, N}$ (1) și care ,pentru $\forall x \in [a,b], x \neq x_i, i = \overline{1, N}$, valorile $g(x)$ și $f(x)$,să fie suficient de apropiate ,în sensul unei distanțe precizate.

Dintr-o seamă de motive s-a ales funcția g ,din mulțimea polinoamelor.

Valoarea unui polinom într-un punct se calculează cu ușurință. De aici funcția g va fi numită *de interpolare*. Această funcție de interpolare are proprietatea de a converge către funcția continuă pe care o interpolează(dacă numărul nodurilor crește indefinit)este așa numită **funcție spline**.

Această funcție spline este o funcție **segmentar** polinomială în cazul cel mai simplu ,segmentele de polinoame racordându-se în noduri împreună cu un anumit număr de derivate ale acestora.

Exemplul cel mai simplu îl constituie funcția spline cubică, atașată problemei de interpolare (1) și care se definește în următoarele condiții:

$$s \in C^2[a,b]$$

$$s(x_i) = f(x_i), i = \overline{1, N}$$

$$D^4 s(x) = 0, \text{ pentru } x \in [a,b] \setminus \{x_i, i = \overline{1, N}\}$$

$$D^4 = \frac{d^4}{dx^4}$$

Această funcție spline are proprietatea remarcabilă de a minimaliza funcționala definită de :

$$I[y(x)] = \int_a^b [y^{(1)}(x)]^2 dx, \text{ pe mulțimea funcțiilor admisibile } y : [a,b] \rightarrow \mathbb{R} \text{ care interpolează}$$

funcția dată pe nodurile x_i . Această proprietate este esențială și are o importanță crucială în probleme de mecanică, de unde s-a adoptat denumirea de spline.

Istoric privind lucrurile ,noțiunea de funcție spline își are originea încă în matematica antică. Grecii antici utilizau liniile poligonale în numeroase probleme de geometrie ,la calculul ariilor și volumelor.

J. Bernoulli și L. Euler au folosit liniile poligonale pentru a aproxima soluțiile ecuațiilor diferențiale.

Termenul de "funcție spline" , a fost utilizat pentru prima dată de către J. Schoenberg în anul 1946, pentru a desemna o funcție formată din polinoame pe subintervale adiacente și care se racordau în noduri împreună cu un anumit număr de derivate ale sale.

Un pas decisiv în problematica funcțiilor spline a fost făcut de Schoenberg în "On best approximation of linear operators Nederl. Akad. 1964" prin descoperirea relației dintre funcțiile spline de interpolare și cele mai bune formule de aproximare în sensul lui Sard.

După 1967-1968 un număr impresionant de matematicieni au fost interesați nu numai în

dezvoltarea pe mai departe a funcțiilor spline, dar mai ales în aplicarea lor la rezolvarea numerică a unor clase de ecuații diferențiale și integrale, ecuații cu derivate parțiale etc.

Funcțiile spline reprezintă nu numai un nou punct de vedere și reconsiderare a unei însemnate părți din analiza numerică clasică dar mai ales un instrument eficace și adaptabil în problemele practice ridicate de celelalte ramuri care utilizează aparatul matematic.

Definiție 1.1.1 Fie $[a, b] \subset \mathbb{R}$ și fie datele punctele $x_i, i = \overline{1, N}$ din acest interval. Vom nota cu:

$\Delta : a = x_1 < x_2, \dots, x_N = b$ o diviziune a acestui interval și cu $I_i = (x_i, x_{i+1}), i = \overline{1, (N-1)}$, subintervalele corespunzătoare.

Cu $P_n(I_i)$ vom nota restricția tuturor polinoamelor de grad $\leq n$ pe intervalul I_i , iar cu $h_i = x_{i+1} - x_i, i = \overline{1, (N-1)}$.

$$\text{În continuare, notăm cu } D^i = \frac{d^i}{dx^i}, i \in \mathbb{N}^*, \text{ pentru } \forall f \in C^i[a, b].$$

$$D^0 f = f$$

Funcția $s_\Delta : [a, b] \rightarrow \mathbb{R}$ se numește *funcție spline cubică*, relativ la diviziunea Δ (cu nodurile $x_i, i = 1, N$) dacă satisface următoarele două condiții :

$$s_{\Delta|I_i} \in P_3(x_i, x_{i+1}), i = \overline{1, (N-1)}, (1.1.1)$$

$$s_\Delta \in C^2[a, b] \quad (1.1.2)$$

Notăm cu $\partial(4, \Delta) = \{s_\Delta \mid s_\Delta : [a, b] \rightarrow \mathbb{R}, s_\Delta \text{ satisface } (1.1.1), (1.1.2)\}$.

Relația (1.1) este echivalentă cu cerința ca s_Δ în I_i să fie soluția ecuației diferențiale $D^4 s_\Delta = D^2(D^2 s_\Delta) = 0$.

Adică funcția s_Δ cu anumite condiții la limită „minimalizează” funcționala $I[f(x)] = \int_a^b (D^2 f(x))^2 dx$ pe o mulțime de funcții care se va preciza ulterior.

