

ISSN 2457-8428
ISSN-L 2457-8428

REVISTA EDUCATIA AZI

Despre Revista

Colegiul Redactional

Arhiva Revistei

Numarul Curent

Anul IV

Apel articole

Indexari

Volum Colectiv 2019

Csáki Enikő

tel.-0745753585

e-mail: csakiieni@freemail.hu

Scoala Gimnaziala „Fülöp Áron”- Feliceni

De ce e ar trebui să îți înscrii cât mai repede copilul la un curs de muzică

Rezumat: Potrivit psihologilor, inteligenta muzicala este la fel de importanta in viata precum matematica sau inteligenta interpersonală. Este demonstrat faptul ca muzica are o influenta pozitiva asupra dezvoltarii cognitive a copiilor. Lectiile de muzica sau studiul la un instrument stimuleaza in primul rand **atentia si memoria**, avand o contributie semnificativa in dezvoltarea inteligentei.

Cuvinte cheie: educație muzicală, școală, inteligență interpersonală, elevi

Se spune că muzica este limbajul universal. De aceea, nu e greu de ghicit de ce studiul unui instrument muzical este cât se poate de benefic în viața unui copil.

Dacă n-aș fi dat ascultare părinților, acum nu mai citeați cuvintele mele pe monitor, ci de pe buze, în sala de spectacol. Sau poate că ar fi vorbit pentru mine clapele pianului pe care l-am adorat, dar pe care nu am ajuns să-l studiez.

De fapt, ar fi trebuit să nu-mi ascult părinții mai de timpuriu, din clasa a IX-a, mai precis, când au început să-mi spună că toți cei care nu sunt economiști sunt niște ratați.

Când m-am prins că nu au deloc dreptate, era deja trimestrul al doilea din clasa a XII-a. Mi-am dat seama că nu am nicio șansă să devin economist, deși eram pe punctul de a termina un liceu de profil, făcut împotriva voinței mele, și că mai bine mătur străzi decât să întocmesc rapoarte economice.

Așa că am trecut repede în revistă ce alte pasiuni aș mai avea (măturatul străzilor nu se regăsea pe lista îndemânărilor mele artistice). Și cum scrisul era o înclinație nativă și nu mai necesita pregătire suplimentară, am ales Jurnalismul. Din păcate, pentru Conservator era mult prea târziu.

Au trecut ceva ani de atunci, dar beneficiile pe care muzica le aduce în viața au rămas aceleași. Iată câteva dintre ele:

Stimulează dezvoltarea cerebrală

Tot mai multe studii demonstrează legătura dintre rezultatele excepționale la învățatură și expunerea copilului la muzică. Muzica stimulează acele părți ale creierului care sunt responsabile cu cititul, învățarea matematicii și dezvoltarea emoțională.

Îmbunătățește memoria

Muzica ajută copiii să țină minte mai bine lucrurile petrecute în trecutul apropiat sau îndepărtat. Cu alte cuvinte, fixează amintirile. Pentru asta, e bine ca micuțul să învețe să cânte la un instrument încă din primii ani de viață, sau să asculte muzică încă de când s-a născut (desigur, e vorba de muzică adecvată vârstei lui: Mozart sau alte acorduri liniștitoare, ascultate în surdină).

Îl face mai îndrăzneț

Studiul unui instrument poate îmbunătăți abilitățile de comunicare, mai spun experții. Copiii care fac parte dintr-un cor sau alt grup muzical, ori chiar dintr-o orchestră de juniori, vor ști să comunice mai eficient cu cei din jur, să colaboreze în echipă și să aprecieze recompensele care vin din activitățile întreprinse împreună. De asemenea, studiul muzicii îi ajută să-și dezvolte abilitățile de lider și să-și însușească disciplina.

Îl face mai încrezător

Încrederea în sine mută munții din loc – cu încredere (care, mai târziu, se va transforma în curaj), copilul devenit între timp adult va reuși să ducă la bun sfârșit mult mai ușor ceea ce-și propune. Studiul unui instrument îl ajută pe cel mic să-și descopere abilitățile de timpuriu, să-și dea seama că poate rezolva situații dificile (cum ar fi, la această vârstă, descifrarea unei partituri). Și că, repetând și perseverând, lucrurile vor ieși tot mai bine. Astfel, va înțelege repede diferența dintre un amator și un profesionist.

Îl învață să fie răbdător

În ziua de azi, suntem învățați să primim pe loc ceea ce ne dorim, ne-am pierdut răbdarea. Dar, atunci când este parte dintr-o trupă sau o mică orchestră, copilul trebuie să învețe să aibă răbdare până îi vine rândul. Altfel, din partitură nu se mai înțelege nimic! Ce altă modalitate mai ușoară de a exersa buna cumpătare?

Îl ajută să se relaxeze

Și nu doar atât, ci și să creeze legături între el și membrii grupului muzical din care face parte. Muzica creează conexiuni între copiii din aceeași generație sau între copii și părinți. Și, în același timp, îi ajută să se relaxeze, să lase deoparte, pentru un timp, grijile excesive, să empatizeze. Ca să nu mai spunem că orice relaxare care nu are legătură cu mâncarea sau navigarea pe internet e mai mult decât binevenită.

Îi dezvoltă creativitatea

Dincolo de faptul că muzica le ține mintea mereu ocupată și îi ajută la dezvoltarea abilității de învățare continuă, care îi va determina să se adapteze constant la schimbările de care se vor lovi în viață, mai târziu, le dezvoltă creativitatea – fie că interpretează în stil propriu o partitură muzicală consacrată, fie că își doresc să creeze ei înșiși un cântec. Iar creativitatea este benefică atât pentru minte, cât și pentru trup și suflet.

Pe post de concluzie, sfatul meu este să le dați voie copiilor să-și urmeze propriul vis, și nu pe al vostru. Dacă muzica este una dintre pasiuni – nici că se putea mai bine! Muzicanții nu sunt niște pierde-vară care zdrăngăne la un instrument cu mațele goale, cum îmi spuneau ai mei, ci niște ființe sensibile, care, în plus, pot transforma muzica într-o profesie serioasă. Dar chiar dacă micuțul tău nu va deveni un muzician de carieră, e bine ca, la un moment dat, să-l încurajezi să studieze un instrument sau să cânte într-un cor.

Bibliografie:

Curs de Estetica muzicală de Estetica muzicală , lect.univ.dr. DORINA ARSENESCU

Csáki Enikő

tel.-0745753585

e-mail:-csakiieni@freemail.hu

Scoala Gimnaziala „Fülöp Áron”- Feliceni

Importanța educației muzicale pentru preșcolari

Rezumat: *Muzica, cea mai profundă și complexă dintre arte, este exprimarea ideilor și sentimentelor prin mijlocirea sunetelor muzicale. Mesajele ei sînt adresate afectivității, sensibilității. Ea dă naștere unor puternice sentimente estetice care sprijină dezvoltarea intelectuală a copiilor.*

Cuvinte cheie: *educație muzicală, școală, elevi, afectivitate*

Muzica este prezentată în nenumărate manifestări ale vieții noastre. Ea ne încântă, ne bucură sau ne întristează, ne dezvăluie un bogat conținut de idei, ne ajută să înțelegem mai profund gânduri și evenimente, ne mobilizează forțele, ne îndeamnă la realizări nobile.

Educația muzicală este una din componentele principale ale educației estetice. Ea contribuie într-o mare măsură la crearea premiselor necesare dezvoltării reprezentărilor, noțiunilor, emoțiilor și sentimentelor estetice ale copiilor.

Însă, nu toți oamenii care ascultă muzica o înțeleg. Există o deosebire între „a auzi muzica” și „a asculta muzică”. Această deosebire rezidă și în existența unor deosebiri individuale de sensibilitate, de preferințe, dar în primul rând ea se datorează existenței sau lipsei de ambianță muzicală și de educație muzicală din timpul copilăriei. Desigur, și mai târziu se poate ajunge la cunoașterea și înțelegerea muzicii. Dar, cu cât educația muzicală se face mai de timpuriu, cu atât rezultatele sunt mai bogate, se influențând mai puternic dezvoltarea armonioasă a copilului. Prin urmare, este important să se înceapă educația muzicală de la vârsta preșcolară.

În grădinițe, copiilor li se face educația muzicală în mod organizat și sistematic, cu mijloace, metode și procedee specifice.

Cântecele, jocurile cu cântec, jocurile muzicale, audițiile sunt mijloacele de bază ale educației muzicale la vârsta preșcolară. Prin cântec, joc cu cântec, audiții muzicale, preșcolarii se deprind să asculte muzică, îndeosebi muzică vocală, și — datorită capacității imitative, caracteristică dominantă la vârsta preșcolară — li se trezește dorința de a cânta ei înșiși. Astfel, se formează priceperi și deprinderi elementare de a interpreta clar, melodic și expresiv piesele muzicale destinate copiilor. Plecându-se de la premisa că nu există copii afoni ci, copii insuficient educați, grădinița acordă pe tot parcursul preșcolarității o atenție deosebită cultivării vocii copiilor, dezvoltării auzului lor muzical, dezvoltării simțului lor ritmic, melodic și dinamic.

Orizontul artistic al copiilor se dezvoltă mult prin dezvăluirea conținutului de idei și a formelor de expresie artistică a pieselor muzicale audiate. Copiii dobîndesc astfel, încă de la vârsta preșcolară, unele priceperi și deprinderi care stau la baza gustului pentru frumos, a înțelegerii și aprecierii frumosului.

Cântecele, jocurile cu cântec și jocurile muzicale, prin conținutul lor pozitiv de idei exprimate într-o formă emoționantă, convingătoare, influențează trăsăturile de caracter și de voință, în curs de formare, ale copiilor. Aceștia învață să fie buni, harnici, generoși, neînfricați, aspecte ilustrate cel mai adesea în conținutul cântecelor și în jocurile pe care le ascultă sau pe care le execută; învață să-și iubească familia, ținutul natal, poporul și patria, natura înconjurătoare.

Toate mijloacele folosite în educația muzicală a preșcolarilor își au aportul lor la dezvoltarea gândirii și imaginației copiilor, la stimularea atenției și mai ales la cultivarea memoriei auditive.

Educația muzicală își extinde influența și asupra dezvoltării fizice a copiilor. Cântecele, jocurile cu cântec și jocurile muzicale interpretate de copii contribuie la dezvoltarea aparatului respirator, a aparatului vocal și asigură o mai bună oxigenare a sîngelui.

După cum se știe, ritmul, unul din elementele principale ale muzicii, este în același timp un element important al întregii activități a omului. Mișcările executate ritmic devin — prin însuși acest caracter al lor, mai puțin oboseitoare și în același timp dau corpului suplețe și frumusețe. Iată de ce prin jocurile cu cântec și jocurile muzicale se creează implicit posibilitatea educării mișcărilor copiilor, acestea devenind mai îndemânatic și mai expresive.

Bibliografie:

Dolgoșev, M., Marinescu E. – Metodica educației muzicale în grădinița de copii, Ed. Didactică și Pedagogică, București

Programa activităților instructiv-educative în grădinița de copii, Ed. V&I Integral, București 2005

Pop, I., Popescu, N. – Cântec și joc, jocuri muzicale pentru școlari, Ed. Didactica și Pedagogică

Influența familiei asupra reușitei școlare a copiilor

Rezumat: Funcționarea normală a unei familii într-o societate în continuă schimbare din punct de vedere economic și social, este posibilă datorită interacțiunii dintre părinți și copii care este regulată și de durată. Această relație, în continuă schimbare, pornește de la perioada copilăriei unde relațiile parentale sunt asimetrice și inegale, treptat, cu trecerea timpului și creșterea copiilor ajunge la relații parentale ce tind spre simetrie și egalitate.

Cuvinte cheie: familie, performanță școlară, reușită școlară, adaptare, aptitudinea de școlaritate

Familia – caracterizare generală

Familia este „grupul social caracterizat de cosangvinitate, corezidență, experiențe de viață comune, istorie comună și legături afective puternice”. (Vrășmaș, 2008). Bigner, 1989, considera că principala funcție a familiei este socializarea copiilor, prin interacțiunile evolutive sistematice dintre părinți și copii.

Rolul familiei în dezvoltarea economică și socială a societății se manifestă în mai multe direcții:

- familia este sursa proceselor demografice care din punct de vedere cantitativ determină reproducerea și dezvoltarea mâinii de lucru;
- prin intermediul socializării interne, familia exercită din punct de vedere calitativ o influență serioasă asupra nivelului de dezvoltare fizică, intelectuală și morală a copiilor și tinerilor, făcând ca noile generații să fie mai bune decât generațiile precedente;
- inegalitățile la nivel material, educațional și cultural al familiilor au repercursiuni directe asupra fixării și reproducerii și adesea chiar asupra aprofundării inegalităților sociale, asupra apariției de noi păături sociale;
- familia este unul dintre principalii factori care asigură menținerea identității culturale naționale.

În funcționarea familiei ca sistem, relațiile dintre membrii săi se modifică odată cu schimbarea nevoile și apariția diverselor probleme, dar și ca reacție la schimbările dintre relațiile familiei cu societatea. Adaptarea familiei la schimbările din perioada tranziției este un proces activ și relativ autonom; astfel, nu trebuie văzută o cauzalitate strictă de genul: schimbări exterioare – schimbări în interiorul familiei. Prin urmare rolul familiei este de a transmite valori, atitudini, cunoștințe, etc., apelându-se la stiluri, metode și tehnici diferite, care sunt adaptate, de regulă, obiectivelor și care contribuie la întărirea conținuturilor transmise.

Studiile consacrate acestei teme au constatat că stilul educativ se formează în jurul a două axe: (1) axa autoritate / liberalism sau constrângere / permisivitate și (2) axa dragoste / ostilitate sau atașament / respingere. (Reuchlin, 1972; Kellerhals și Montandon, 1991). Prima variabilă din cele două axe (autoritate sau constrângere și dragoste sau atașament) utilizează indicatori care reflectă limitele și constrângerile impuse de părinți activității copiilor, responsabilitățile atribuite acestora, modul în care este exercitat controlul parental, rigoarea cu care sunt aplicate și controlate regulile, etc. Cea de-a doua variabilă din cele două axe folosește indicatori care reflectă gradul de angajare a părinților în activitatea copilului, suportul sau ajutorul pe care i-l oferă, timpul pe care i-l consacră, receptivitatea față de stările lui emoționale și față de nevoile sale. Diana Baumrind (1980), combinând cele două variabile și anume *controlul parental* și *suportul parental* indică trei modele de acțiune parentală: permisiv, autoritar și „autorizat” (*authoritative*):

- **Modelul permisiv** – se caracterizează prin nivelul scăzut al controlului, asociat identificării părintelui cu stările emoționale ale copilului.
- **Modelul autoritar** – asociază un nivel înalt al controlului cu o slabă susținere a activității copilului; acestuia i se impun principii și reguli de conduită inviolabile; autoritatea, tradiția, munca, ordinea, disciplina sunt valorile pe care părinții le transmit sistematic.
- **Modelul „autorizat”** – îmbină controlul sistematic cu un nivel înalt al suportului parental. Părinții formulează reguli și controlează respectarea lor, de către copii, dar nu le impun, ci sunt deschiși la schimburi verbale cu copiii, explicându-le rațiunile pentru care regula trebuie respectată.

Deoarece nevoile copiilor evoluează odată cu vârsta, comportamentele suportive ale părinților vor fi și ele altele, comunicând însă constant atitudinea de a fi lângă copil și de a-l ajuta să se dezvolte. S-a observat că atunci când părinții sunt suportivi și implicați în educația copiilor se înregistrează efecte pozitive asupra angajamentului și performanțelor școlare ale acestora.

Performanța se referă la un rezultat de natură obiectual-materială, cultural-spirituală sau acțională. Ea se raportează și la *un produs foarte bun, deosebit de valoros*, obținut de o persoană sau de un sistem tehnic, care se detașează față de alte rezultate similare.

În literatura psihopedagogică, termenul performanță se vehiculează deseori cu accepția de *rezultat pur și simplu* sau *realizarea unui lucru*, atingerea unor obiective, fără a se viza o calitate singulară sau o proprietate de excepție. Deoarece se are în vedere un avantaj de posibilități valorice, se invocă performanțe superioare, medii sau mici/suficiente, performanțe înalte sau scăzute, etc, după criteriul avut în vedere și în funcție de natura rezultatului apreciat. Posibilitatea acumulării în același termen atât a sensului de „rezultat”, cât și a sensului de „cel mai bun rezultat” explică unele confuzii de planuri în întrebuintarea noțiunii.

În pregătirea copiilor pentru școală, termenul folosit este cel de „*reușită școlară*”. Avem în vedere relativitatea noțiunii de „succes” școlar. Reușita sau nereușita elevului la învățătură se măsoară în funcție de exigențele normelor școlare (Vasile Pavelcu). După felul de manifestare a eșecului – generalizat (adică incapacitatea elevilor de a se adapta la viața școlară în ansamblu) sau specific (adică elevii întâmpină dificultăți doar la anumite discipline sau pentru o anumită perioadă de timp) - se pot formula ipoteze cu privire la cauzele lui. Performanța școlară depinde și de alte condiții interne (motivație, atitudine) și externe (metoda, exigențele, natura sarcinii școlare, manualul). Fiind determinate multifactorial, rezultatele la învățătură se modifică împreună cu modificarea motivației, a metodei de predare chiar dacă factorul intelectual se menține constant. Cunoașterea capacității intelectuale reale de a face față sarcinilor școlare permite în cele din urmă identificarea chiar și a celorlalți factori determinanți ai reușitei școlare.

Unul dintre factorii de bază ai reușitei școlare, dar nu singurul, este inteligența școlară. În fața complexității variabilei reușită școlară se susține, pe bună dreptate, că diagnosticarea, chiar precisă, a inteligenței elevului este insuficientă pentru a preciza în mod sigur rezultatele lui școlare (prognoza școlară). Astfel, o parte considerabilă a varianței realizărilor școlare nu poate fi explicată prin nivelul de inteligență, ci prin factori nonintelectuali de personalitate, nesesiizați de probele de inteligență. Această constatare este confirmată și de performanțele școlare diferite în condițiile menținerii constante a factorilor intelectuali. Viața afectiv-emoțională, prin trăsăturile sale relativ constante, influențează în mod indirect – prin condiționarea eficienței inteligenței - dar permanent, reușita. Considerarea personalității ca interacțiune ordonată, sistemică a funcțiilor psihice cognitive, afective și volitive - în interiorul structurii fizice a individului, subliniază de fapt că eficiența activității școlare implică întreaga personalitate a elevului.

Momentul intrării în școală presupune un anumit ritm de dezvoltare fizică, intelectuală și morală a copilului, iar *aptitudinea de școlaritate* solicită dobândirea unor capacități, abilități, priceperi și deprinderi absolut necesare școlarității. Accentul cade pe dezvoltarea dimensiunii formative a pregătirii, deoarece nu însușirea unui volum mare de cunoștințe îl face pe copil apt pentru școală ci, mai ales, dobândirea unor capacități, abilități și operații intelectuale necesare actului de cunoaștere care favorizează învățarea.

Adaptarea școlară este un proces de realizare a echilibrului între: personalitatea în evoluție a elevului pe parcursul formării sale; exigențele ascendente ale anturajului în condițiile asimilării conținutului informațional în conformitate cu propriile disponibilități și a acordării la schimbările calitative și cantitative al ansamblului normelor și valorilor proprii sistemului de învățământ. Esența adaptării școlare constă în: „ajustarea” informativ-formativă a procesului instructiv-educativ, pe de o parte; a caracteristicilor și trăsăturilor de personalitate ale elevului, pe de altă parte.

Forma, stadiul și nivelul de realizare a interacțiunii dintre personalitate în formarea elevului și cerințele activității școlare vor determina o gamă extinsă de posibilități adaptative. Pregătirea copilului pentru adaptarea școlară poate fi considerată ca parte integrantă a adaptării sociale: ea începe încă din familie, se continuă în grădiniță și se aprofundează apoi în școală.