Fie $m \in \mathbb{N}^* \cup \{0\}$. Definim funcția putere trunchiată prin: $x_+^m : \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}$

$$x_+^m = \begin{cases} 0, & x < 0 \\ x^m, & x \geq 0 \end{cases}$$

Cu această notăție putem pune în evidență o bază a spațiului liniar $\partial(4, \Delta)$

Teorema 1.1 Orice element $s_\Delta \in \partial(4, \Delta)$ se poate reprezenta în mod unic sub forma:

$$s_\Delta(x) = \sum_{j=0}^2 b_j (x - x_1)_+^j + \sum_{i=1}^{N-1} c_i (x - x_i)_+^3 \quad (1.1.3)$$

Demonstrație : Pentru $x \in I_i$ avem din (1.1.1), astfel încât $s_\Delta(x) = \sum_{j=0}^2 b_j (x - x_1)_+^j + c_1 (x - x_1)_+^3$

Dacă notăm cu $p_i, p_{i+1} \in P_3$, atunci se mai poate scrie

$$s_\Delta(x) = p_i(x) = \alpha_i + \beta_i (x - x_{i+1}) + \gamma_i (x - x_{i+1})^2 + \delta_i (x - x_{i+1})^3, \forall x \in I_i,$$

$$s_\Delta(x) = p_{i+1}(x) = \alpha_{i+1} + \beta_{i+1} (x - x_{i+1}) + \gamma_{i+1} (x - x_{i+1})^2 + \delta_{i+1} (x - x_{i+1})^3 \forall x \in I_{i+1}.$$

Din (1.1.2) rezultă că au loc egalitățile : $\alpha_{i+1} = \alpha_i, \beta_{i+1} = \beta_i, \gamma_{i+1} = \gamma_i$

Dacă punem $c_i = \overline{\partial_{i+1}} - \partial_i$ rezultă că are loc relația :

$$p_{i+1}(x) = p_i(x) + c_{i+1}(x - x_{i+1})^3 = p_i(x) + c_{i+1}(x - x_{i+1})^3, x \in I_{i+1}$$

Dacă punem $c_i = \overline{\partial_{i+1}} - \partial_i$ rezultă că are loc relația :

$$p_{i+1}(x) = p_i(x) + c_{i+1}(x - x_{i+1})^3 = p_i(x) + c_{i+1}(x - x_{i+1})^3, x \in I_{i+1}$$

Dacă aplicăm acest rezultat de $N - 2$ ori obținem (1.1. 3) ;unicitate rezultă din faptul că $s_{\Delta I_i} \in P_3(I_i)$, ceea ce trebuia demonstrat.

Notăm cu $Y \in \mathbb{R}^n, Y = (y_1, \dots, y_N)$ un vector arbitrar fixat.

Definiția 1.1.2. O funcție spline cubică s_Δ se numește **funcție spline cubică de interpolare** pentru vectorul Y , pe diviziunea Δ dacă : $s_\Delta(x_i) = y_i, i = \overline{1, N}$.

Vom nota această funcție cu $s_{\Delta, Y}$, iar pentru Δ fixată prin s_Y . Dacă Y reprezintă valorile unei funcții de variabilă reală, i.e. $f : [a, b] \rightarrow \mathbb{R}$ pe nodurile $x_i : Y = (f(x_1), \dots, f(x_N))$, atunci vom nota s_Y prin s_f .

Vom dezvolta în continuare două procedee de calcul, utilizând mărimile $m_i = s_Y'(x_i)$, respectiv $M_i = s_Y''(x_i)$, cu ajutorul cărora se va scrie funcția s_Y pe fiecare subinterval I_i .

Calculul pantelor m_i și al momentelor M_i se va reduce la rezolvarea unor sisteme algebrice de ecuații liniare.

Fie dat vectorul de interpolare $Y = (y_1, \dots, y_N)$. Vom determina funcția spline cubică s_Y astfel că : $s_{\Delta I_i} = p_i$, unde $p_i \in P_3(I_i)$ va fi polinomul cubic de interpolare Hermite

$$\text{definit de condițiile : } \begin{cases} p_i(x_i) = y_i \\ p_i(x_i) = m_i \\ p_i(x_{i+1}) = y_{i+1} \\ p_i(x_{i+1}) = m_{i+1} \end{cases}, i = \overline{1, N}$$

Din aceste condiții rezultă că $s_Y \in C^1[a, b]$.

Teorema 1.1.2. Polinomul $p_i \in P_3[a, b], i = \overline{1, N - 1}$ determinat prin condițiile $p_i(x_j) = y_j, Dp_i(x_j) = m_j, j = i, i + 1$ se poate reprezenta unic prin relația :

$$p_i(x) = y_i + m_i(x - x_i) + \left(3 \frac{y_{i+1} - y_i}{h_i^2} - \frac{m_{i+1} + m_i}{h_i} \right) (x - x_i)^2 + \left(-2 \frac{y_{i+1} - y_i}{h_i^3} + \frac{m_{i+1} + m_i}{h_i^2} \right) (x - x_i)^3$$

(1.1.4)

Condiția $s_\Delta \in C^2[a, b]$ este echivalentă cu $D^2 p_i(x_{i+1} - 0) = D^2 p_{i+1}(x_{i+1} + 0)$ conduce la următorul sistem linear în necunoscutele m_i .

$$h_{i+1} m_i + 2(h_i + h_{i+1}) m_{i+1} + h_i m_{i+2} = 3h_i \frac{y_{i+2} - y_{i+1}}{h_{i+1}} + h_i \frac{y_{i+1} - y_i}{h_i} \quad (1.1.5)$$

Bibliografie:

- [1] Blum, E.K., *Numerical analysis and computation: theory and practice*. Addison Wesley, Reading, 1972
- [2] Carasso, C., *Methodes generales de construction de fonctions spline*, Rev. Fr. Informat. Recherche Operationelle I, 1967, nr. 5, p. 119-127.
- [3] Greville, T.N.E., *Theory and application of spline functions*. New York, Acad. Press, 1966.
- [4] Micula, G., *Funcții spline de grad superior de aproximare a soluțiilor sistemelor de ecuații diferențiale*, Studia Univ. Babeș-Bolyai, Cluj, Fasc 1, 1972, p. 21-32.