Bibliografie:

Albu, A. D., *Migrația forței de muncă*, București, Editura Științifică și enciclopedică, 1987
 Cucuș, C. (coordonator), (2009), *Psihopedagogie, pentru examenele de definitivare și grade didactice*, editura Polirom, Iași
 Nicola, I., (1994), *Pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, București
 Stănculescu, E., (2002), *Sociologia educației familiale*, Polirom, Iași
 Analele Universității “Constantin Brâncuși” din Târgu Jiu, Seria Științe ale Educației, Nr. 3/2010

Viziteu Bogdan-Lucian
 e-mail: vbogdanlucian@yahoo.com
 Școala Profesională Specială „Ion Pillat” Dorohoi

Managementul clasei la elevii cu dislexie

Rezumat: În lucrarea de față am prezentat principalele definiții, simptome și strategii aplicate la clasa, în vederea recuperării elevilor cu dislexie.

Cuvinte cheie: efectele dislexiei, dificultăți în înțelegerea a textului, strategii de recuperare.

I. Ce este dislexia?

Deși este o afecțiune neurologică, dislexia nu este legată de inteligență. Efectele dislexiei variază de la o persoană la alta. Singura trăsătură comună în rândul persoanelor cu dislexie este că aceștia citesc la niveluri mai mici decât cele tipice pentru persoanele de vârsta lor.

La o persoană cu dislexie, creierul procesează materialele scrise în mod diferit. Acest lucru face dificilă recunoașterea, scrierea și decodarea cuvintelor. Persoanele cu dislexie au probleme în a înțelege ceea ce citesc. Dislexia este o afecțiune neurologică și adesea genetică, și nu rezultatul predării, instruirii sau educației inadecvate. Dislexia cauzează de obicei dificultăți în recunoașterea cuvintelor, ortografie și decodificare.

Simptome

Dislexia este diferită de dezvoltarea întârziată a citirii, ceea ce poate reflecta dizabilități mentale sau lipsuri culturale. Cele mai frecvente semne și simptome asociate cu dislexia pot fi prezente la orice vârstă, dar în mod normal sunt prezente în copilărie. Mulți copii cu dislexie au inteligență normală și primesc o educație adecvată și sprijin parental, dar au dificultăți în a învăța să citească.

- **Repere atinse mai târziu**

Copiii cu dislexie pot învăța să se târască, să meargă, să vorbească și să meargă cu o bicicletă mai târziu decât majoritatea celorlalți.

- **Dezvoltarea întârziată a vorbirii**

Un copil cu dislexie poate învăța mai târziu să vorbească și poate să spună greșit cuvintele și nu pare să distingă între diferite sunete ale cuvintelor. La școală, copiii cu dislexie pot avea probleme în a-și aminti zilele săptămânii, luni ale anului, culorile și unele mese aritmetice.

- **Coordonarea**

Copilul poate părea mai stângaci decât colegii lor. Copilul poate confunda "stânga" și "dreapta". Prinderea unei mingi poate fi dificilă. O mai slabă coordonare a ochilor poate fi un simptom al altor afecțiuni neurologice similare, inclusiv dispraxia.

- **Inversarea**

Ei pot inversa numerele și literele fără să-și dea seama.

- **Ortografie**

Unii copii cu dislexie ar putea să nu urmeze un model de progresie văzut la alți copii. Ei pot învăța cum să scrie un cuvânt și să uite complet a doua zi.

- **Probleme de vorbire**

Dacă un cuvânt are mai mult de două silabe, procesarea fonologică devine mult mai dificilă.

- **Timpul de concentrare**

Copiii cu dislexie consideră că este greu să se concentreze. După câteva minute de muncă, copilul este epuizat mental. Un număr mai mare de copii cu dislexie au de asemenea tulburare de hiperactivitate cu deficit de atenție (ADHD), comparativ cu restul populației.

- **Secvențierea ideilor**

Atunci când o persoană cu dislexie exprimă o serie de idei, ele pot părea ilogice sau fără legătură.

- **Condiții autoimune**

Persoanele cu dislexie au mai multe șanse de a dezvolta probleme imunologice, cum ar fi astmul, eczema și alte alergii.

- **Probleme de vorbire**

Dacă un cuvânt are mai mult de două silabe, procesarea fonologică devine mult mai dificilă.

II. Strategii care pot fi aplicate cu succes în clasă.

Timpul petrecut în educație reprezintă o parte importantă a dezvoltării copilului. Ca profesor, ajutorul oferit la educarea unui elev cu dislexie este o oportunitate minunată. Cu toate acestea, poate fi o sarcină dificilă și este important să ne amintim că ceea ce face ca elevii dislexici să muncească din greu nu este nici o lipsă de inteligență, nici de voință. Elevii dislexici au o diferență de învățare. Creierul lor nu poate să rețină informații la fel de eficient ca non-dislexicii, adesea făcând ca învățarea să fie pentru ei un proces lent, dificil și uneori imposibil.

Cu toate acestea, sub îndrumarea unui tutore atent - bine echipat cu strategii eficiente și testate - elevii dislexici sunt capabili să învețe și să atingă performanțe înalte. Iată cinci strategii care pot fi aplicate în clasă:

1) Învățarea multisenzorială:

Activitățile multisenzoriale ajută copiii dislexici să absoarbă și să prelucreze informațiile într-un mod reținut și implică utilizarea simțurilor precum atingerea și mișcarea alături de vedere și auz. Ele nu sunt doar benefice pentru elevii dislexici, ci și pentru restul clasei. Angajarea în ceva diferit și practic motivează elevii și sporește implicarea.

Exemple de activități multi-senzoriale pentru clasă includ: scrierea cuvintelor și a propozițiilor cu materiale tactile, nisip, pastă, LEGO sau mărgel.

Activitățile fizice de exersare a ortografiei, cum ar fi coarda - copiii pronunță cuvinte pe litere atunci când sar peste coarda. Elevii lucrează în perechi și, pe rând, dictează cuvinte și le spun pe litere. Vânătorii de litere și cuvinte – se împart elevii în echipe și li se dă un cuvânt. Apoi, scrieți litere pe bilețele și ascundeți-le în jurul sălii de clasă. Echipele trebuie să găsească literele pentru a construi cuvântul dat și apoi să le lipească pe toate pe un poster prin tăierea literelor.

2) Tehnologia de asistență și instrumente de verificare a ortografiei:

Elevul dislexic tastează un cuvânt cum crede că este scris, adesea din punct de vedere fonetic, iar verificatorul ortografic va arăta o potrivire corectă. Acest lucru ajută copilul să-și întărească încrederea în scriere și ortografie și să rețină scrierea corectă.

3) Aranjamente utile:

Oferiți elevului dislexic o foaie care conține informații cheie pe care le veți acoperi pe parcursul lecției și veți șterge cuvintele-cheie. Elevul poate apoi să ia notițe ca și ceilalți fără stresul de a încerca să copieze totul înainte de a fi șters de pe tablă. Acest lucru îi ajută să se concentreze și să rețină informații cheie.

Dați-le suficient timp pentru a-și termina temele!

Dacă o temă durează o zi să fie terminată, dați-o vineri, astfel încât copilul dislexic să aibă întregul weekend să lucreze la ea. Puteți, de asemenea, să le spuneți părinților ce teme sunt planificate pentru toată luna, astfel încât să poată începe să citească anumite lecții cu copiii lor acasă, în avans.

Notați-i pe baza efortului și a ideilor!

Elevii dislexici pot fi mai puțin pricepuți decât colegii lor la ortografie și gramatică. Cu toate acestea, dacă procesul lor de gândire și creativitatea strălucesc printre greșeli este clar că au făcut un efort, iar acest lucru ar trebui să fie lăudat.

Evidențiați toate erorile majore de ortografie folosind un pix verde - nimic nu strigă "GRESIT" mai mult decât stiloul roșu demotivator al unui profesor!

4) Jocuri educaționale:

Lucrul minunat al jocurilor destinate elevilor cu dislexie este că orice elev poate beneficia de ele, astfel încât să le puteți încorpora ușor în lecții pentru întreaga clasă. Nimic nu-i va încânta mai mult pe elevi decât să joace jocuri!

Există sute de aplicații disponibile și jocuri educaționale pentru elevii dislexici (cărți de lucru care conțin puzzle-uri, desene 3D și activități de lectură adaptate elevilor dislexici).

5) Colaborarea cu părinții:

Părinții sunt adesea cei mai buni învățători pentru copiii lor. Întâlniți-vă cu părinții elevilor cu dislexie în mod regulat pentru a discuta despre ce face copilul și despre strategiile pe care le-ați aplicat în sala de clasă. Părinții copilului pot, de asemenea, să vă informeze cu privire la metodele pe care le-au folosit acasă și ce a funcționat cu succes.

Acest lucru este important deoarece, în cele din urmă, nu există doi copii dislexici la fel și nu există o abordare de tipul "o singură mărime potrivită tuturor". Împărtășind cunoștințele despre progresul în desfășurare, atât dvs., cât și părinții pot colabora pentru a găsi metode de învățare care ajută cu succes elevului dislexic.

Bibliografie:

1. Adrian Roșan, Modele de evaluare și intervenție, Editura Polirom 2015
2. Geogeta Burlea, Tulburările limbajului scris-citit, Editura Polirom, 2007
3. Stephen M.Camarata, trad. Radu Filip, Întârzierile de vorbire la copii, Editura Trei, 2016
4. www.dislexic.com

Balan Corina

e-mail: corinabalan969@yahoo.com

Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” Bănești, Suceava

ȘCOALA – SURSĂ A AGRESIVITĂȚII ȘI VIOLENȚEI ȘCOLARE

Rezumat: *Violența în școală, ca expresie a violenței din societate, reduce șansele elevilor de a-și dezvolta personalitatea pe deplin și de a dobândi o educație de bună calitate. Dacă în trecut, violența școlară se manifesta doar ocazional, între elevi sau dinspre cadrul didactic spre elev, astăzi fenomenul a atins cote alarmante. De aceea, violența în școală trebuie să devină o temă de reflecție pentru toți cei implicați în actul educațional.*

Cuvinte cheie: *violență școlară, agresivitate, școală.*

Violența în școală a devenit o preocupare educațională și socială la nivel mondial, „un subiect de îngrijorare pentru multe democrații liberale occidentale” (Debarbieux, 2010) generând preocupări de ordin științific, social și politic. Toate cercetările pe tema violenței în rândul școlărilor nu au condus la elucidarea totală a problematicii, aceasta continuând să genereze repercusiuni asupra formării și dezvoltării tinerei generații.

Potrivit Raportului Organizației Mondiale a Sănătății (2002), violența înseamnă „amenințarea sau folosirea intenționată a forței fizice sau a puterii contra propriei persoane, contra altuia sau contra unui grup sau a unei comunități care antrenează sau riscă puternic să antreneze un traumatism, un deces sau daune psihologice, o dezvoltare improprie sau privațiuni”.

Éric Debarbieux (1996), specialist în domeniul violenței și director al „Observatorului Internațional al Violenței Școlare”, propune următoarea definiție ce surprinde fenomenul violenței în ansamblul său: „Violența este dezorganizarea brutală sau continuă a unui sistem personal, colectiv sau social, și care se traduce printr-o pierdere a integrității, ce poate fi fizică, psihică sau materială. Această dezorganizare poate să opereze prin agresiune, prin folosirea forței, conștient sau inconștient, însă poate exista și violență doar din punctul de vedere al victimei, fără ca agresorul să aibă intenția de a face rău.”

Școala, ca mediu instituțional, nu este „nici o fortăreață și nici un sanctuar” (Nollet, 2003), ci un loc al emancipării, în contact cu viața reală. Școala este un adevărat forum al socializării, un spațiu deschis lumii exterioare, deschis tendințelor acesteia, asimilându-i toate manifestările, disfuncționalitățile și tensiunile. La construirea acestui spațiu pot contribui actorii implicați în mod direct, dar și alți actori, implicați în mod indirect, pentru că învățarea nu are sens în afara socializării, înglobării în cultură și limbaj. Din această perspectivă, școala are ca sarcină să promoveze încrederea în sine și dezvoltarea personală a tuturor copiilor, să-i încurajeze în procesul de asimilare a cunoștințelor și deprinderilor necesare rolului lor activ în viața economică, socială și culturală și să-i pregătească să devină cetățeni responsabili, care să contribuie la dezvoltarea societății democratice, pluraliste, deschise altor culturi.

Lumea școlii a căpătat astăzi o permeabilitate crescută, școala a devenit spațiul în care se confruntă valorile și practicile tradiționale, care structurează procesul învățării academice, cu sisteme de valori mai ample, mai dificil supuse unei structurări riguroase și controlului social, generate de învățarea socială, în care media intervine ca agent formator cu un potențial de fascinație și atractivitate net superior (Jigău, Liiceanu, Preoteasa (coord.), 2006).

Ca atare, școala nu este numai un loc al transmiterii/construirii/reconstruirii cunoștințelor, ci, înainte de toate, un forum al deschiderii către lume. Copiii vin la școală cu o anumită identitate, formată în mediul de apartenență, cel al familiei. Totuși, ei trebuie să fie educați astfel încât să comunice cu societatea. Protecția care se solicită din partea adulților este indispensabilă celor care intră plini de speranțe în clase spre a fi călăuziți în tainele științelor și în miracolul vieții. În fața acestei misiuni formative este dificil de abordat rolul mediului școlar în dinamica violenței școlare. Fără a minimaliza rolul factorilor familiali, individuali, societali, există o serie de studii care identifică suficiente surse în interiorul școlii pentru producerea sau potențarea violenței școlare.

Școala însăși, printr-un management deficitar la nivel instituțional sau la nivelul clasei, prin dorințele formatorilor de a-și exercita puterea sau prin accentuarea sentimentului de eșec școlar, poate deveni sursă a violenței (Sălăvăstru, 2003).

Clasa școlară constituie un grup al cărui membri depind unii de alții, fiind supuși unei mișcări de influențare reciprocă ce determină echilibrul funcțional al câmpului educațional. Fiecare grup cere de la membrii săi diferite forme de comportament. Însuși actul predării-învățării este un proces relațional, iar gestiunea acestor relații se înscrie în ceea ce se numește managementul clasei școlare (Sălăvăstru, 2004).

W. Weber (1997) definește *managementul clasei* drept „setul de activități prin intermediul cărora profesorul promovează comportamentul adecvat al elevului și elimină comportamentul inadecvat, dezvoltă relații personale bune și un climat socioemoțional pozitiv în clasă, stabilește și menține o organizare eficientă și productivă a clasei”. Relația dintre managementul clasei și violența școlară este evidentă dacă se are în vedere faptul că ignorarea unor mici abateri comportamentale conduce la repetarea lor și la deteriorarea climatului școlar (Curelaru, 2013).

Comportamentele violente ale elevului își pot avea originea și în managementul defectuos al clasei, adică în lipsa de adaptare a practicilor educaționale la o populație școlară aflată sub imboldul unor profunde schimbări. Potrivit unor autori (*apud* Sălăvăstru, 2004), prima dorință a formatorului este aceea de a-și exercita puterea. Astfel, profesorul poate influența negativ relația cu elevul, deoarece va căuta să-l mențină pe acesta într-o situație de dependență, de subordonare necondiționată. Pentru aceasta, profesorul poate recurge la diferite modalități de coerciție, descurajând astfel formarea unor personalități autonome, independente.

Relația de autoritate influențează și tipul de comunicare. În majoritatea cazurilor, comunicarea este unilaterală, adică profesorul este cel care emite și monopolizează comunicarea, în timp ce elevul rămâne doar un receptor pasiv. Nesatisfacerea nevoii de comunicare a elevului antrenează o frustrare care se poate traduce prin comportament agresiv.

Dardel Jaouadi (2000) afirmă că violența în școală pleacă, în primul rând, de la un deficit de comunicare. A lupta împotriva violențelor școlare înseamnă a ameliora calitatea relațiilor și a comunicării între toate persoanele angrenate în actul educațional.

Sunt însă și alte componente ale atitudinii profesorului față de elevi ce pot genera situații conflictuale sau comportamente violente din partea elevilor. Unii profesori adoptă o atitudine disprețuitoare, de ignorare a elevilor, corelată cu tendința de evaluare a lor în termeni constant negativi și depreciativi. F. Dubet (*apud* Sălăvăstru, 2004) afirmă că indiferența profesorilor este cea mai importantă manifestare a disprețului față de elevi. Sunt din ce în ce mai mulți elevi care suferă ca urmare a acestor judecăți negative ale profesorului, pentru că ele întăresc propriul sentiment de îndoială, de descurajare, de lipsă de încredere în propriile forțe. Din moment ce este interiorizat, acest dispreț poate antrena un ansamblu de consecințe în plan comportamental: lipsa de comunicare, pasivitatea la lecție, indiferența sau, dimpotrivă, perturbarea lecțiilor, dezvoltarea unor atitudini ostile, provocatoare, violente.

De multe ori în mod inconștient, profesorul introduce diferențieri între elevi în funcție de performanța atinsă. Aceste diferențieri se reflectă în atitudini ale profesorului care îi defavorizează pe elevii cu realizări modeste. Parkay și Stanford (1992) evidențiază câteva dintre aceste atitudini:

- *acordă mai puțin timp elevilor cu realizări mai modeste* (le acordă mai puțin timp să se gândească la un răspuns; le acordă mai puțină atenție și intră mai rar în relație cu ei; evită să utilizeze cele mai potrivite metode de instruire, deoarece acestea necesită mai mult timp);
- *are mai puțină răbdare cu acești elevi* (preferă să le ofere chiar el răspunsul sau numește pe unul dintre elevii buni; le oferă feed-back-uri neglijente și neconcludente; îi solicită mai rar să răspundă);
- *ignoră elevii cu realizări mai modeste* (le repartizează locuri mai depărtate de traseul său obișnuit prin clasă; nu acceptă și nu utilizează ideile lor; interacționează cu ei mai degrabă în particular decât în public);
- *le acordă mai puțin interes* (se poartă mai puțin prietenos cu ei, le zâmbește mai rar; stabilește mai rar contactul din priviri cu ei; le acordă mai puțini indici nonverbal de sprijin, atenție și înțelegere);
- *discriminează elevii cu realizări mai modeste* (ii premiază mai rar pentru succesele obținute și îi critică mai des pentru eșecuri; solicită mai rar ceva de la ei; le notează și le administrează în mod diferit teste și teme).

Această atitudine a profesorului poate determina din partea elevilor sustragerea de la activitățile școlare, indiferența față de ceea ce se întâmplă în clasă, absenteismul, refuzul de a-și face temele, violențele verbale față de colegi și chiar față de profesori, comportamentele agresive.

Eșecul școlar este un factor de risc important în privința creșterii violenței școlare, precizează G. Weil. Potrivit aceluiași autor, sentimentul de eșec interiorizat antrenează sechele psihologice profunde și durabile ce se exprimă adesea prin comportamente violente. Elevul aflat în situația de eșec și care este pus de nenumărate ori în fața unor sarcini de învățare, pe care nu le poate rezolva, trăiește o angoasă profundă. Elevul suferă că și-a decepționat părinții și profesorii, pentru că este disprețuit de

colegi, își pierde stima de sine, încrederea în capacitatea de a reuși chiar și în domeniile în care nu se află în situația de eșec. Acesta este momentul când pot apărea conduitele violente, care se traduc prin depresie, spirit de revanșă și revalorizare, manifestări de provocare, dispreț reorientat către alții, lipsă de orice motivație.

Un alt factor care influențează climatul și calitatea vieții școlare este modul în care profesorul distribuie sancțiunile, respectiv abuzul de măsuri disciplinare, de pedepse. Orice profesor știe că pedeapsa ca remediu nu are efecte pozitive decât în mod circumstanțial și pe termen scurt. De cele mai multe ori, ea produce reacții emoționale negative, creează tensiuni, anxietate, frustrări, conflicte și deteriorarea relațiilor profesor-elev.

Literatura de specialitate prezintă violența școlară ca fiind rezultanta unui cumul de factori. Mass-media, mediul de viață, particularitățile individuale, școala și familia sunt factori generatori de comportamente violente la nivel educațional instituționalizat. Înțelegerea determinismului unui comportament agresiv sau violent facilitează identificarea modalităților optime de intervenție în astfel de cazuri.

Agresivitatea se manifestă fie sub forma unor crize de furie accentuate și frecvente, fie sub forma comportamentelor agresive sau impulsivității accentuate. O intervenție optimă poate reduce agresivitatea. Pe de altă parte, tratarea cu superficialitate sau lipsa de implicare în corectarea unui astfel de comportament poate favoriza apariția comportamentului agresiv și, mai târziu, a comportamentului antisocial.

Copiii care denotă agresivitate se pare că au nivel scăzut de autocontrol (Fortin, 2002), fapt ce îi determină să reacționeze agresiv la critică și îi face incapabili să accepte ideile celorlalți. În situații de conflict răspund necorespunzător la reacțiile celorlalți. Așa cum arată multe studii, interacțiunea cu mediu oferă posibilitatea construirii acelor instrumente necesare gestionării anumitor situații conflictuale.

În concluzie, mediul educațional poate fi, atât factor care determină un comportament agresiv sau violent, cât și „scena de manifestare” a unui astfel de comportament, dar, prin toate acțiunile educative pe care le întreprindem, să nu uităm că școala trebuie să profileze caractere, să-i educe copilului plăcerea de a învăța, dorința de a reuși și de a face față schimbărilor. (Neculau, 2003)

BIBLIOGRAFIE:

1. Curelaru, M., *Violența școlară și agresivitate*, în Curelaru, M. (coord.), *Violența în școală. Repere pentru analiză și intervenție*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2013
2. Dardel Jaouadi, F., *Analyses et gérer les violences*, în Doudin, P. A., Erkohen- Markūs, M., 2000
3. Debarbieux, E., *La violence en milieu scolaire*, Etat des lieux, ESF, Paris, 1996
4. Jigău, Mihaela; Liiceanu, Aurora; Preoteasa, Liliana, (coord.), *Violența în școală*, Institutul de Științe ale Educației, UNICEF, Editura Alpha MDN, Buzău, 2006
5. Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi, Lozano-Ascencio, *Rapport Mondial sur la violence et la santé*, OMS, Genève, 2002
6. Macavei, Elena, *Agresivitatea și violența – moduri primare și primitive de exprimare și comunicare*, în revista „Psihologia” nr. 5 / 2001
7. Neamțu, Cristina, *Devianța școlară. Ghid de intervenție în cazul problemelor de comportament*, Editura Polirom, Iași, 2003
8. Neculau, A.; Ferreol, G., *Violența. Aspecte psihosociale*, Editura Polirom, Iași, 2003
9. Nollet, Jean-Marc, *Schools as microcosms of society*, în: *Violence in schools – a challenge for the local community*, Counsel of Europe Publishing, 2003
10. Parkay, F. W.; Stanford, B. H., *Becoming Teacher*, Boston, apud Stan, E., *Profesorul între autoritate și putere*, Editura Teora, București, 1999
11. Sălăvăstru, D., *Violența în mediul școlar*, în Ferreol, G. & Neculau, A. (Eds.), *Violența. Aspecte psihosociale*, Editura Polirom, Iași, 2003
12. Sălăvăstru, D., *Psihologia educației*, Editura Polirom, Iași, 2004
13. Weber, W., *Classroom management*, în Cooper, J., *Classroom Teaching Skills: A Handbook*, Lexington, MA, DC, 1997

POPȘOR CRISTINA

e-mail: hortopanristina10@gmail.com

Liceul Tehnologic Special Dej

MODALITĂȚI DE PREVENIRE ȘI REDUCERE A VIOLENȚEI LA ELEVII CU DIZABILITĂȚI INTELLECTUALE

-Studiu de specialitate-

Rezumat: În lucrarea de față, mi-am propus să studiez eficiența programelor de intervenție personalizate, bazate pe activități de cooperare și secvențe de monitorizare sistematică a demersurilor, de reglare și autoreglare, în ceea ce privește prevenirea și reducerea comportamentelor violente ale elevilor cu dizabilități intelectuale.

Cuvinte cheie: violența școlară, dizabilități intelectuale,

Violența școlară este doar una dintre manifestările violenței cotidiene. Dezbaterile privind relația între conceptul de „drept la siguranță” și mediul școlar au căpătat în Europa o dezvoltare continuă și constantă, cu diferențe de la țară la țară, devenind oficial o problemă.

În acest context, apariția diferitelor forme de violență în mediul școlar pare aproape o fatalitate și devine adesea un lucru obișnuit, cu care oamenii coexistă fără măcar a mai sesiza pericolul. Problema violenței în școală poate și trebuie să devină o temă de reflecție pentru toți cei implicați în actul educațional.

Manifestările agresive, comportamentale antisociale în rândul elevilor reprezintă o problema serioasă care alături de interesul pentru identificarea lor, impun alegerea și aplicarea unor activități de prevenție, intervenție, care să elimine sau să diminueze aceste comportamente dezadaptative, dar care să intervină și asupra cauzelor acestor comportamente.

Unele dintre comportamentele agresive pot să apară ca reacții de autoapărare pe fondul nesatisfăcerii unor trebuințe în primul rând trebuințele primare (nevoile biologice), iar apoi cele secundare (de securitate, de afiliere la un grup).

Elevii cu comportament agresiv sunt modele pentru alții, surse de conflict emoțional și de tulburare a echilibrului, a integrării și adaptării elevilor prin atitudini compatibile cu regulamentele școlare, cu sisteme de norme și valori acceptate social-aspecte care impun competențe spre care tind toate intervențiile și valențele educaționale.

Dizabilități intelectuală se referă la o stare permanentă, de obicei prezentă încă de la naștere sau care se dezvoltă înaintea vârstei de 18 ani, care se caracterizează în special prin afectarea facultăților care contribuie la nivelul global de inteligență, adică a capacităților cognitive, de comunicare, motorii și sociale și care este acompaniată de restricții semnificative în funcționarea adaptativă în următoarele domenii de aptitudini: comunicare, autoîngrijire, viață de familie, aptitudini sociale/ interpersonale, uz de resursele comunității, aptitudini școlare funcționale, ocupație, timp liber, sănătate și securitate.

Activități de prevenire și combatere a violenței școlare

Violența și victimizarea sunt comportamente învățate, dar nu sunt inevitabile. Adolescenții, adulții, instituțiile școlare, organizațiile pentru tineret, precum și comunitatea au datoria să implementeze programe care să ducă la prevenirea și ameliorarea acestor fenomene. Cadrele didactice au, în acest context, un rol esențial în crearea unui climat de respect și de prevenire a violenței școlare.

Principiile care trebuie să stea la baza acțiunilor de prevenire/ameliorare și de asistare a victimelor violenței școlare sunt următoarele: violența și victimizarea pot fi prevenite; ele nu sunt incontroleabile și nici inevitabile; este posibil să se creeze și să se mențină condițiile în care violența să nu fie învățată cu prioritate.

Prevenirea acestor fenomene corelate trebuie să înceapă o dată cu educația timpurie; construirea unui climat empatic; stimularea unui comportament prosocial având la bază antrenamentul empatic; dezvoltarea abilității empatice sau încurajarea elevilor de a se pune în locul altei persoane are rezultate promițătoare în reducerea victimizării; conștientizarea și aprecierea diferențelor. Aceasta este o provocare a oricărui program de a ajuta elevii să-și afirme individualitatea și identitatea de grup o dată cu respectarea și aprecierea altora.

Prevenirea violenței școlare are menirea să diminueze disfuncționalitățile existente în cadrul sistemului educativ, să sporească eficiența actului educațional și să mărească gradul de adaptare al educației școlare la mutațiile ce s-au produs în viața societății.

Modalitățile de prevenire a problemelor de comportament trebuie adaptate în funcție de vârsta elevilor și ca atare, ele trebuie aplicate în mod diferit în primii ani de școală (când, în stare incipientă, aceste manifestări pot fi vizibile) sau la elevii din clasele mai mari.

Astfel, personalul didactic se va orienta, încă din primele săptămâni de școală, spre acțiuni specifice, cum ar fi:

- depistarea primelor semne de inadaptare școlară la unii elevi;
- aplicarea unor măsuri menite să contribuie la dezvoltarea maturității sociale a elevilor (a capacității de autocontrol, a abilității de a rezolva problemele apărute fără a apela la ajutorul învățătorului, a capacității de luare a deciziilor s.a.);
- democratizarea relației pedagogice profesor-elev prin apelul la măsuri de ordin organizatoric (cum ar fi, de pildă, constituirea consiliului consultativ al clasei) sau de natură psihopedagogică (sporirea motivației elevilor pentru învățare, ameliorarea climatului educativ etc.);
- optimizarea comunicării pedagogice prin crearea unui climat relațional care să încurajeze exprimarea liberă a elevilor (reducând astfel apelul la mecanismele de apărare);
- informarea sistematică a elevilor asupra obiectivelor urmărite, asupra criteriilor de evaluare și a nivelului de exigență la care se va raporta profesorul;
- analiza periodică a relațiilor socioafective ce au luat naștere între elevii grupului-clasă sau dintre aceștia și grupul informal;
- înlocuirea pedepselor, a sancțiunilor (sau a amenințării cu pedeapsa) cu diferite tehnici de persuasiune sau chiar de manipulare în vederea inducerii conformismului la elevi;
- ajutorarea elevilor cu dificultăți de învățare (prin stimularea participării acestora la activitățile de învățare, prin integrarea lor în grupe de învățare, prin cooperarea cu familia și cu alți profesori etc.).

Cea mai importantă etapă este reprezentată de planificarea, organizarea și derularea unor activități al căror obiectiv principal este intervenția și prevenirea violenței în școală.

Ipoteza care a stat la baza cercetării a fost formulată astfel: aplicarea unor programe de intervenție personalizate, elevilor cu dizabilități intelectuale ușoară și intelect de limită din școala specială, de la ciclul primar, incluzând secvențe de monitorizare sistematică a demersurilor, de reglare și autoreglare, conduce la reducerea comportamentelor violente și a conflictelor manifestate în cadrul procesului instructiv-educativ.

Obiectivele cercetării sunt:

- O1- identificarea elevilor cu probleme comportamentale, care utilizează frecvent (zilnic sau de mai multe ori pe zi) limbaj violent și obscen;
- O2- conturarea liniilor de intervenție pentru fiecare copil cu probleme comportamentale, astfel încât să răspundă cât mai bine așteptărilor cadrelor didactice;
- O3- ameliorarea progresivă a comportamentelor violente apărute între copiii din învățământul special;
- O4- prevenire comportamentelor indezirabile prin valorificarea programelor de intervenție personalizate.

Metode de cercetare utilizate sunt: studiul de caz, observația sistematică, metoda anchetei, chestionarul.

Pentru a începe această cercetare am observat comportamentele elevilor (în timpul pauzelor, în timpul orelor și în cadrul altor activități), am studiat dosarul personal aflat la cabinetul asistentului social din școală și a fișei psihopedagogice, am discutat cu cadrele didactice și cu părinții acestora.

În urma acestora am selectat patru cazuri, care prezintă frecvent comportament violent, elevi ai clasei a IV-a dintr-o școală specială.

Evaluarea comportamentelor elevilor, cuprinși în studiile de caz prezentate, s-a realizat cu ajutorul grilelor de observație și a chestionarului adresat cadrelor didactice.

Pentru a obține o imagine de ansamblu, s-a determinat intensitatea finală cu care s-a manifestat setul de comportamente, indiferent de coordonată.

Un aspect esențial este modul în care sunt distribuite intensitățile și frecvențele de apariție a comportamentelor. Astfel s-a putut observa că intensitatea și frecvența scad direct proporțional cu parcurgerea planului de intervenție.

Datele obținute sugerează faptul că programele de intervenție și-au dovedit eficiența prin progresul realizat de elevi în dezvoltarea abilităților de prevenire, escaladare și gestionare a conflictelor, prin reducerea comportamentului și a limbajului violent folosit de elevi.

Concluzii

Constatățile făcute în urma cercetării celor patru studii de caz conduc spre concluzia că conflictele nu sunt determinate de un singur factor, ci de un complex de factori cauzali, în cadrul cărora ponderea acestora diferă.

În urma analizei chestionarului adresat cadrelor didactice, constatăm o ameliorare semnificativă a indicilor măsurați, atât sub aspectul muncii depuse la clasă, cât și al comportamentului adecvat adoptat de elev.

Observăm diferențe semnificative în ceea ce privește agresivitatea, comportamentul antisocial, dificultățile de atenționare, aspect care corelează cu rezultatele de la grila de observație.

Studiile de caz realizate au evidențiat faptul că prin aplicarea programelor de intervenție personalizate bazate pe activitatea prin cooperare, frecvența și intensitatea manifestărilor agresive și a comportamentelor sociale neadecvate scade.

Analizele calitative și cantitative realizate în cadrul studiilor de caz ne permit să afirmăm că, în urma investigațiilor realizate, ipoteza cercetării a fost validată, respectiv prin aplicarea programelor de intervenție personalizate s-au asigurat premisele diminuării și înlăturării limbajului și comportamentului violent și au contribuit la ameliorarea semnificativă a comportamentelor agresive ale acestor elevi.

Programele de intervenție, și-au dovedit eficiența prin progresul realizat de elevi în dezvoltarea abilităților de prevenire prin reducerea comportamentului și a limbajului

violent folosit de elevi.

Bibliografie

Băban, A.,(coord),(2001), Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigiență și consiliere, Ed. Imprimeria Ardealului, Cluj-Napoca;
 Băban, A., Petrovai, D., Lemeni, G., Lemeni, G., (2002), Consiliere și orientare. Ghidul profesorului, Humanitas Educațional, București;
 Bloș, Daniela, (2005), Devianță și delinvență la vârsta școlărității. Repere pentru ora de dirigiență, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca;
 Bocoș, M.,(2005), Teoria și practica cercetării pedagogice, ediția a II-a, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
 Catalano, H., (2009), Dificultăți de învățare transversal, Editura Paralela 45, Pitești;
 Coașan, A., (2002), Consiliere școlară. Metode și tehnici, Editura Dimitrie Cantemir, Târgu-Mureș;
 Cosmovici, A., Iacob, L.,(1999), Psihologie școlară, Editura Polirom, Iași;
 Gherguț, A., (2001), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale - Strategii de educație Integrată, Editura Polirom, Iași;
 Gherguț, A.,(2006), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educative speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, Iași;
 Iucu, R., (2001), Managementul și gestiunea clasei de elevi, Editura Polirom, Iași;
 Jigau, M (coord.), (2006), Violența în școală, Institutul de Științe ale Educației;
 Neamtu, C., (2003), Devianța școlară. Ghid de intervenție în cazul problemelor de comportament ale elevilor, Editura Polirom, Iași;
 Sălăvăstru D., Violența în mediul școlar. În: Ferreol, Gilles, Neculau, A., (2003), Violența. Aspecte psihosociale, Editura Polirom, Iași;
 Sălăvăstru, D., (2004), Psihologia educației, Editura Polirom, Iași;

Corina-Elena Uliniuc
 e-mail :corina.coroi@yahoo.com
 Școala Gimnazială nr.1 Lunca, Botoșani

Parteneriatul Școală - Autorități locale

Rezumat : *Comunitatea reprezintă cadrul cultural, spiritual și geografic de dezvoltare al elevului. Prin caracteristicile ei, poate susține interesele școlii. Fiecare școală devine „o comunitate a celor ce învață”, în condițiile propriului său plan de îmbunătățire continuă a predării, învățării și disciplinei. Activitatea în parteneriat are nenumărate avantaje, deoarece creează relații de colaborare, clarifică diverse probleme educative, oferă un nou cadru de dezvoltare a personalității elevului. Inițierea diferitelor proiecte de parteneriat educaționale sunt benefice atât pentru elevi, cât și pentru toți factorii implicați (școală, familie, comunitate).*

Cuvinte cheie: *parteneriat educațional, școală, comunitate, proiectare, scop, eficiență.*

Școala și comunitatea sunt două aspecte care i-a preocupat în egală măsură pe pedagogi, sociologi, psihologi, filozofi, antropologi etc., fiecare încercând să surprindă aspectele ce contribuie la mecanismele de funcționare ale acestora, agenții implicați și gradul de implicare al acestora în promovarea educației. Asistăm astăzi la dezvoltarea unui adevărat curent social care are în centru comunitatea și dezvoltarea sa. De cele mai multe ori, termenii și expresiile folosite de practicieni, specialiști și chiar oamenii de rând sunt confuzi, ne întâlnim cu o mare diversitate semantică în această problematică. Școala este una din instituțiile centrale ale comunității, are roluri specifice dar nu poate funcționa și nu se poate dezvolta fără a ține cont de specificul comunității în care funcționează.

Parteneriatul educațional este forma de comunicare, cooperare și colaborare în sprijinul copilului la nivelul procesului educativ. El presupune o unitate de cerințe, opțiuni, decizii și acțiuni educative între factorii educaționali. Parteneriatul educațional se desfășoară împreună cu actul educațional propriu-zis. El se referă la proiectarea, decizia, acțiunea și colaborarea dintre instituții, influențe și agenți educaționali.

Noțiunea de parteneriat are un câmp semantic vast. Din punct de vedere juridic, parteneriatul se definește ca o înțelegere legală în care partenerii definesc împreună scopul general al parteneriatului. Din punctul de vedere al beneficiilor pe care le aduce, parteneriatul poate fi definit ca o modalitate eficientă în realizarea reformei managementului fie prin schimbarea practicilor manageriale, fie prin schimbarea modului în care sunt abordate problemele publice, astfel încât soluționarea lor să devină fezabilă prin parteneriat.

Parteneriatul poate fi o soluție pentru alocarea și folosirea resurselor locale la nivel comunitar, pentru atragerea altor resurse externe pentru rezolvarea problemelor comunitare. Ideea de parteneriat între școală și comunitate trebuie să se bazeze pe principiul complementarității serviciilor sociale oferite de către diversele organizații care activează în comunitate. Construirea parteneriatului este un proces deliberat ce implică aptitudini specifice, strategii și cunoștințe pe care părțile implicate trebuie să le cunoscă și să le folosească. Succesul parteneriatului școlară – comunitate locală este bazat pe legătura permanentă, constantă între agenții comunitari și reprezentanții școlii. Se realizează astfel un echilibru între schimbare și continuitate, între specific și global, între împlinirea individuală și exigențele de ordin social.

Școala ca și organizație, pentru a-și atinge obiectivele, are nevoie de un sistem managerial adecvat definit prin funcții specifice: proiectare, decizie, organizare, coordonare, evaluare etc. Managementul școlii trebuie să asigure funcționarea și dezvoltarea școlii ca sistem deschis, aflat în relație permanentă cu mediul său exterior, cu comunitatea în care funcționează și nu numai. Pentru a-și realiza obiectivele propuse școala este nevoită să atragă, aloce, folosească o gamă diversă de resurse: materiale, financiare, umane, informaționale și de timp.

Partenerii reali ai școlii, din comunitate, sunt: familia, instituțiile autorităților locale, instituții de cultură, poliția, unitățile sanitare, biserica, ONG-uri, etc.

În ceea ce privește relația dintre familie și școală cele mai frecvente forme de organizare a acestei relații sunt: *ședințele cu părinții, discuții individuale între cadrele didactice și părinți, organizarea unor întâlniri cu părinții, implicarea părinților în manifestări culturale ale școlii și activități recreative, voluntariatul, asociațiile de părinți*.

Instituțiile bine determinate ale societății, **școala, familia și comunitatea**, joacă diferite roluri în creșterea și dezvoltarea ființei umane. Pentru valorizarea maximală a acestora pledează instituirea **parteneriatului educațional**. Școala este instituția care realizează în mod planificat și organizat sprijinirea dezvoltării individului prin

procese de instrucție și educație, concentrate în procesul de învățământ. O școală eficientă este partenera elevului, valorizând respectarea identității sale cu familia, recunoscând importanța acesteia și căutând să atragă în procesul didactic toate resursele educative ale societății, pe care le identifică, le implică și le folosește activ.

Colaborarea cu alte instituții nu este întotdeauna ușoară, unii răspund pozitiv, alții nu. Este parte a rolului școlii să ajungă la comunitate, să încurajeze și să convingă organizațiile să se implice; uneori oamenii vor rezista din cauza a ceea ce văd ca granițe profesionale.

În devenirea personalității elevului, **comunicarea permanentă, colaborarea și cooperarea factorilor educaționali** reprezintă o prioritate, materializându-se în avantaje oferite de instituții în formarea sa, în spiritul valorii societății în care trăiește.

Dacă școala are inițiativa organizării unor forme de parteneriat relevante pentru comunitate atunci, este posibil ca diverși parteneri să se alăture activităților inițiate de către școală. „Succesul, în mare parte, stă în voiața de a învinge; să ne străduim deci și să stăruim.” (Seneca)

Larisa Ciupercă

e-mail: nituleclarisa@yahoo.com

Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Brăila

IMPACTUL NOILOR TEHNOLOGII ÎN EDUCAȚIE

Rezumat: În această lucrare fac o introducere a impactului noilor tehnologii informatice în educație, conceptelor cheie, direcției, care au pătruns în sfera educațională și importanța utilizării NTIC în vederea îmbunătățirii actului educațional.

Cuvinte cheie: NTIC, tehnologii educaționale, virtualizarea educației, programe digitale.

Forța decisivă pentru secolul XX o constituie fenomenul globalizării, care determină expansiunea, progresul noilor tehnologii de comunicare și informare (fiind și generatorul fenomenului), acestea aducând omenirea în *era comunicării universale*.

Se afirmă adesea de existența unei „*societăți informaționale*” sau „*comunicaționale*”, ceea ce pare la prima vedere un nonsens, atâta timp cât o societate nu poate exista fără comunicare. Sintagma respectivă se referă, de fapt, la intensitatea și diversitatea comunicării din societatea actuală, aspecte ce conferă caracterul de unicitate lumii contemporane.

Noile tehnologii de comunicare și informare au pătruns din ce în ce mai mult în toate domeniile vieții sociale, începând de la marile corporații, până la utilizatorul clasic, de la activitățile economice, educaționale, tehnice, până la cele multimedia, astfel devenind omniprezentă.

Calculatorul, care în trecut reprezenta o unealtă accesibilă doar specialiștilor, a devenit un bun de larg consum, implementat într-o largă gamă de tehnologii.

Noile tehnologii ale informării și comunicării (NTIC) au îmbunătățit și schimbat într-o anumită măsură procesul comunicării – au deschis noi canale de informații cu o capacitate mai cuprinzătoare și un grad mai mare de complexitate, au scurtat distanța dintre emițător și receptor, au sporit viteza fluxului informațional în folosul atât al emițătorului, cât și al receptorului.

Ceea ce este și mai important, au înlăturat „*privilegiul informațional*”, adică cantitatea de timp în care informația străbate canalul informațional, ceea ce ducea la instalarea unor diferențe între receptori (aveau beneficii primii informați sau doar cei informați). Acest fapt a condus la schimbări economice, politice, sociale, culturale mai rapide în societate. Diminuarea *privilegiului informațional* a atras după sine ceea ce se numește „*democratizarea informației*”, care se referă la asigurarea accesului liber al tuturor cetățenilor la toate informațiile de interes public, sau care sunt necesare formării intelectuale a persoanei, exercitării drepturilor și libertăților fundamentale.

Expansiunea tehnologiei a contribuit la extinderea ariei schimbării în domeniul educațional, Impactul noilor tehnologii informaționale și comunicaționale asupra educației este remarcabil, C. Cucuș subliniind conceptul de „*virtualizare a educației*”, noile tehnologii- prin instrumentele sale, devenind o sursă și un mijloc de realizare a educației.

Pentru spațiul educațional, se remarcă importanța aplicării noilor tehnologii de informare și comunicare în procesul formativ, în vederea eficientizării demersului pedagogic, aceste ipostaze fiind denumite, „*noile tehnologii educaționale*” (Cucuș, 2006, pp. 65).

Același autor consideră că aceste noi perspective sunt în concordanță cu unele dintre obiectivele educației: „*învățarea permanentă, formarea de-a lungul vieții, învățarea învățării, autonomizare axiologică a persoanei- selecției, oferirea de semnificație, explorarea*”, iar acestea introduce noi dimensiuni în ceea ce privește curriculumul și politicile educaționale. (Cucuș, 2006, pp. 63)

Noile tehnologii susțin eficient toate cele trei tipuri de educație cunoscute literaturii pedagogice: educația formală- instituționalizată, educația nonformală- extrașcolară și cea informală- spontană, influența socialului”.

În *spațiul formal* al derulării procesului educațional se promovează importanța sistemelor informatice care sunt complementare sistemului tradițional, dar care pot substitui întregul sistem, derulându-se o serie de demersuri pentru modificarea politicilor educaționale (Delors, 2000)

De asemenea *educația nonformală* dispune de sprijinul noilor tehnologii, elevii având ocazia în timpul cercurilor pe discipline cu caracter tematic, să utilizeze aceste mijloace informative. În acest sens realitatea virtuală poate înlocui vizitele la diversele instituții culturale și poate facilita organizarea unor competiții educaționale, concursuri școlare, olimpiadelor, își pot derula activitățile diferite organizații, pot exista programe digitale formative pe site-ul unor instituții.

În ceea ce privește *educația informală*, neintenționată, unii autori consideră că aceasta este facilitată preponderant de „marile mijloace de comunicare, datorită „*computerizării informației*”. (Cozma, 2001, pp. 38)

Datorită duratei mari de realizare și a conținuturilor vehiculate, acest tip de educație atrage atenția specialiștilor. Astfel noile tehnologii au influențat posibilitatea dobândirii unor cunoștințele acumulate întâmplător de pe internet, posibilitatea elevului de a-și gestiona adecvat propriul proces formativ, de a explora realitatea virtuală în funcție de interesele sale, de a elabora proiecte personale eficiente (Cucuș, 2002)

Utilizarea eficientă a NTIC a devenit un proces important pentru a atinge obiectivul principal al educației, care vizează formarea unor tineri autonomi și responsabili, capabili să se integreze social și profesional într-o lume în schimbare.

Bibliografie:

Cozma, T. (coord) (2001) *O nouă provocare pentru educație : interculturalitatea*, Polirom, Iași pp. 35-40

Crețu, C. (1999) *Teoria curriculum- ului și conținuturile educației*, Editura Universității „Al. I. Cuza”, Iași, pp. 9-33.

Cucuș, C. (2006) *Informatizarea în educație*, Polirom, Iași

DIAGNOSTICUL DIFICULTĂȚILOR DE ÎNVĂȚARE

Rezumat: În lucrarea de față am definit, sintetizat principalele caracteristici ale conceptului de dificultăți de învățare, necesare cadrului didactic la clasă. O bună cunoaștere a acestui fenomen psihopedagogic este necesară în vederea depistării și intervenției educațional- terapeutice.

Cuvinte cheie: tulburări, dezvoltare încetinită, deprinderi scis-citit, clacul matematic

În sens general, sintagma se referă la un ansamblu variat de obstacole și momente de oscilație, concretizate într-o paletă de manifestări particulare, care intervin în dezvoltarea personalității individului implicat în procesul continuu de învățare.

În sens restrâns, pedagogic, conceptul se referă la un număr deficitar de organizări ale activității de învățare școlară de către elevi, care pot afecta achiziția (perceperea, receptarea), organizarea, retenția, înțelegerea, tratarea (procesarea) informației verbale sau nonverbale, respectiv redarea, exprimarea, comunicarea acestora. Literatura de specialitate consemnează diferite definiții ale acestei sintagme, elaborate din diferite perspective, între care cele mai importante fiind oferite de cei care au studiat începând cu anii '60, complexul fenomen.

Prima definiție aparține lui S.Kirk, care în anul 1962 susținea faptul că „O dificultate de învățare se referă la o întârziere, o tulburare, o dezvoltare încetinită în plan emoțional sau comportamental. Ea nu este însă rezultatul întârzierii mentale, deficiențelor senzoriale sau factorilor culturali și instituționali” (S. Kirk, 1962, p. 262 apud. Ungureanu).

Bateman axează problematica dificultăților de învățare numai pe copii și pe învățarea școlară considerând că persoanele cu dificultăți de învățare sunt cele care „prezintă o discrepanță semnificativă între potențialul lor intelectual estimat și nivelul actual de performanță, discrepanță asociabilă cu tulburări bazice în procesele de învățare care pot sau nu fi conectate cu disfuncții demonstrabile ale sistemului nervos central, dar care nu sunt consecința întârzierii mintale generalizate, carențelor culturale sau educative, tulburărilor emoționale severe sau unor deficiențe senzoriale” (Bateman, 1965, p. 220 apud. Gherguț)

Începând cu debutul în clasa I, dificultățile de învățare se manifestă în domeniul educativ- formativ, acestea generând probleme în evoluția școlară, până la finalizarea clasei a IV-a, respectiv a V-a.

Stabilirea diagnosticului dificultăților de învățare se face prin evaluare pedagogică sumativă, bazată pe programele în care sunt incluse obiectivele învățării și standardele de performanță, întreg fenomenul evidențiindu-se după finalizarea ciclului curricular- achiziții fundamentale.

În pofida potențialului intelectual necesar achizițiilor școlare, prevăzute în programele școlare, elevul înregistrează întârzieri cu mai mult de 1 an, *dificultăți de învățare ușoare*, sau chiar mai mult de 2 ani, *dificultăți de învățare grave*.

Dificultățile de învățare se manifestă cu predilecție în zona capacităților instrumentale:

- *Limbajul oral, vorbirea elevilor;*
- *Grafie și lexie;*
- *Calcul, raționamentul și simțul matematic.*

În însușirea limbajului apar o sferă largă de dificultăți specifice, precum: precaritatea limbajului, lexic sărac, ezitări în simțul sintactic, dificultăți gramaticale, dificultăți de redare, sugerare, tulburări sub aspectul fonetic, ritm, fluentă, fonație.

În ceea ce privește *activitatea grafică și lexică*, elevii învață și rețin cu greu o parte din foneme și grafeme ce trebuie corect asociate, altele le confundă, nereușind ca până la finalul clasei I la scrierea și citirea conștientă, cursivă și expresivă.

Calculul aritmetic și raționamentul de tip matematic prezintă pentru unii elevi din clasa I o serie de aspect inaccesibile, ei confundă grafic cifrele, conceptul de număr se formează deficitar, nu înțeleg noțiunile de sferă și jumătate, nu estimează soluții, încalcă algoritmul de calcul simplu, au nevoie permanent de mulțimi concrete, de obiecte în realizarea problemelor, nu respectă rețeaua performanțelor pentru succesul matematic.

Dificultățile de învățare pot fi legate de deficitul dezvoltării intelectuale, lipsa unor aptitudini, dar adesea sunt simptomul unei inadaptrii școlare sau efectul unei metodologii didactice care nu ține seama de individualitatea elevilor.

Printre primele ordonări ale problemelor de învățare sunt evidențiate o serie de indicatori, dificultățile de învățare, putând fi rezultatul direct al acestor influențe:

- | | | | |
|--|--------------------------------------|-----------------------|---------------|
| * tulburările sau deficiențele intelectuale; | * tulburările senzoriale; | *tulburările motorii; | * tulburările |
| perceptiv vizuale; | | | |
| * tulburările perceptiv | * instabilitatea comportamentală; | | |
| *inhibiția de tip emoțional | *tulburările limbajului; | | |
| * tulburările psihomotricității; | *deficite de atenție și concentrare; | | |

Părinții trebuie să fie conștienți de cele mai frecvente semne ale dificultăților de învățare la copil, fiind sprijiniți să le identifice și în mediul familial:

- are dificultăți să înțeleagă și să urmeze diverse instrucțiuni;
- are dificultăți să-și amintească ceea ce i s-a spus;
- nu reușește să învețe corespunzător scris, cititul, gramatica, matematica, și astfel are eșecuri la școală;
- prezintă dificultăți de fixare a lateralității, nu distinge stânga de dreapta;
- dificultăți în identificarea cuvintelor sau tendința de a inversa literele, cuvintele, sau numerele, de exemplu face confuzie între 25 și 52, între b și d, sau între nu și un;
- îi lipsește coordonarea la mers, sport, sau activități de finețe cum este ținerea unui creion în mână sau legarea unui șiret;
- nu reușește să înțeleagă conceptul de timp, este confuz în legatură cu ieri, astăzi și mâine.

Dificultățile de învățare afectează cel puțin 1 din 10 copii de școală, fiind frecvent întâlnită în copilăria mică și mijlocie, dar și la adolescent și adult. Practic, nu există copil care să nu întâmpine greutăți măcar o dată în învățarea din școală.

O altă categorie de elevi prezintă dificultăți de învățare false, pasagere, care însă îi etichetează și le vor influența adaptarea școlară, datorită percepțiilor sociale și modul cum

acestea influențează structura personalității elevului .

Dificultățile de învățare sunt reprezentate de tulburări în sfera învățării care împiedică elevul să obțină performanțe școlare identice cu ale celorlalți semeni (de aceeași vârstă, cu același nivel intelectual) fără a avea nici o deficiență sau dizabilitate vizibilă și recognoscibilă. Ele pot fi cauzate de nedezvoltarea sau incompleta dezvoltare a unor funcții instrumentale simple dar și de o stimă de sine scăzută datorată unor probleme de relaționare cu cei din jur.

În aceeași ordine de idei, dificultățile de învățare sunt distincte de deficiențele mintale, caracterizând copiii din sfera „normalității”, normalitate privită cel puțin din punctul unui IQ situat cel puțin în zona liminară sau medie.

Copiii care au aceasta problema au de obicei un coeficient de inteligență normal, încercă să urmeze instrucțiunile, se concentrează și încearcă să realizeze sarcinile, dar în ciuda acestor eforturi copilul rămâne în urmă la învățatură, prezintă un comportament școlar ineficient, inoperant, cu randament scăzut.

În concluzie dificultățile de învățare sunt expresia unui fenomen complex, probleme în sfera vorbitului, scris-cititului, sau abilităților matematice, aceste direcții constituind nucleul pragmatic în formarea și dezvoltarea personalității elevului.

Bibliografie:

1. Ausubel, D., Robinson, F., (1981), *Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*, Editura Didactică Și Pedagogică, București
2. Cosmovoci, A., (1996), *Psihologie generală*, Editura Polirom, Iași
3. Gherguț, A., 2005, *Sinteze de psihopedagogie specială*, Polirom, Iași;
4. Sima, I., 2009, *Psihopedagogia copilului cu dificultăți de învățare*, Sibiu;
5. Ungureanu, D., 1998, *Copilul cu dificultăți de învățare*, EDP, București.

Larisa Ciupercă

e-mail: nituleaclarisa@yahoo.com

Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Brăila

PERSPECTIVA FORMATIVĂ A COMUNICĂRII TINERILOR PRIN INTERMEDIUL NOILOR TEHNOLOGII

Rezumat: În lucrarea de față propun o altă perspectivă a noilor tehnologii informaționale și de comunicare, una formativă, în rândul tinerilor care utilizează spațiul cibernetic, accentuând valențele pozitive dezvoltării structurii de personalitate a adolescenților

Cuvinte cheie: cyberspace, noi tehnologii informaționale, rețele de socializare, adolescenți, interculturalitatea.

Internetul constituie cea mai vastă rețea de rețele de calculatoare, răspândită în întreaga lume. Există milioane de utilizatori care au acces la Internet, un număr foarte mare de calculatoare, telefoane, aparținând sediilor guvernamentale, companiilor, universităților, diverselor organizații și persoanelor private sunt în permanență conectate la această rețea.

Internetul este asociat de diverși autori termenului de „cyberspace”, fiind desemnat ca un spațiu virtual, „o realitate metaforică, un spațiu conceptual în care ființele scimbă idei, competențe, folosind tehnologiile de comunicare susținute de calculator” (Cucos, 2006, pp.76).

Acest spațiu virtual este utilizat în principal de către elevi în vederea căutării și oferirii de informații utile, datorită serviciului de poșta electronică (e-mail) , sistemelor de conversații IRC, CHAT- privat, sau de grup, a forum-urilor și a înforâmării, prin accesul la distanță și la surse de informații

Navigarea tinerilor în rețeaua Internet implică modificarea referențelor fizici și senzoriali, și facilitează apariția unor noi sensuri, deoarece acest spațiu are caracteristici particulare. Datorită faptului că se definește în opoziție cu spațiul real, cotidian, deplasările nu mai sunt caracterizate de eforturi fizice: elevii acționează printr-o simplă apăsare, „click” pe cuvintele și imaginile-hipertext afișate pe ecranul calculatorului; astfel spațiul are o altă conotație: utilizatorul se situează în interiorul textelor, sau imaginilor de pe ecran . Utilizatorul își poate propune orice și poate performa o serie de activități propuse.

De asemenea această lume este izolată de tumultul conflictelor, a „ zgomotului ” cotidian.

Alți autori introduc conceptul de „ curriculum informal”, ce reprezintă ocazii de învățare oferite de mass-media, idee ce susține și implicațiile noilor tehnologii.

Astfel internetul posedă un curriculum, pe care îl predă sistematic utilizatorului.fără ca acesta să fie conștient de procesul învățării.

Orice elev poate participa pe un forum de discuție, alăturându-se unor persoane care manifestă același interes pentru o temă, un domeniu, o activitate, o relație interpersonală, astfel având ocazia să îmbine *elemente formative, informative și relaționale*.

Tinerii pot comunica cu persoane aflate la mii de kilometri depărtare, pot vizita concomitent diverse instituții importante, centre culturale (muzee, biblioteci renumite), opere literare și de artă semnificative, pot realiza diverse activități(ascultă muzică, compun lucrări literare și de artă, instalează programe necesare, realizează operații economice, transferă date, cumpără on-line).

Unii elevi își pot descoperi interesul pentru o anumită disciplină, activitate, în spațiul virtual, informal, dacă școala prezintă un deficit din punctul acesta de vedere- prin conținuturile selectate, metodele de predare, activitatea profesorului, climatul clasei. Utilizatorii pot manifesta interes și deschidere către spațiul permisiv, necenzurat, neconstrângător, care oferă libertate și dreptul de exprimare personală.

În acest sens *învățarea* devine personalizată, independentă, se realizează corelații importante între cunoștințele accesate, se aprofundează și poate deveni accesibilă, împărtășită și altor persoane într-un timp foarte scurt. (Cucos, 2006)

De altfel programele digitale de pe Internet dezvoltă o serie de *abilități și competențe*: creativitatea, cooperarea, comunicarea interpersonală, rezolvarea de probleme, competențe lingvistice (învățarea limbii engleze, franceze), competențe specifice domeniului informatic (creare de suporturi digitale, fișiere, programe).

Un alt aspect formativ îl constituie *comunicarea interculturală*, o interacțiune deschisă către alteritate, către noutate, ce devine complementară gândirii flexibile, toleranței, atitudinilor pozitive față de persoane.

Internetul facilitează astfel realizarea unei călătorii, în scop informativ, formativ, comunicațional, relațional, prin ocuparea intenționată, sau dirijată spre teritorii fără granițe.

Posibilitățile moderne și contemporane de comunicare ale tinerilor îmbracă forme diverse prin utilizarea unor mijloace de comunicare inovatoare: telefonul mobil și calculatorul personal. Astfel orice adolescent se promovează implicit cu prezentarea telefonului mobil, sau a paginii de personale de web; acestea îl definesc și îi facilitează traseul spre interacțiune cu alteritatea.

Din ce în ce mai mulți tinerii preferă să utilizeze comunicarea mediată cu ceilalți semenii, datorită aspectelor pozitive: pot comunica oricând și cu oricine, reducând vizibil barierele temporale și spațiale, își pot păstra anonimatul, pot interrelaționa alegându-și partenerii, făcând o selecție în prealabil, implică costuri de timp și spațiu mai reduse, competențe minime de accesare.

Una din utilizările cele mai practice și directe ale comunicării prin Internet este Chatul (a discuta, în traducere din limba engleză). Formele pe care le îmbracă acest tip de comunicare sunt diverse: de la simple programe care includ linii de text, până la transmisiile de sunet și video în timp real cu posibilitatea de videoconferință. Forma de elaborare și răspândire este multiplă : ca programe gratuite sau înglobate în sisteme de operare (programele Netmeeting și Chat incluse în Microsoft Windows).

De asemenea tinerii mai apelează și la servicii precum: Messenger, Mail, Hi5, Mirc, pentru a comunica cu cei de vârsta lor, sau adulți. Mesajele sunt transmise ușor, pot fi și simultane, în timp util, către mai mulți parteneri de dialog. și există o confirmare a trimiterii mesajelor. Realizându-se o analiză lingvistică a mesajelor interacțiunilor tinerilor, se observă preferința pentru substituirea cuvintelor, expresiilor, comportamentelor, atitudinilor prin diverse „*figuri emoționale*” (emoticons) și utilizarea excesivă a abrevierilor, a jargonului, a argoului.

Adolescenții mai pot opta pentru să-și construiască un profil, o carte de identitate, pe care s-o împărtășească tuturor și astfel cresc și șansele de contactare, de interrelaționare cu ceilalți.

În contextul societății actuale devine indispensabilă cerința deținerii unui suport tehnologic, a unei pagini personale, pentru exprimarea identității de sine, proliferarea relațiilor interumane, al accesului către noi informații și progres. În consecință tinerii sunt vizați să respecte aceste „norme” și să se conformeze.

În S.U.A o serie de specialiști au realizat un studiu „Pew Internet & American Life Project”, cu privire la importanța rețelelor sociale on-line (myspace, facebook, hi5, instagram, whatsapp) în viața adolescenților. Din rezultatele cercetării Pew reiese că mai mult de jumătate (55%) dintre adolescenții cu vârsta cuprinsă între 12 și 17 ani, care au o conexiune la Internet, folosesc site-urile de rețele sociale. Fetele cu o vârstă de 16-17 ani sunt mai predispuse să facă parte dintr-o comunitate on-line, principalul scop fiind acela al sedimentării relațiilor deja existente, în timp ce băieții își găsesc mult mai ușor noi prieteni, folosind această oportunitate. Studiul mai arată de asemenea, că adolescenții manifestă scepticism în vederea oferirii de informații private, altor indivizi, necunoscuților cu care vin în contact.

Bibliografie:

Crețu, C. (1999) *Teoria curriculum-ului și conținuturile educației*, Editura Universității „Al. I. Cuza”, Iași, pp. 9-33.

Cucoș, C (2002) *Pedagogie .Ediția a II a revăzută și adăugită*, Polirom, Iași, pp 39-50.

Cucoș, C. (2006) *Informatizarea în educație*, Polirom, Iași.

Daniela Găbăroi

e-mail: danielagabaro@yahoo.ro

Telefon 0755 709 383

Școala Gimnazială Grajduri, Jud. Iași

Metode de predare și desfășurarea examenelor în Moldova în perioada 1832-1864

Rezumat: *Legiuirile școlare aplicate începând cu 1833 în Țara Românească și cu 1835 în Moldova, manualele școlare, diferitele circulare și instrucțiuni trimise în Școli, examenele anuale, cuprind indicații asupra conținutului învățământului orășenesc din perioada 1832-1864. În desfășurarea activității lor didactice, profesorii și învățătorii foloseau diferite metode de predare care să facă învățătura de carte cât mai accesibilă. Unele din metodele preconizate a se folosi în acea perioadă sunt considerate astăzi metode moderne de predare, metode participativ-actives.*

Cuvinte cheie: *metode didactice, examene, Moldova, sec. XIX, învățământ;*

Metodele despre care discutăm în prezentul articol erau prevăzute în legiuirile școlare, altele în diferite îndrumări date de *Eforia Școlilor* sau prin organele de control, altele luate din literatura de specialitate^[1]. Referindu-se la studiul Aritmeticii, care dezvoltă „*cugetarea și pătrunderea la înțelegere*”^[2], legea școlară din 1833 preciza ca această disciplină să nu se predea „*în chip mecanic*” sau numai „*ca un lucru de țineră de minte*”, ci la predarea lecțiilor de Aritmetică școlarul „*trebuie să se povățuiască astfel încât să poată găsi singur regula*”. Iată, aici, sensul metodei învățării prin descoperire cerută de pedagogia și didactica modernă.

La predarea gramaticii se indica profesorului a da elevilor numai regulile „*mai de obște*”^[3] ale sintaxei, celelalte cunoștințe urmând a fi dobândite de sine de către școlari, prin deprindere și citire, prin muncă individuală.

Mult prețuită și cu o veche folosire în Școala românească a fost metoda socratică a întrebărilor și răspunsurilor. Se indica profesorilor s-o întrebuințeze în timpul lecției de predare: „*în timpul paradosirii profesorul va face elevilor dese întrebări spre a se încredința de au înțeles bine*”^[4]. În activitatea elevilor, mai ales la munca independentă, pe care se punea bază, se cerea „*ca temele cele dintâi să fie foarte simple și apoi se va trece a li se da din ce în ce mai anevioie*”^[5]. În predarea lecțiilor se utiliza, de asemenea, metoda modelelor, mai ales la lucrul individual. Legarea cunoștințelor teoretice de viața practică constituia, de asemenea, o preocupare de predare. În predarea Istoriei, Geografiei și Istoriei naturale, profesorii foloseau excursia, ca metodă intuitivă, experimentală, demonstrativă.

O largă răspândire în Școlile din Moldova, dar și din Țara Românească a cunoscut metoda lancasteriană. S-a introdus oficial ca metodă de predare după punerea în aplicare a *Regulamentului Organic*, fiind întrebuințată în Școli chiar și după adoptarea legii școlare din anul 1864, iar în unele instituții de învățământ până în 1880-1881^[6].

În școala românească, în literatura de specialitate, *metoda lui Lancaster* a fost cunoscută sub mai multe denumiri. Astfel, i s-a zis: „*învățământul monitorial*”, „*alilodidactic*”, „*mutual*”, „*de împrumutată învățătura*”, *lancasterian*, „*metodul lui Lancaster sau al lui Lancasteu*”, cum apare în legiuirea școlară moldovenească^[7]. Metoda se baza, în esență, pe principiul într-ajutorării între elevi: școlarii mai mari, mai sârguincioși „*împrumutau*” din cunoștințele lor celor începători. Despre această

formă de învățământ s-a spus că reprezintă, în același timp, un sistem și o metodă^[8]. Prin legiurile școlare amintite mai sus, sistemul lancasterian devine obligatoriu pentru primele două clase ale *Școlii Începătoare*^[9]. Pentru pregătirea profesorilor conducători ai Școlilor naționale, la București și la Iași s-au organizat cursuri speciale cu o durată de două sau trei luni pentru cunoașterea acestei metode de învățare. La Iași, această misiune i-a revenit profesorului Samuil Botezatu.

Un element important în metoda lancasteriană era monitorul. Într-o sală cu 12 bănci erau 24 de monitori, iar peste toți aceștia se numeau doi monitori generali, unul pentru scriere și altul pentru citire^[10]. Intrați în sala de predare școlarii mergeau în bănci, unde scriau timp de o oră. Deprinderea la scris se făcea mai întâi la *banca de nisip* pe care elevii scriau cu un bețișor sau un condei. Se trecea apoi la scrierea pe tabla de piatră, iar mai târziu pe hârtie, după modele de caligrafie, săpate în piatră sau aramă. La cele două capete de bancă se găsea un monitor. Fiecărei bănci îi corespundeau două semicercuri.

După ora de scriere, fiecare grupă de școlari, împreună cu monitorul ei, trecea la semicerc pentru citire^[11]. În cea de-a treia oră elevii plecau acasă, în școală rămânând monitorii încă o oră spre *a-și lua și ei lecția* pentru lecțiile ce urmau *a le preda* școlărilor pe care îi îndrumau. Vara lecțiile se desfășurau *de la 8 până la 11 ceasuri de dimineață și de la 3 până la 5 după amiază*, iar iarna, orele se desfășurau *până în ora 12 dimineața și de la 2 până la 4 după amiază*^[12].

În general, în sala de clasă se aflau 10-12 bănci, prima bancă fiind cea de nisip la care învățau să scrie *nisiparii* (școlarii începători la scriere). Pentru fiecare bancă, care reprezenta un grad (o treaptă) de învățătură, erau rezervate anumite tabele de citit și anume modele de scriere considerate a fi însușite cel mult într-o lună. Școlarii puteau trece (absolveau) în altă bancă numai după ce știau să scrie și să citească tabelele destinate pentru acea bancă. Cei care își însușiseră și cunoștințele rezervate ultimei bănci treceau în clasa a II-a lancasteriană^[13].

Este de observat că după sistemul lancasterian elevii puteau să se înscrie la școală în orice perioadă a anului. La intrarea în școală institutorul cerceta nivelul de pregătire al elevilor și îi repartizau în banca corespunzătoare gradului lor de învățătură.

Tabelele lancasteriene din Moldova aveau 42,7 cm lungime și 25,4 cm lățime^[14]. În partea de jos a tablei erau scrise instrucțiuni pentru învățătorii sau institutorii. La tabla de gramatică monitorul citește regula, iar elevii o repetă. Monitorul întoarce tabla spre el și elevii spun regula. Urmează apoi regula gramaticală.

O formă de activitate care a stimulat în mare măsură munca profesorilor, a învățătorilor și a elevilor a fost organizarea examenelor *cu solemnitate*, împărțirea de premii și testate (diplome) elevilor merituosi. Un stimulent în această direcție au fost și biletele care se trimiteau părinților, la sfârșit de săptămână sau de lună, prin care luau cunoștință de progresul la învățătură al școlărilor. De asemenea, erau trimise Ministerului cataloagele lunare și semestriale privind situația la învățătură a elevilor și *cu notele meritate de fiecare elev*. Disciplinele de studiu erau cuprinse în rubricile cataloagelor lunare, semestriale și de examen.

La încheierea ciclului școlar primar elevul trebuia să știe să citească, să scrie după dictare respectând regulile de gramatică a limbii române, să cunoască și să opereze cu toate cele patru operații de aritmetică, să aibă cunoștințe de istoria patriei, îndeosebi din viața voievozilor Țării Românești și ai Moldovei, de geografie etc. Un accent deosebit cădea pe catehizare, elevii trebuind să cunoască preceptele religiei creștin-ortodoxe.

Promovarea într-o clasă superioară presupunea un examen public, la sfârșit de an școlar, desfășurat în lunile iunie-iulie. Exigența deosebită caracterizează examenele publice de epocă, iar cataloagele stau dovadă în acest sens. Obiectele de examen erau cele studiate pe parcursul anului școlar, iar media obținută decidea asupra promovării. Ministerul trimitea în mod constant delegați care să asiste la examenele de vară, aceștia fiind însărcinați și cu înmânarea premiilor. Asistența se încheia fără excepție, cu un raport pe care delegatul îl înainta Ministerului. Din analiza rezultatelor examenelor lunare și semestriale reiese că elevii care frecventau zilnic școala obțineau și note mari, însușindu-și mai bine materia, iar la sfârșitul ultimului examen promovau clasa. Cei cu frecvență slabă luau, explicabil, note mai mici, ori lipsind la unele examene, nu erau notați deloc și urmau să repete clasa.

Spre exemplu, din *Catalogul semestral al elevilor de Clasa a II-a de la Școala I-a de fete din Galați cu notele semestrale și ale examenului semestralului al II-lea, anul 1860*^[15] (Anexa nr. 1) rezultă că, în clasa a II-a erau 17 eleve dintre care patru au absentat pe parcursul semestralului. O parte din eleve au obținut nota *eminent* la câteva discipline: Religia, Cetirea din Evanghelie, Caligrafie, Geografie, Lucrul manual, Aritmetică sau la Purtare. Catalogul e făcut de mână, liniat și scris caligrafic și semnat de învățătorii Ierodiaconul S. Hlavanescu și R. Christofor, precum și de delegatul Ministerului, arhimandritul Melchisedec, ceea ce probează că acesta a asistat la examenul final al elevelor.

Tendința de îmbunătățire a procesului instructiv-educativ după 1864, era condiționată de folosirea de metode noi, în acord cu progresul înregistrat de pedagogie. Împotriva metodelor scolastice bazate pe memorare mecanică au luat atitudine oamenii de școală și scriitorii. Se propuneau metode care să-i mobilizeze pe elevi și să le antreneze participarea conștientă în însușirea cunoștințelor predate. Introducerea învățământului intuitiv, care completează, coordonează și corectează reprezentările copilului a fost susținută de cadrele didactice, cu argumente de ordin psihologic, pedagogic, dar și medical. Opunându-se memorării mecanice a unor cunoștințe pe care elevii nu le înțelegeau și îi oboseau, prin folosirea intuiției nu se dădea nimic care depășea puterea de înțelegere a copilului, nicio cunoștință abstractă care să nu aibă ca suport experiența lui proprie.

Catalogul Semestralu al elevelor de Clasa II de la școala I-a de fete din Galați cu notele semestrale și ale examenului semestralu al II-lea, anul 1860

Numărul elevului	Numele elevului	Numele părinților	Locul nașterii	Școala	Subiecte	Note
1.	Armanovici Maria	Armanovici Petru	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
2.	Bucur Ciocan	Bucur Costachi	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
3.	Bucur Elvira	Bucur Costachi	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
4.	Bucur Maria	Bucur George	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
5.	Bucur Maria	Bucur Tomu	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
6.	Bucur Elvira	Bucur George	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
7.	Bucur Elvira	Bucur George	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
8.	Bucur Elvira	Bucur George	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
9.	Bucur Elvira	Bucur George	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
10.	Bucur Elvira	Bucur George	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
11.	Bucur Elvira	Bucur George	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
12.	Bucur Elvira	Bucur George	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
13.	Bucur Elvira	Bucur George	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
14.	Bucur Elvira	Bucur George	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
15.	Bucur Elvira	Bucur George	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
16.	Bucur Elvira	Bucur George	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
17.	Bucur Elvira	Bucur George	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
18.	Bucur Elvira	Bucur George	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
19.	Bucur Elvira	Bucur George	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6
20.	Bucur Elvira	Bucur George	Galați	Școala I-a de fete	Aritmetică, Gramatică, Științe	2, 3, 4, 5, 6

Anexa nr.1. □ Catalogul semestralu al elevelor de Clasa a II-a de la Școala I-a de fete din Galați cu notele semestrale și ale examenului semestralu al II-lea, anul 1860".

Sursa: ANIC. MCIP. Moldova, Ds.125/1860, vol.II, fila 86 f.

Bibliografie

Arhivele Naționale Istorice Centrale, Fond: Ministerul Cultelor și Instrucțiunii Publice, Moldova, dosar 125/1860.

ENESCU, N. C., *Gheorghe Asachi, organizatorul Școlilor naționale din Moldova*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1962.

MANOLACHE, ANGHEL, PÂRNUȚĂ, GH., *Istoria învățământului din România (1821-1918)*, vol. II, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1993.

POPESCU-TEIUȘAN, ILIE, *Învățământul lancasterian în școala românească*, în *Clasici ai pedagogiei universale și gândirea pedagogică românească*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1968.

URECHIA, V. A., *Istoria școlilor de la 1800-1864. Cu o scurtă introducere cuprinzând note din istoria culturii naționale anterioare secolului al XIX-lea și cu mai multe facsimile de documente, semnături, autografe*, vol.IV, Editura Imprimeria Statului, București, 1892-1901.

[1] Anghel Manolache, Gh. Pârnuță, *Istoria învățământului din România (1821-1918)*, vol. II, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1993, p.83.

[2] N. C. Enescu, *Gheorghe Asachi, organizatorul Școlilor naționale din Moldova*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1962, p.164.

[3] *Ibidem*.

[4] Anghel Manolache, Gh. Pârnuță, *op. cit.*, p.165.

[5] *Ibidem*.

[6] I. Popescu-Teiușan, *Învățământul lancasterian în școala românească*, în *Clasici ai pedagogiei universale și gândirea pedagogică românească*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1968, p.262.

[7] *Ibidem*, p.73.

[8] *Ibidem*.

[9] V. A. Urechia, *Istoria școlilor de la 1800-1864. O scurtă introducere cuprinzând note din istoria culturii naționale anterioare secolului al XIX-lea și cu mai multe facsimile de documente, semnături, autografe*, vol. IV, Editura Imprimeria Statului, București, 1894, p.276.

[10] *Ibidem*, p.277.

[11] *Ibidem*.

[12] *Ibidem*.

[13] *Ibidem*, p.278.

[14] I. Popescu-Teiușan, *op.cit.*, p.301.

[15] *Arhivele Naționale Istorice Centrale, Fond: Ministerul Cultelor și Instrucțiunii Publice, Moldova* (în continuare *ANIC. MCIP. Moldova*), Ds.125/1860, vol. II, fila 86 f.

Panțeru Elena

e-mail- elenapanteru@yahoo.com

Șc. Gim. Mircea cel Bătrân, Curtea de Argeș

Abordarea cazurilor cu dificultăți de învățare

- -studiu de caz -

Rezumat: *Deoarece elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de activități de recuperare și de o atitudine specifică, conform particularităților individuale, învățătorului îi revin responsabilitățile unei abordări diferențiate în activitatea de învățare. Cunoașterea psiho-pedagogică a elevului, lacunele, greșelile pe care le face, vor constitui un indicator al achizițiilor sale, indicator care îi permite învățătorului să construiască un plan de intervenție educațională cât mai eficient.*

Cuvinte cheie: dificultăți, intervenție, recuperare.

Prezentarea cazului:

Numele elevului: E. F., vârsta 9 ani, clasa a III- a. Elevul înregistrează rezultate slabe la învățătură, atingând cu greu standardele minimale de performanță la disciplinele: Limba română, Limba engleză Matematică și Științe. Rezultate acceptabile obține la disciplinele: Religie, Muzică și mișcare, Arte vizuale și abilități practice, Educație fizică.

Date despre mediul familial:

Este cel mai mare fiu al M. L. E., tatăl fiind necunoscut. Din cauza condițiilor precare, copilul locuiește cu nașii lui, fiind crescut de aceștia încă din primul an de viață. Mama este singură cu ceilalți frați ai săi, 2 surori gemene cu vârsta de 6 ani și un frate mai mic, la grădiniță.

E. F. se bucură din plin de implicarea atât materială cât și afectivă a nașilor săi, în creșterea și educarea lui, aceștia neavând copii. Deși nu are probleme fizice și psihice, întâmpină unele greutăți în a face față cerințelor școlare având o motivație slabă la învățătură. În cadrul colectivului clasei iese mereu în evidență cu brutalitate (altercații, injurii, neîndeplinirea unor sarcini, vorbește neîntrebat, distrage atenția colegilor). Temele sunt efectuate de cele mai multe ori cu superficialitate.

Particularități individuale:

Dezvoltarea senzorial-perceptivă: percepe difuz materialul de învățare, reprezentările fiind greu de actualizat.

Nivelul dezvoltării psiho - motricității: slabe reprezentări spațiale (nu poate aranja corect în pagina caietului, nu percepe detaliile, nu utilizează corect noțiunile spațiale);

Memoria este de scurtă durată, de tip mecanic.

Imaginația – predominant de tip reproductiv.

Limbajul – vocabular sărac, exprimare greoaie; cu greu poate exprima un mesaj coerent oral, cât și scris. A reușit să învețe toate literele alfabetului, dar citește silabisind.

Atenția – prezintă dificultăți de concentrare și stabilitate a atenției voluntare. Câmpul, volumul atenției este redus. Cel mai mic zgomot îi distrage atenția, nu se poate concentra decât pentru o perioadă scurtă de timp, fiind incapabil de a duce la bun sfârșit sarcinile date.

Voința – nu manifestă hotărâre, abandonează repede o sarcină pe care nu știe să o rezolve. Motivația este de tip extrinsec, doar prin unele recompense și stimuli reușește să execute unele sarcini mai ușoare. Principalele activități care îl stimulează sunt cele fizice, dar și muncile agricole.

Afectivitatea – elevul este echilibrat emoțional, manifestă atașament față de nașii săi (în special de nașa sa pe care o consideră mamă), nu este traumatizat, exprimându-și fără rețineri dorințele și opiniile.

Caracterul – slabă atitudine de colaborare, nu este perseverent și nici organizat, însă este respectuos, având o atitudine pozitivă față de munca fizică. Spiritul de inițiativă și de răspundere sunt insuficient dezvoltate.

Comportamentul – nu are răbdare să ducă la bun sfârșit sarcina dată, pare că trăiește în altă lume. Elevul evită activitățile care solicită efort intelectual.

Aptitudinile – nu predomină nicio aptitudine, dar manifestă interes pentru sport și muncă în gospodărie, îi plac foarte mult animalele.

Domeniul dificultăților de învățare:

Elevul se confruntă cu următoarele probleme: întâmpină serioase dificultăți la citit-scris, la înțelegerea și redarea unui mesaj; manifestă interes scăzut pentru îndeplinirea sarcinilor școlare; integrarea este greoaie, uneori este agresat de unii colegi mai mari, atât verbal cât și fizic.

Elevul prezintă dislexo - disgrafie, iar abilitățile de calcul, clasificare, organizare și concentrarea atenției sunt foarte scăzute. E. F. prezintă următoarele tulburări de citit-scris: omite cuvinte și înlocuiește litere, silabe, grupuri de litere, diftongi, cuvinte de legătură; frecvent contopește și comprimă în scris cuvinte; citire lentă, fragmentată pe litere și silabe, cu multe ezitări, pauze sau citire fără sens; scris cu aspect dezordonat, inestetic, disproporțional, nu respectă spațiul, depășește liniile, nu respectă semnele de ortografie; omite un cuvânt sau mai multe, scrie un cuvânt de mai multe ori; îi este dificil să regăsească de fiecare dată locul unde a rămas în carte sau la tablă, în cazul în care are ceva de transcris.

Plan de recuperare

Obiective pe termen mediu:

- corectarea scrierii;
- citirea independentă și corectă a unui text scurt;
- dezvoltarea vocabularului;
- creșterea respectului față de sine.

Strategii didactice:

Printre metodele și procedeele utilizate menționăm: observația sistematică, conversația euristică, explicația, metoda fonetică analitico-sintetică, fișe de lucru, fișe de autoevaluare, muncă independentă.

Pentru a preveni și ameliora tulburările de citit-scris, dar și pentru a-l motiva, am adoptat în perioada de intervenție menționată mai sus următoarele strategii:

- așezarea în prima bancă pentru a-l putea ajuta cât mai des;
- asigurarea unei atmosfere optime pentru o bună învățare, necesară tuturor elevilor;
- discuții cu elevii și sensibilizarea asupra problemelor colegului lor;
- trasarea unor responsabilități în cadrul grupului;
- desfășurarea unor activități cu caracter atractiv corelate cu preocupările și interesele elevului; (Elevul a fost solicitat să realizeze o compunere în care să-și prezinte pasiunea sa preferată. Chiar dacă a repetat unele greșeli, a fost una dintre puținele sarcini rezolvate, în plus a fost considerată de către elev motivantă și atractivă).
- aplicarea unor strategii diferite de evaluare;
- păstrarea legăturii cu familia.

La orice activitate E. F. a fost ajutat de colegi și încurajat pentru orice efort cât de mic. La ore, elevul a fost solicitat să răspundă, fiind apreciat verbal de fiecare dată. I s-a solicitat elevului să răspundă zilnic de completarea panoului de prezență din clasă, explicându-i cât de importantă este sarcina sa.

Rezultatele obținute:

Obiectivele au fost relativ atinse, observându-se o schimbare pozitivă în ceea ce privește activitatea lui școlară:

- și-a format o imagine de sine pozitivă;
- sub aspect grafic, a înregistrat unele progrese, a reușit să-și ordoneze textele în pagină, să aibă o scriere cât de cât lizibilă și corectă;
- tulburările fonetice ale vorbirii orale (substituirii, schimbarea locului literelor) și ale topicii cuvintelor (inversuni, omisiuni ale cuvintelor) au scăzut simțitor.

Deși s-au obținut rezultate cât de cât mulțumitoare, interesul pentru progresul acestuia trebuie susținut în continuare din partea tuturor factorilor educaționali.

Berea Alexandra- Elena
e-mail: berea_alexandra1@yahoo.com
Școala Gimnazială Nr.5 Piatra – Neamț

Dezvoltarea creativității elevilor

Rezumat: *La fel ca inteligența sau frumusețea, creativitatea este o trăsătură care nu poate fi învățată, lucrările produse de cei cu creativitate fiind minunate și de neatins. Totuși, dacă copiilor li se dau oportunitățile adecvate de a-și exercita și dezvolta creativitatea, ca și în cazul oricărui mușchi din corpul uman, trăsăturile vor deveni mai puternice și vor fi mai naturale.*

Cuvinte cheie: *creativitate, gândire creativă, idei inovative*

Atunci când auziți cuvântul "creativ", ce vă vine în minte? Vă gândiți la artiștii din orice domeniu- muzicieni precum Mozart și Michael Jackson, pictori precum Picasso și Jackson Pollock, dansatori precum Misty Copeland, actori și regizori precum Harrison Ford și Woody Allen și autori ca Jules Verne și JK Rowling? Vă imaginați opere de artă celebre - lucrări precum „Mona Lisa”, „O noapte înstelată” etc? Există un număr infinit de locuri, oameni, lucrări și idei la care vă puteți gândi, dar majoritatea oamenilor nu se gândesc niciodată la ei însuși.

Dar ce este creativitatea? Creativitatea este un termen foarte generos care de-a lungul timpului a fost definit în sute de feluri. În principal, când vorbim despre creativitate ne referim la 3 aspecte: la produsele creative, la trăsăturile de personalitate ale persoanelor creative și la gândirea creativă.

Dacă ne gândim la activitățile care pot dezvolta această latură a copiilor, putem include activități precum arta, dansul, tratul, lectura, muzica etc. Ele stimulează și ajută copiii să își cultive abilitățile în aproape fiecare domeniu și sunt activități deschise, favorizând flexibilitatea minții. Cel mai important, activitățile creative pun accentul pe proces, învățând copiii că metoda prin care ajungeți la destinație este la fel de importantă sau mai importantă decât destinația însăși.

Școala are un rol important în dezvoltarea creativității elevilor. Privind mai multe studii, am constatat că, pentru a promova creativitatea printre elevii lor, profesorii trebuie să fie deschiși la schimbare, conștienți de cerințele societății actuale, flexibili și totodată să dețină cunoștințe solide referitoare la psihologia copilului.

Voi propune în rândurile următoare câteva modalități prin care școala poate dezvolta creativitatea elevilor prin resursele umane și materiale pe care le deține.

Lăsați profesorii să fie creativi, ei trebuie să primească de la liderii lor permisiunea de a inova, de a improviza și trebuie să fie sprijiniți și susținuți în acest demers. Odată ce a fost acordată această permisiune și sprijin, profesorii pot dezvolta medii creative de învățare pentru elevii lor. Aceasta cuprinde atât mediul fizic al clasei, cât și mediul didactic cu următoarele caracteristici: elevii au un anumit control asupra învățării lor, profesorii sunt "Jucăuși", timpul este folosit în mod flexibil, relațiile dintre profesori și elevi includ așteptări înalte, respect reciproc, modelarea atitudinilor creative, flexibilitate și dialog, elevii colaborează și se evaluează reciproc.

Elevii trebuie încurajați de către profesorii lor să își exprime emoțiile prin artă. Expresia creatoare la un copil dar și la un adult, este adesea caracterizată de un val de emoție. Copiii mai mici își exprimă adesea emoțiile adevărate prin joc: îi ajută să exploreze lumea din jurul lor, să testeze granițele și să adune dovezi pentru a înțelege împrejurimile lor. În cazul copiilor mai mari, încurajarea creativității poate duce la exprimarea emoțiilor și a opiniilor prin intermediul unor proiecte de artă, muzică, teatru sau orice alt loc de creație fără de care ar fi putut fi ținută sub acoperire. Cei care își pot exprima emoțiile în acest fel tind să fie mai fericiți și mai liberi.

Creativitatea poate fi folosită ca un instrument de comunicare cu ceilalți și de a avea o experiență comună cu o persoană sau cu oameni cu care nu ne-am fi conectat altfel. Comunicarea, empatia și înțelegerea dintre elevi sunt atât de importante, creând astfel în clasă un mediu în care există o mulțime de oportunități de învățare prin cooperare, de rezolvare a problemelor de grup și de gândire inovatoare, care îi va ajuta pe elevi să se deschidă unul față de celălalt să stabilească relații solide și bazate pe numeroase valori morale.

Climatul din sala de clasă este foarte important atunci când vine vorba de dezvoltarea creativității. Profesorii trebuie să acorde atenție fiecărui elev, să-și adapteze stilul de învățare, pentru a se asigura că fiecare elev are încredere că își poate exprima creativitatea fără frica de a fi judecat sau de a părea ridicol. Profesorii trebuie să utilizeze

metode creative prin care să stimuleze învățarea și totodată să încurajeze ideile noi ale elevilor.

Cadrele didactice trebuie să se asigure că le acordă timp copiilor să fie creativi, de exemplu, punând deoparte o oră "creativă" în fiecare zi în care elevii se pot concentra doar pe sarcini care au acest scop.

În primul rând, trebuie schimbat climatul, pentru a elimina blocajele culturale și emotive, puternice în școala din trecut. Se cer relații destinsse, democratice, între elevi și profesori, ceea ce nu înseamnă a coborî statutul social al celor din urmă. Modul de predare trebuie să solicite participarea, inițiativa elevilor. Metodele activ-participative sunt tot mai utilizate în școala românească. În fine, fantezia trebuie și ea apreciată corespunzător, alături de temeinicia cunoștințelor, de raționamentul riguros și spiritul critic. școlar și să fie încurajată de profesori în săli de clasă de toate vârstele.

În ultimii ani pe piața locurilor de muncă s-a produs o schimbare semnificativă, astfel încât o persoană creativă este preferată față de alta cu un anumit set de competențe. Inovația și gândirea creativă sunt acum unele dintre atributele cele mai dorite ale unui potențial angajat. Candidații care știu să fie creativi și pot exprima cu ușurință acest lucru vor fi cu mult înaintea, astfel încât este necesară dezvoltarea acestor laturi ale personalității cât mai devreme cu putință.

Dacă creativitatea este introdusă cu succes într-o sală de clasă, elevii vor beneficia foarte mult de ea. Prin urmare, este foarte important ca aceasta să devină o parte integrantă a curriculumului.

Bibliografie:

1. Roco M. – „Creativitatea individuală și de grup”; București, Editura Academiei, 1979;
2. Tereza Amabile- „Creativitatea ca mod de viață”; București, Editura Tehnica, 1997 ;

HORTOPAN SABRINA-NICOLETA

e-mail: sabrinahortopan@yahoo.com

masterand UBBCluj

POATE UN PROGRAM DE TRAINING AL MEMORIEI SĂ FIE EFICIENT ÎN DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR ȘCOLARE ALE ELEVILOR?

Rezumat: *În lucrarea de față mi-am propus să investighez rolul training-ului memoriei de lucru în ceea ce privește îmbunătățirea performanțelor școlare ale elevilor. Memoria de lucru constituie un factor asociat cu o serie de abilități cognitive, printre care abilitățile matematice și cele de citire ale elevilor. Pe baza acestei concluzii s-au încercat, de-a lungul timpului, să se elaboreze programe de îmbunătățire a memoriei care să aibă efecte pozitive semnificative asupra abilităților cognitive.*

Cuvinte cheie: *memoria de lucru, factor cauzal, contextul școlar;*

De-a lungul timpului, îmbunătățirea performanțelor școlare ale elevilor a constituit o temă centrală de studiu, atât la nivel de școli, cât și la nivel politic, academic sau de cercetare. S-au elaborat programe din ce în ce mai complexe de educare și instruire ale elevilor care să faciliteze o mai bună adaptare a acestora la mediul cotidian în continuă schimbare. Unele programe s-au bucurat de mai mult succes, în timp ce altele au eșuat lamentabil.

Un concept central care a stat la baza multor intervenții la nivel școlar îl constituie dezvoltarea memoriei. Memoria face parte din cercul proceselor psihologice cu cele mai importante beneficii și implicații în viața oamenilor. Ne putem da seama de acest lucru doar gândindu-ne cum ar fi viața noastră fără memorie. Nu am mai avea capacitatea de a reține informații prețioase pentru a duce o viață normală și a rezolva eficient problemele din cotidian. Viața ni s-ar schimba semnificativ.

Cercetările în domeniul psihologiei pe tematica memoriei au determinat concluzii valoroase pentru dezvoltarea unor intervenții care să îmbunătățească performanțele mnemice și nu numai. Există mai multe tipuri de memorie. Unele informații le prăstrăm pentru perioade foarte lungi de timp (de exemplu, adresa locuinței noastre) sau altele le uităm după doar câteva minute (de exemplu, codul pe care l-am folosit pentru a înregistra o comandă online în această dimineață). Pe lângă memoria de lungă durată și cea de scurtă durată, există un concept extrem de influent pentru cercetările care au investigat dezvoltarea competențelor școlare ale elevilor și anume **memoria de lucru**.

Memoria de lucru reprezintă capacitatea oamenilor de a reține anumite informații și, în același timp, a opera cu acestea sau a realiza o altă activitate distractivă. Astfel, există 2 componente majore când vorbim despre memoria de lucru: **stocarea informațiilor** – adică reținerea lor pentru anumite perioade de timp, și **procesarea lor** – adică manipularea sau operarea cu informații. Un exemplu sugestiv îl constituie situația în care căutăm un capitol care se află la o anumită pagină într-o carte și în același timp explicăm persoanei de lângă noi o problemă de matematică. În acest caz, trebuie să reținem și să ne amintim ocazional că vrem să găsim o anumită pagină dintr-o carte, în timp ce simultan facem o altă activitate consumatoare de resurse, explicându-i cuiva cum se poate rezolva un exercițiu de matematică.

În urma multor cercetări realizate în decursul a zeci de ani, s-a determinat faptul că există o **asociere** între memoria de lucru și alte abilități cognitive, cum ar fi inteligența, capacitatea de a rezolva probleme, abilitățile matematice sau cele de citire.

Luând în considerare relația puternică dintre memoria de lucru și abilitățile școlare, s-a propus ideea că dacă se va găsi un mod de a dezvolta memoria de lucru a elevilor, acest lucru ar avea beneficii importante asupra funcționării intelectuale și școlare a acestora. Însă, până în anul 2007 când 2 cercetători, Mazzocco și Kover, au obținut dovezi importante pentru posibilitatea de a dezvolta capacitatea memoriei de lucru, aceasta era considerată ca fiind mai degrabă un proces stabil, greu de dezvoltat. Astfel, pentru elevii care aveau deficite academice cu o memorie de lucru sub medie, intervențiile se focusau asupra strategiilor explicite, care permiteau utilizarea optimă a resurselor limitate ale memoriei de lucru. Altfel spus, erau ignorate intervențiile pentru îmbunătățirea memoriei de lucru și se realizau exerciții potrivite capacităților lor mnemice limitate.

În urma acestei "revoluții" în domeniul psihologiei memoriei, s-au elaborat o serie de programe care ofereau training memoriei de lucru și s-au investigat efectele acestora asupra performanțelor mnemice, dar și posibilitatea unui transfer asupra altor abilități cum ar fi competențele matematice și de citire ale elevilor. În anul 2013 a fost publicată o lucrare importantă care evalua comparativ studiile care au încercat să afle un răspuns la întrebarea dacă un program de training al memoriei de lucru poate fi eficient în dezvoltarea abilităților școlare ale elevilor. Concluziile acestei lucrări au fost clare și anume, programele de training care se axează pe dezvoltarea memoriei de lucru a elevilor au efecte modeste, chiar minime. Mai precis, performanțele la sarcinile memoriei de lucru se îmbunătățesc, atât pentru tipurile de exerciții exersate în cadrul programelor, cât și pentru exerciții similare de evaluare a memoriei, însă efectele nu se mențin de-a lungul timpului. În plus, în nici un caz nu există dovezi că beneficiile pentru performanțele mnemice ar putea fi transferate la sarcini mai puțin similare, cum ar fi cele de evaluare a abilităților matematice sau de citire ale elevilor.

Cu toate că rezultatele exprimau îndoieli serioase cu privire la capacitatea unui program de training de a îmbunătăți abilitățile cognitive și performanțele școlare, majoritatea studiilor derulate până în acel moment aveau anumite limite, cum ar fi numărul redus de participanți din eșantioane și lipsa unui context școlar obișnuit în care să se

realizeze intervențiile.

Ghidați de aceste aspecte, un grup de cercetători din Statele Unite ale Americii au derulat un studiu prin care au urmărit investigarea eficienței unui program de training al memoriei pentru îmbunătățirea performanțelor școlare (matematice și de citire) ale unor elevi de clasa a III-a din 11 clase și 5 școli. Scopul principal a fost acela de a determina în ce măsură training-ul memoriei de lucru *într-un context școlar obișnuit* produce efecte benefice care se extind la performanțele școlare și la comportamentul din clasă, în plus față de beneficiile programului de educație standard.

Programul a fost unul intensiv și computerizat, alcătuit din aproximativ 17 sesiuni a câte 20-30 de minute fiecare, derulate pe parcursul a 4 săptămâni, în context școlar obișnuit. Au fost evaluate atât performanțele lor matematice și de citire, cât și abilitățile memoriei de lucru și comportamentul în clasă în timpul orelor de curs. Un exemplu de sarcină de evaluare a performanțelor de citire îl constituie determinarea numărului de cuvinte pe care le citește corect copiii dintr-o poveste timp de 1 minut, iar în ceea ce privește competențele matematice, aceștia trebuiau să rezolve exerciții simple de aritmetică sau să completeze secvențe simple de numere. Profesorii au evaluat comportamentele elevilor la clasă în timpul orelor cu mențiuni de tipul "Copilul a ridicat mâna, dar când a fost chemat să răspundă, a uitat răspunsul." sau "S-a pierdut într-o sarcină cu mai mulți pași."

În cadrul programului de training, elevii au avut sarcina de a reține un șir de minim 2 cifre prezentate intercalat cu o sarcină matematică. La un anumit interval, elevul trebuia să redea cifrele în ordinea inițială în care au apărut pe ecran. Numărul de cifre pe care trebuiau să îl rețină creștea progresiv, la fel și dificultatea problemelor aritmetice, până în momentul în care elevul avea mai mult de 25% de erori de redare a secvenței de cifre sau de realizare a exercițiilor.

Așa cum era de așteptat, în urma programului, elevii și-au îmbunătățit performanțele la sarcinile pe care le-au exersat pe parcursul training-ului, de la ședința 1 la ședința a 15-a. Cu toate acestea, câștigurile au fost foarte mici și inconsistente în ceea ce privește transferul pentru performanțele școlare.

Teoretic, dacă îmbunătățirile legate de training-ul memoriei de lucru constituie *factorul causal* care stă la baza oricărui câștiguri de transfer, s-ar aștepta ca efectele transferului de la sarcinile de training al memoriei, la performanțele matematice și de citire, să crească în funcție de mărimea relației training – transfer – câștig. Totuși nu s-au găsit dovezi pentru acest model prezis. Copiii din grupul care au urmat programul de training al memoriei de lucru nu diferă față de cei care și-au desfășurat activitățile în ritm normal în ceea ce privește performanțele școlare și comportamentul la clasă.

Astfel, în ciuda faptului că s-au folosit sarcini standard de training, plus instrumente valide de evaluare și s-a testat un număr mare de elevi din mai multe școli, s-au găsit din nou foarte puține dovezi care să confirme ipoteză că training-ul memoriei de lucru generează efecte semnificative asupra funcționării intelectuale sau asupra performanțelor academice.

În concluzie, cercetările derulate până în prezent nu aduc suficiente dovezi convingătoare care să sublinieze faptul că training-ul memoriei de lucru poate avea beneficii importante asupra altor abilități cum ar fi cele matematice sau de citire. Se determină faptul că programele de training produc efecte pe termen scurt pentru sarcinile ale căror performanță a fost exersată, însă efectele nu se mențin pe termen lung (efectele sunt nule după câteva luni) și nici nu se generalizează pentru alte competențe școlare importante, cum ar fi aritmetica sau citirea. Astfel, aceste rezultate pun la îndoială investiția în programe intensive de training al memoriei care promit beneficii spectaculoase pentru performanțele școlare ale elevilor.

Bibliografie:

- Relația memorie de lucru – IQ:
- Mukunda, K. V., & Hall, V. C. (1992). Does performance on memory for order correlate with performance on standardized measures of ability? A metaanalysis. *Intelligence, 16*, 81–97. doi:10.1016/0160-2896(92)90026-N
- Unsworth, N., & Engle, R. W. (2007b). On the division of short-term and working memory: An examination of simple and complex spans and their relation to higher-order abilities. *Psychological Bulletin, 133*, 1038–1066. doi:10.1037/0033-2909.133.6.1038
- Relația memorie de lucru – abilități de citire
- Swanson, H. L., Zheng, X. H., & Jerman, O. (2009). Working memory, short-term memory, and reading disabilities: A selective meta-analysis of the literature. *Journal of Learning Disabilities, 42*, 260–287. doi: 10.1177/0022219409331958
- Relația memorie de lucru – abilități matematice
- Swanson, H. L., & Jerman, O. (2006). Math disabilities: A selective meta-analysis of the literature. *Review of Educational Research, 76*, 249–274. doi:10.3102/00346543076002249
- Swanson L, Kim K (2007) Working memory, short-term memory, and naming speed as predictors of children's mathematical performance. *Intelligence 35*: 151–168.
- Relația memorie de lucru – rezolvarea de probleme
- Conway ARA, Kane MJ, Engle RW (2003) Working memory capacity and its relation to general intelligence. *Trends in Cognitive Sciences 7*: 547–552.
- Kyllonen PC, Christal RE (1990) Reasoning ability is (little more than) working memory capacity?! *Intelligence 14*: 389–433.
- Primele dovezi pentru dezvoltarea memoriei de lucru
- Mazzocco MMM, Kover ST (2007) A longitudinal assessment of executive function skills and their association with math performance. *Child Neuropsychology 13*: 18–45.
- Lucrare comparativă a rezultatelor privind eficiența training-urilor
- Melby-Lervåg, M., & Hulme, C. (2013). Is working memory training effective? A meta-analytic review. *Developmental psychology, 49*(2), 270.
- Studiu experimental ilustrat
- Rode C, Robson R, Purviance A, Geary DC, Mayr U (2014) *Is Working Memory Training Effective? A Study in a School Setting*. *PLoS ONE 9*(8): e104796. doi:10.1371/journal.pone.0104796

Sandru Sorin-Laurențiu,

e-mail: ssorinl25@yahoo.com

Școala gimnazială „Ștefan cel Mare și Sfânt” Dobrovăț, Iași

Rezumat: Cercetarea urmărește evidențierea faptului că un anumit spectru al evaluării nu poate sufoca actul didactic prin exclusivitate. Nu putem fi pe deplin moderni și nici pe deplin clasici. Alternarea în funcție de perioada de lucru, de conținutul evaluat, precum și în funcție de starea motivațională a elevilor constituie premisele unei abordări obiective, pozitive și corecte a evaluării școlare.

Cuvinte cheie: evaluare școlară, metode tradiționale, metode complementare

Obiectivul cercetării

Analiza efectului pe care metodele de evaluare tradiționale și alternative le au asupra evoluției școlare a elevului.

Stabilirea variabilelor

a. **Variabila dependentă:** progres școlar ; regres școlar ; stagnare în notare

b. **Variabila independentă:** același grup de elevi aflați în două situații distincte de evaluare: tradițională și alternativă

Stabilirea și formularea ipotezei

Dacă evaluarea școlară pe același conținut se realizează atât prin metoda tradițională (testul), cât și prin cea complementară (proiectul), atunci progresul școlar este asociat metodei complementare de evaluare, în timp ce stagnarea sau regresul școlar sunt asociate metodei tradiționale de evaluare.

Metoda, instrumentele și lotul de subiecți

- Metoda utilizată este experimentul – cercetare pe același lot de elevi, cu manipularea variabilei independente ;
- Instrumentele utilizate sunt cele două metode de evaluare școlară : testul și proiectul ;
- Lotul de subiecți : elevii clasei I de la Școala gimnazială “Ștefan cel Mare și Sfânt” Dobrovăț, Iași

Aplicarea experimentului

Testul s-a aplicat după parcurgerea integrală a capitolului cu grupurile de litere, în timp ce proiectul s-a desfășurat pe o perioadă mai lungă de timp, echivalentul a 6 luni de zile. La început s-a stabilit nivelul general al elevului prin precizarea rangului său din catalog, s-au aplicat cele două metode de evaluare și s-a observat dacă elevul a realizat o ridicare, o stagnare pe rang sau o coborâre.

Prelucrarea și interpretarea rezultatelor

- În stadiul inițial, fără aplicarea metodelor de evaluare, elevii se integrau pe patru ranguri, în funcție de calificativele lor semestriale (I, S, B, FB) și în funcție de calificativul predominant obținut la testările sumative ; rangurile au fost exprimate prin valori de la 1 la 4:

Calificativ	I	S	B	FB
Rang asociat	1	2	3	4

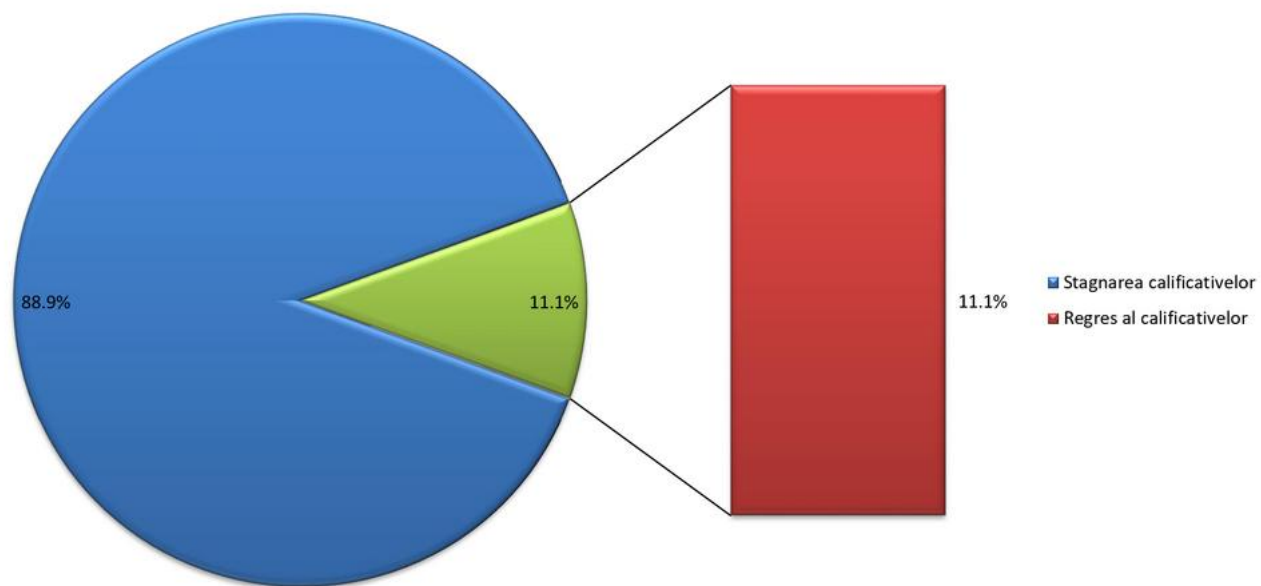
- După aplicarea primei metode de evaluare (testul), s-a constatat că grupul de elevi a înregistrat un regres în notare, fapt exprimat de valoarea – 2 ; în acest context nu a putut fi vorba nici măcar de o stagnare în notare, care ar fi însemnat ca grupul să înregistreze la test aceleași rezultate specifice rangului unde au fost integrați inițial ;
- După aplicarea celei de-a doua metode de evaluare (proiectul) s-a constatat că grupul de elevi a înregistrat un real progres în notare, fapt reliefat de valoarea +8 ;

Reprezentarea grafică procentuală a rezultatelor

Considerând că întreg colectivul clasei I reprezintă 100%, conchidem că 1 elev înseamnă 5,55% din efectivul de elevi. Procentele sunt necesare pentru a reliefa regresul și progresul școlar al elevilor prin raportare la cele două situații de evaluare. În acest sens, prima figură exprimă procentul legat de regresul copiilor după aplicarea testului, o metodă tradițională ; cea de-a doua figură reflectă progresul înregistrat de elevi după aplicarea proiectului, o metodă de evaluare alternativă :

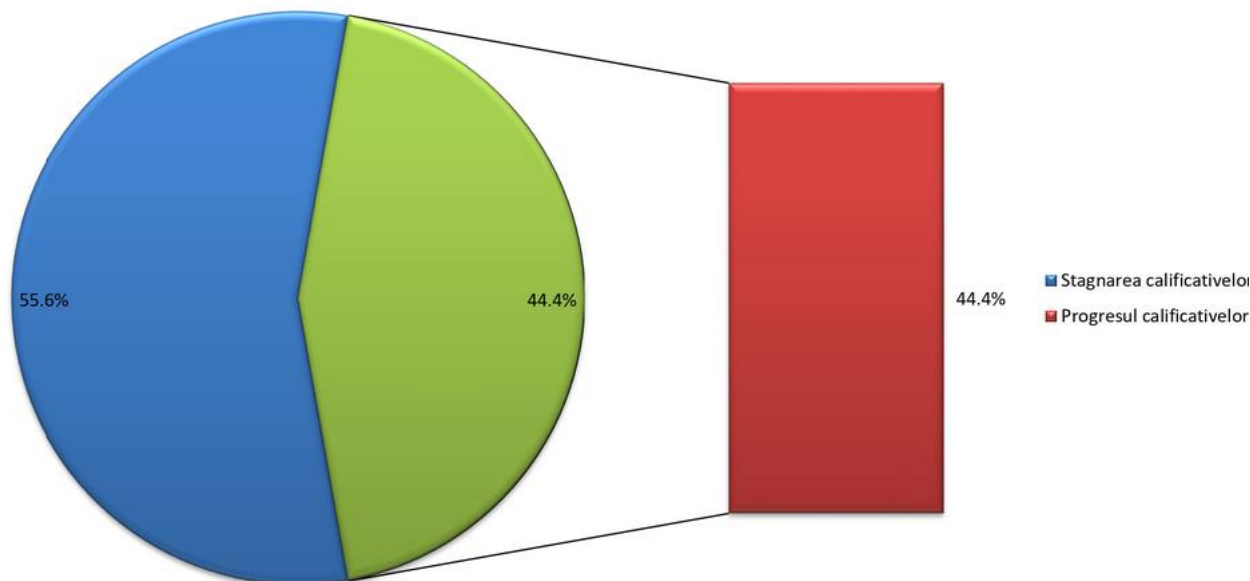
- fig. 1

REGRES DUPA APLICAREA TESTULUI



-fig. 2

PROGRES DUPA APLICAREA PROIECTULUI



Validarea ipotezei de cercetare

Ipoteza se validează prin prisma rezultatului de +8 obținut în urma aplicării proiectului ca metodă de evaluare alternativă și a rezultatului de -2 obținut în urma aplicării testului ca metodă de evaluare tradițională.

Bibliografie

- Cerghit, I., 2008, *Sisteme de intruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii* – ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași
- Cucoș, C., 2008, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași
- Manolescu, M., 2010, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Universitară, București
- Rotariu, T.; Iluț, P., 2006, *Ancheta sociologică și sondajul de opinie – Teorie și practică*, Ediția a II-a, revăzută și adăugită, Editura Polirom Iași
- Hăvrăneanu, C, 2000, *Metodologia cercetării în științele sociale*, Editura Erola, Iași

Sandu Sorin-Laurențiu,
e-mail: ssorinl25@yahoo.com
Școala gimnazială „Ștefan cel Mare și Sfânt” Dobrovăț, Iași

Tipuri umane în spațiul școlar

Rezumat: Această lucrare își propune să concentreze atenția cititorilor asupra uneia dintre cele mai relevante cauze ale conflictelor interumane – intoleranța la diversitate. Raportată la spectrul școlar; intoleranța se manifestă atunci când profesorul nu înțelege că elevii sunt diferiți atât din punct de vedere fizic, cât și din perspectiva componentelor personalității.

Cuvinte cheie: personalitate, temperamente, toleranță integrare școlară

Domeniul pedagogiei contemporane a înțeles beneficiile “psihologizării” învățământului și a impus măsuri de pregătire corespunzătoare a principalilor actori ai școlii – cadrele didactice. Școala românească se concentrează, în procesul ei de modernizare, pe respectarea principiilor psihologice în realizarea activităților școlare. Spre exemplu, diferențierea este o valoare fundamentală în asigurarea unei educații corespunzătoare Hipocrate și Galen au constituit două personalități importante ale sferei medicale. În Antichitate, Hipocrate s-a impus prin înțelepciunea dovedită în tratarea bolilor umane prin metode autentice legate de o anumită concepție a legăturii omului cu natura. Galen este cel care a comentat multe dintre aspectele teoretice gândite de Hipocrate, el fiind un susținător al acestuia. Unul dintre principiile dezvoltate de Hipocrate este *umoralismul*. Acesta este principiul care stă la baza întemeierii conceptului de *temperament*, concept suficient de actual în gândirea curentă de explicare a structurii

personalității umane. Hipocrate afirma faptul că omul este constituit din patru umori, fiecare având câte un rol specific în organism.

În ultimii 20 de ani s-a insistat foarte mult pe înțelegerea psihologică a actului didactic. Sarcinile școlare specifice fiecărei discipline conțin un minim substrat psihologic. Profesorul, în calitate de coordonator și partener al celor aflați sub incidența educației, părinți sau elevi, își asumă sarcina de a armoniza personalitățile (inclusiv pe a lui), de a le valorifica și de a le ajuta să se adapteze la diversitatea realității.

Iată câteva caracteristici specifice diferitelor tipuri de copii, raportate la conceptele de *sangvinic*, *melancolic*, *flegmatic* și *coleric* (Caron, 2009):

Copilul sangvinic

Calități și manifestare în spațiul școlar sau extrașcolar :

- *vesel* - prezintă o dispoziție fericită, găsește momente de a-i stimula și pe alți colegi
- *spontan* – răspunde imediat la solicitarea profesorului, dacă relația cu acesta este una bună
- *imaginativ* – contribuie cu soluții inedite, dând dovadă de creativitate spontană
- *sociabil* – se adaptează ușor la modificările sau schimbările mediului, este flexibil și tolerant în relația cu ceilalți colegi
- *serviabil* – răspunde pozitiv solicitărilor celorlalți colegi, dăruind cu ușurință orice lucru
- *optimist* – este o fire încrezătoare, propune soluții și reușește să-i încurajeze pe alții
- *comunicativ* – este deschis oricărui dialog, chiar dacă nu știe despre ce este vorba ; inventează el

Defecte și manifestări specifice lor :

- *superficial* – vorbește cu toți și cu nimeni, începe o activitate și o părăsește instantaneu
- *irealist* – adeseori poate propune jocuri sau soluții neconforme realității
- *indiscret* – adresează întrebări discrete celor adulți, pătrunde “cu bocancii” în intimitatea ta
- *agitat și impulsiv* – răspunde fără a ridica mâna sus sau chiar înainte ca profesorul să întrebe
- *naiv* – poate fi păcălit ușor dacă este asigurat de sinceritatea celui care îl manipulează
- *arogant* – îi minimizează pe ceilalți, dar nu pentru a fi el mai sus, ci doar din plăcere.

Copilul coleric

Calități și manifestare în spațiul școlar sau extrașcolar :

- *curajos* – se pretează la orice activitate care solicită implicare și echilibru
- *dinamic și determinat* – reușește să atingă orice scop pe care și-l propune, cu maximă agitație
- *idealist* – adeseori acționează irealist, în baza unui simț intern care îl atrage spre realizare
- *competitiv și combativ* – aduce nenumărate argumente personale pe care și le susține
- *personal* – iubește relația cu celălalt, personală și directă, chiar dacă iubește sau nu
- *practic* – colericul poate privi o singură dată la cineva și imita atât de ușor
- *conducător și autoritar* – el vrea să fie lider, iar dacă nu reușește din punct de vedere formal, cel puțin informal își va contura poziția prin subminarea puterii sau prin acte nenumărate de nesupunere
- *muncitor* – are o extraordinară capacitate de muncă, o nevoie de acțiune
- *independent și mândros* – el știe cel mai bine cum trebuie realizată o treabă

Defecte și manifestări specifice lor :

- *dominator și dictator* – dacă devine șef și are abilități pentru asta nu este rău, se poate dovedi și o persoană excesiv de autoritară, de inabordabilă și de răutăcioasă
- *agresiv și impulsiv* – astfel de copii adeseori recurg la violențe verbale și fizice îndreptate împotriva colegilor, familiei, profesorului
- *brusc și nerăbdător* – se foiește foarte des în bancă, nu mai are răbdare, consideră multe din activitățile atrăgătoare ale clasei ca fiind plictisitoare ; vrea acțiune, îi place pauza
- *vanitos și arogant* – crede că este cel mai bun, iar dacă nu i s-a recunoscut acest drept încă, urmărește constant posibilitatea să-și arate valoarea, adeseori prin superioritatea fizică
- *rebel* – nu îi place să asculte de sfatul altuia, ci să urmeze propria-i cale în viață
- *egocentric și individualist* – acționează pe cont propriu și urmărește realizări personale, centrându-se pe scop.

Copilul flegmatic

Calități și manifestare în spațiul școlar sau extrașcolar :

- *calm, liniștit* – din acest punct de vedere, este un copil model
- *amabil* – răspunde cu plăcere solicitărilor celorlalți
- *sensibil și creativ* – este o persoană afectuasă și are un simț al esteticului
- *metodic* – acționează în jur doar organizat și cu foarte mare precizie
- *interiorizat* – nu este foarte vorbăreț, iar interiorizarea lui nu este asemănătoare melancolicului, ci capătă o notă specifică datorită procesului lent de derulare a mobilității psihice
- *ascultător* – arareori un astfel de copil transcede spectrul regulilor stabilite
- *credul* – poate fi păcălit foarte ușor de oricine

Defecte și manifestări specifice lor :

- *lent, leneș* – dacă ați văzut un elev care abia își scoate din ghiozdan penarul, în timp ce alți colegi au scris deja data și titlul, atunci înseamnă că a-ți cunoscut un elev flegmatic
- *dependent* – nu știe cum să procedeze în multe situații, iar dacă nu ridică mâna pentru a cere lămuriri, atunci va eșua în desfășurarea activității respective
- *inflexibil* – nu-i plac schimbările dese de la un model stabilit ; iubește rutina
- *încăpățânat* – uneori nu vrea sub nicio formă să-și părăsească poziția
- *nehotărât* – nu se poate orienta clar spre ceea ce trebuie și rămâne în loc pentru a analiza situația

- *ironic*- îi place să glumească fin pe seama altora, mai ales dacă el are ceva în plus față de ei
- un pic *neghiob* – crează impresia unei persoane dezorientate, fără scop și cu o privire “prostuță”

Copilul melancolic

Calități și manifestare în spațiul școlar sau extrașcolar :

- *serios și responsabil* – adoptă în general o atitudine gravă în cadrul lecțiilor și se concentrează
- foarte *sensibil și profund* – se simte jignit și torpilat de cea mai mică afirmație negativă a altcuiva, dar compensează printr-o profunzime în idei și intelectualitate creatoare
- *perfectionist și precis* – nu poate să se liniștească dacă știe că ceva nu i-a reușit
- *curios, întrebător* – adeseori nu înțelege ceva și întreabă, chiar și lucruri foarte simple, fapt ce îi crează impresia unui nepriceput
- *prudent* – este omul despre care se spune că analizează de zece ori și acționează o dată
- *personal* – îi plac relațiile sincere și apropiate cu câți mai puțini copii ; este solidar suferinței lor
- *interiorizat* – aceasta este poate cea mai clară trăsătură a copilului melancolic
- *imaginativ și participant* – încurajat și susținut, copilul melancolic poate dovedi capacitățile sale creatoare, dar stopat și descurajat poate atinge cel mai adânc nivel de insucces și abandon față de realitate

Defecte și manifestări specifice lor :

- *trist și pesimist* – lasă mereu impresia unei persoane care are o problemă sufletească, se întristează din senin și devine pradă propriilor gânduri
- *rigid, inert* – detestă orice fel de abateri ritualică de la modelul cunoscut de el, este victimă a schematismelor
- *individualist, egocentric* – îi place să obțină singur avantaje pe care cu greu le împrumută
- *fricos* – dovedește o crasă lipsă de curaj în multe situații, este marcat de emotivitate
- *nesociabil* – nu-i place diversitatea relațională, ci preferă să nu comunice cu alții pentru a nu iniția niciun fel de prietenie ; nu poate iniția ușor discuții cu persoane străine
- *capricios* – nu-i plac multe lucruri și parcă nimeni nu-l mai poate mulțumi ; e o stare interioară de nemulțumire la care participă, însă, cu foarte multă sinceritate

Bibliografie :

- Brătescu, G. și Săndulescu, C., 1974, *Hipocrate și Galen*, Editura Enciclopedică Română, București
- Caron, G., 2009, *Cum să susținem copilul în funcție de temperamentul său la școală și acasă*, Editura Didactica Publishing House, București.
- Matthews, G. ; Deary, I.J. și Whiteman, M.C., 2005, *Psihologia personalității – trăsături, cauze, consecințe*, Editura Polirom, Iași.

Cibotariu Lucia

e-mail: lucia_cib@yahoo.com

Liceul Tehnologic „Ioan N.Roman”, Constanța

METODE INOVATIVE DE PREDARE PENTRU MODULELE DE SPECIALITATE DE LA PROFILUL „SERVICII”

Rezumat: *Lucrarea prezintă o definiție a inovației în educație și nivelurile la care se produce, dintre care nivelul procedural are o importanță deosebită. Este exemplificată o metodă interactivă de grup – brainstorming - pentru un modul de specialitate, clasa a IX-a, domeniul "Turism și alimentație".*

Cuvinte cheie: *Nivel procedural inovație educație exemplu brainstorming*

Inovarea în educație presupune trecerea de la tradiție la modern. Această schimbare se poate produce atunci când există resursele necesare și o atitudine favorabilă în raport cu aceasta. Astfel are loc creșterea eficienței procesului de instruire și formarea personalității omului contemporan.

Metodele inovative de predare sunt parte a nivelului microeducativ la care are loc inovația. De asemenea, mai există și alte niveluri la care se poate produce inovația:

- nivelul material - manuale, alte mijloace de învățământ; pentru acest nivel putem spune că resursele necesare sunt insuficiente în comparație cu cererile existente;
- nivelul procedural - metode și strategii alternative de lucru cu elevii.

Metodele inovative de predare oferă numeroase avantaje în comparație cu sistemul clasic, tradițional. Câteva exemple de avantaje:

- stimulează creativitatea și imaginația elevilor;
- dezvoltă gândirea critică;
- elevul devine coparticipant la propria învățare;
- are loc individualizarea sarcinilor de lucru pentru fiecare elev;
- aplicarea cunoștințelor într-un cadru adecvat.

Un mare obstacol în aplicarea metodelor inovative de predare este lipsa de echipamente sau resurse necesare desfășurării lecțiilor, puține școli având în totalitate dotarea necesară cabinetelor pentru desfășurarea orelor de specialitate.

În ceea ce privește metodele de învățare activă, învățarea bazată pe proiecte sau învățarea bazată pe problematizare sunt utilizate în procesul de predare-învățare-evaluare, cu precizarea că nu se pretează la orice oră de curs sau pentru orice conținut. Putem spune chiar că se particularizează și pentru fiecare colectiv de elevi. De exemplu, învățarea bazată pe proiecte presupune activități pe termen lung, este bazată pe interdisciplinaritate și, de cele mai multe ori, pe colaborare în cadrul echipei. Elevii agreează o astfel de metodă pentru că au posibilitatea să interacționeze și să aibă control asupra propriului proces de învățare. Acest lucru se realizează în cadrul profilului „Servicii” prin intermediul firmei de exercițiu. Un alt exemplu privind inovarea în educație este legat de introducerea TIC .

Alt element care influențează inovarea la nivel educațional este mediul educațional; acesta trebuie să fie unul favorabil, o atmosferă de colaborare, cooperare și încredere. Legată de noțiunea de inovare este cea de creativitate. Pentru inovare este nevoie de oameni creativi, ideile noi trebuie create și implementate.

Creativitatea are legătură cu cercetarea. Pentru ridicarea nivelului activității de cercetare în învățământ, în opinia mea, ar trebui să se acționeze asupra următorilor factori:

- schimbări în strategiile educaționale la nivel de legislație;
- realizarea unui climat favorabil pentru implementarea ideilor inovative, până la nivel de instituție școlară;
- existența unui management democratic care să favorizeze implementarea;
- existența motivației pentru cariera didactică, motivație care se poate realiza prin creșterea aprecierii de către societate a acestei profesii, dar și prin stimulare materială, prin existența de fonduri crescute pentru educație, atât pentru dotarea școlilor, cât și pentru salarizarea profesorilor.

Cerința primordială a educației progresiviste este, după cum spune Jean Piaget, de a asigura o metodologie diversificată, bazată pe îmbinarea activităților de învățare și de muncă independentă cu activitățile de cooperare, de învățare în grup și de muncă interdependentă. Utilizând forma de lucru pe grupe se asigură participarea vie, activă a elevilor la lecție, precum și stimularea reciprocă și cooperarea. Utilizarea metodelor active înseamnă o neconținută căutare, reinnoire și îmbunătățire a calității actului educațional.

Există o mare varietate de metode și tehnici interactive de grup care pot fi aplicate în lecțiile de specialitate. Una dintre ele este brainstormingul. Un exemplu de aplicare a acestei metode este pentru lecția care se referă la metode psihologice de creație de la Modulul II - „Calitatea în turism și alimentație”, clasa a IX-a, liceu tehnologic, profil „Servicii”, calificarea „Tehnician în turism”, pentru lecția ”Factorii ce determină și influențează calitatea produselor și a serviciilor”.

Am solicitat elevilor să completeze diagrama cauze-efect (“Ishikawa” sau ”schelet de pește”), diagramă care să aibă drept efect creșterea randamentului învățării la elevi. Tema este prezentată spre rezolvare elevilor, aceștia au la dispoziție două zile pentru a produce soluții. Schema cuprinde cei șapte factori: mediu, materiale (resurse), management, mașini, metode, măsurare (evaluare), factorul uman (elevi și profesori).

După cele două zile, tema este supusă dezbaterii în clasă, folosind regulile brainstormingului, în grupe de câte șapte elevi, timp de 30 minute. Ideile sunt notate pe flipchart de către secretarul grupei. Se pune accent pe cantitatea de idei, și nu pe calitate. Nici una dintre idei nu va fi contrazisă. Astfel în figura de mai jos prezint una dintre variantele completate prin această metodă în care sunt prezentate elemente care pot să aibă drept efect creșterea randamentului învățării la elevi.

În concluzie, în ciuda factorilor inhibitori care pândesc aplicarea metodelor inovative în educație, acestea prezintă avantaje reale pentru a putea fi aplicate în cadrul orelor de la modulele de specialitate.

Bibliografie:

1. Panait, C. ș.a.- “Abilitarea curriculară a profesorilor de științe tehnologice în societatea cunoașterii”, - curs Proiect POSDRU 87/1.3/S/62647-Formarea profesorilor de Științe tehnologice în societatea cunoașterii, Editura Muntenia, 2013, Constanța;
2. Stoica, A.- „Creativitatea elevilor”, E.D.P., 1983, Iași.

(Diagrama cauze-efect creșterea randamentului învățării la elevi)

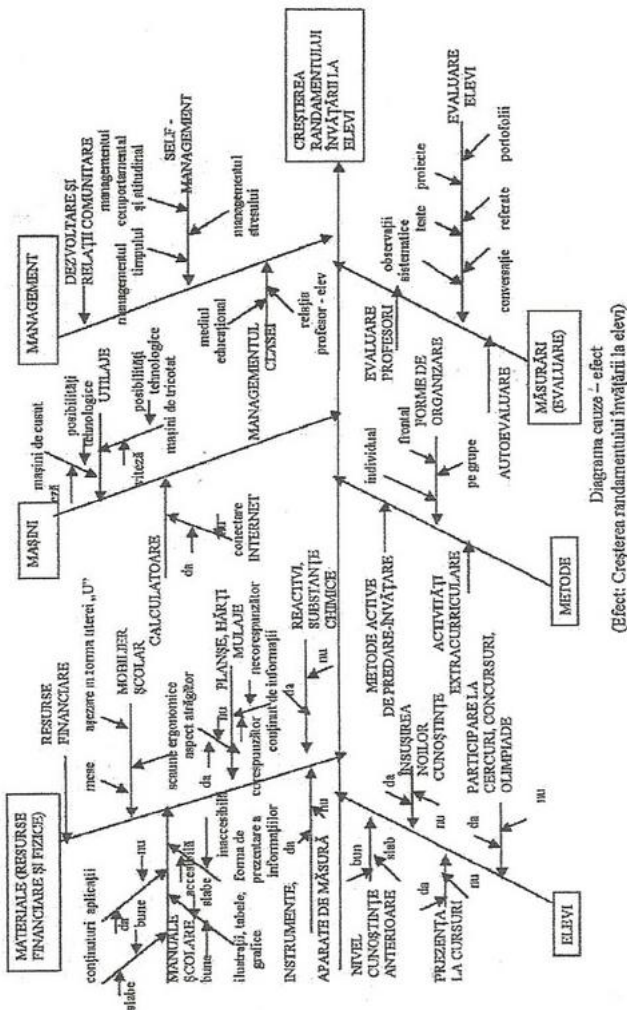


Diagrama cauze – efect (Efect: Creșterea randamentului învățării la elevi)

Abordarea integrată la vârsta școlară mică

-studiu de specialitate-

Rezumat: Această abordare, prin exerciții logice, îi permite copilului o mai bună și mai sigură asimilare a noțiunilor pe care, fără aceasta, și le-ar însuși mai târziu pur verbal și fără a putea să le folosească în mod eficient.

Cuvinte cheie: interdisciplinar, cub, demonstrație

Pornind de la ideea că orice domeniu de cunoaștere sau subiect în cadrul unui domeniu de cunoaștere poate fi reprezentat printr-un ansamblu de acțiuni (reprezentare activă), de imagini sau grafice, care țin locul unei noțiuni fără s-o definească în întregime (reprezentare ionică) și printr-un ansamblu de propoziții simbolice sau logice (reprezentare simbolică), asimilarea noțiunilor trebuie să se bazeze pe acțiunea efectivă, iar ochii, urechile și simțul tactil vor fi călăuze ale acestei acțiuni.

Asimilarea oricărei acțiuni presupune doi termeni, un subiect care acționează și un obiect asupra căruia se acționează prin modalitățile/ schemele de activitate (a apuca, a tăia, a explora, a suprapune, a îndoi, a desfășura, a secționa), de care subiectul dispune.

În experimentul următor, subiectul - elevul se angajează într-o adevărată activitate de cercetare asupra unui obiect – cubul, iar învățătorul are rolul de îndrumător și partener al micului explorator.

Recunoașterea și descrierea empirică a acestui corp geometric reprezintă obiective ale disciplinei Matematică și explorarea mediului. Activitatea se realizează la clasa I, printr-o abordare interdisciplinară, incluzând Comunicare în limba română, Arte vizuale și abilități practice. Astfel că întreaga activitate este realizată cu pași mărunți, cu obiective clar precizate pentru fiecare nivel ce trebuie atins în asimilarea noțiunii de cub. Prin etapizarea acțiunilor, elevul are posibilitatea să-și demonstreze competențele la un moment dat, iar învățătorul are posibilitatea să evalueze demersul didactic în fiecare secvență.

Scopul urmărit este dezvoltarea capacității elevilor, de explorare-investigare a cubului prin rezolvarea de probleme, iar obiectivele enunțate precizează nivelul cunoștințelor acumulate, dar și comportamentul elevilor la sfârșitul unei etape parcurse.

Desfășurarea activității

1. Achiziția cunoștințelor

Obiectiv operațional - să descrie cubul. Am cerut să cerceteze cubul cu mâinile, apoi să-l coloreze cu acuarelă, în culori diferite, fiecare față a cubului și să așeze pe rând fețele colorate pe foaia de desen. Am cerut să coloreze cu roșu o muchiie a cubului și cu albastru un colț al cubului și să lase cu ele urme pe foaia de desen. Am cerut să așeze, pe rând, fiecare față a cubului pe foaia de desen și să traseze conturul cu creionul, apoi să suprapună oricare dintre fețele cubului pe oricare dintre urmele obținute precizând observațiile. Am cerut să pună cubul pe bancă și să deseneze pe foaia cu pătrățele, cu mâna liberă, toate fețele unui cub, toate muchiile și colțurile, apoi scoțând cubul din bancă, să verifice corectitudinea părților indicate. Ținând cubul în mână, având în față cele două planșe pe care au lucrat, am cerut să alcătuiască o poveste despre el.

2. Înțelegere

Obiectiv operațional - să exprime concluzia, că din cuburi mici pot construi un cub mai mare sau alte corpuri care nu sunt cuburi.

Pe grupe de câte 4 elevi, fiecare grupă a primit câte 8 cuburi mici, de aceeași dimensiune și au avut ca sarcină să construiască orice dorește cu ajutorul lor, folosindu-le pe toate 8 într-o singură construcție. Grupele care au realizat cuburi mai mari au explicat de ce construcțiile lor sunt cuburi, iar celelalte grupe, care au realizat alte construcții, au explicat de ce ale lor nu sunt cuburi. Apoi cu toate cuburile mici construite deja, au construit un cub mare.

3. Evaluare

Obiectiv operațional – să demonstreze că forma obținută este un cub,

Am cerut să argumenteze că ceea ce au construit este un cub prin enunțarea caracteristicilor specifice acestui corp.

Concluzii: Astfel toți elevii au fost ajutați să înțeleagă ce este cubul, asimilând cunoștințe durabile asupra acestei forme geometrice. Asemenea exerciții logice constituie baza unor operații și concepte specifice matematicii și creează la copii o înțelegere intuitivă mai profund inductivă care s-ar putea valorifica mai târziu în cadrul unui studiu formal al matematicii. Rezultatul unei astfel de abordări, îi permite copilului o mai bună și mai sigură asimilare a noțiunilor pe care, fără această bază timpurie, el și le însușește mai târziu pur verbal și fără a putea să le folosească în mod eficient.

Bibliografie: Stănciou - Jipa, F., Stănciou Gh., Metodica predării matematici în învățământul primar, Editura Humanitas.

Agresivitatea în școală, o preocupare intensă

a factorilor educaționali

- studiu de caz -

Rezumat: În cazul unui copil cu un comportament agresiv, este important ca prin implicarea tuturor factorilor educaționali, să se intervină cu metode potrivite pentru a-l ajuta să se simtă iubit, să aibă încredere în ceilalți, să nu se simtă amenințat de cei din jur, să înțeleagă că respectul din partea celorlalți nu se câștigă cu ajutorul agresivității.

Cuvinte cheie: agresivitate, comportament deviant, ameliorare

Descrierea cazului

A. A. este elev în clasa a IV-a. Ridică probleme de comportament, atât față de colegi, cât și privind adaptarea la cerințele școlare.

Copilul locuiește împreună cu mama și bunică din partea mamei, și este crescut de acestea. Tatăl, de origine italiană, lucrează și locuiește în străinătate, întâlnirile dintre cei doi fiind foarte rare și scurte, iar relația dintre mamă și tată este precară. Din această cauză, copilul este foarte afectat.

Mama nu își dedică timp suficient pentru nevoile fiului ei, motiv pentru care acesta a acumulat anumite frustrări.

Astfel că la școală, băiatul are probleme cu învățătura și disciplina. Nu respectă regulile clasei, vorbește urât cu colegii, intră în conflicte cu ei și chiar îi lovește, pe principiul că numai așa, prin aceste gesturi, deține controlul asupra tuturor, fiind totodată foarte sensibil la cele mai mici amenințări.

La lecții nu este atent, găsește tot timpul altceva de făcut în loc să fie activ și să-și ducă la îndeplinire sarcinile primite.

Mama refuză constant să accepte orice comportament greșit al copilului, astfel că măsurile remediale sunt greu de aplicat.

Analiza cazului

Subiectul prezintă tulburări de comportament, perturbă permanent activitățile, încalcă frecvent regulile clasei, are dificultăți în menținerea și stabilirea relațiilor interpersonale.

Manifestări frecvente: injurii, amenințări, loviri asupra colegilor, refuzul de a realiza o sarcină. Din aceste cauze este greu acceptat de grup.

Neimplicarea în activitățile extrașcolare, diminuarea activității intelectuale ca urmare a unui consum nervos rapid, atitudinea pasivă în timpul actului învățării, generează acumularea unor lacune în învățare, dar și integrarea greoaie în activitățile desfășurate la clasă, sarcinile curente considerându-le o pedeapsă, iar profesorii clasei fiind pentru el adversarii care nu-i dau voie să facă ceea ce dorește el, toate aceste aspecte reprezentând bariere în calea învățării.

Factorii psihosociali care au cauzat comportamentul deviant al copilului au fost: lipsa de timp și afecțiune a părinților, agresivitatea verbală a mamei în prezența băiatului, despărțirea de tată pentru perioade îndelungate.

Planul de intervenție a avut ca scop diminuarea comportamentului impulsiv și opoziționist manifestat în cadrul școlii, stimularea înclinațiilor elevului spre activitățile practice, plastice, sportive.

Metode și mijloace de realizare:

Discuții individuale cu elevul încurajându-l să-și monitorizeze singur comportamentul, să înțeleagă și să conștientizeze consecințele propriului comportament, insuflându-i totodată spiritul de empatie.

Un ajutor substanțial privind consilierea, a venit și din partea psihologului școlii.

Totodată am purtat discuții prelungite cu mama acestuia, explicându-i care ar putea fi, pe viitor, riscurile unei comunicări deficitare cu cei din jur (izolarea, neintegrarea în societate, insuccesul școlar, pierderea stimei de sine).

Metoda modelării s-a bazat pe puterea exemplului, pe învățarea socială, constând în îndepărtarea conduitelor negative dobândite prin imitație și plasarea copilului sub influența unor modele pozitive - colegii.

Motivația pozitivă a constat în antrenarea copilului în activități care să permită afirmarea sa: („dacă vei realiza ... vei obține ...”).

Pentru fiecare comportament adecvat, l-am încurajat, l-am lăudat, iar la sfârșitul unei activități, copilul primea o recompensă (aprecieri verbale, calificative).

În egală măsură i-am atribuit anumite responsabilități (să șteargă tabla, să aibă grijă de cretă, să mențină curățenia în clasă, să se implice în diverse sarcini atractive) cu scopul de a-i stârni interesul.

Rezultate obținute în urma implementării planului de intervenție: s-a redus frecvența apariției comportamentului negativ, respectă colegii și persoanele cu care intră în contact, se conformează regulilor de grup, responsabilitățile și recompensele ducând atât la creșterea încrederii în sine, dar și încrederii în ceilalți, bucurându-se totodată și de stima acestora.

În astfel de cazuri, este important să avem o atitudine înțelegătoare, dar fermă, pentru a putea ameliora situația.

POPȘOR CRISTINA- EUGENIA
e-mail: hortopanacristina10@gmail.com
Liceul Tehnologic Special Dej

Conceptul de „întărire comportamentală” în psihologia lui B. F. Skinner și relevanța sa pedagogică

Rezumat: În esență, Skinner afirmă că toate comportamentele pot fi controlate prin consecințele lor. Skinner a recomandat înlocuirea pedepsei cu stingerea și combinarea acesteia cu întărirea pozitivă pentru a obține comportamentul dorit.

Cuvinte cheie: comportament, întărire, întărire comportamentală, condiționare operantă;

Delimitări conceptuale

Comportamentul este definit ca ansamblul reacțiilor manifestate și al acțiunilor pe care o persoană le efectuează, ca răspuns, fie la anumite imbolduri interne, fie la stimuli și solicitări externe; purtare, conduită, atitudine, ținută, comportare (Dicționar praxiologic de pedagogie, Vol. 1, 2016).

O *întărire* este acea situație / stimul care survine după executarea unui comportament și care îi sporește manifestările viitoare.

Anumiți stimuli (ex.: hrana, ascensiunea socială, laudele etc.) sunt întăriri pentru un anumit comportament, doar dacă acel comportament sporește, în intensitate/ frecvență/ durată, după administrarea acestora.

Întăririle nu trebuie identificate ca fiind recompense, deoarece ele se referă doar la stimuli pozitivi. O întărire poate fi realizată și de un stimul aversiv, prin comportamentul evitativ pe care îl produce.

Întărirea comportamentală reprezintă consecința unui comportament care îi sporește frecvența, durata și intensitatea manifestărilor viitoare (Dicționar praxiologic de

pedagogie, Vol. III, 2017).

Întărire unui comportament definește o situație de învățare în care subiectul învață că există o relație între un anumit comportament și o anumită consecință ("dacă faci X beneficiezi de Y"). Regula de asociere pe care o învață subiectul, presupune operarea (executarea) unui comportament din partea organismului (comportament operant).

În plan, pedagogic, întărirea comportamentală vizează creșterea producerii comportamentelor școlare dezirabile și se poate regăsi în aplicarea întăririlor pozitive sau negative de factură educațională, care prezintă impact asupra motivației școlare (Dicționar praxiologic de pedagogie, Vol. III, 2017).

Întărire pozitivă vizează menținerea sau intensificarea unui comportament prin producerea sau prezentarea unei stimulări.

Întărirea negativă se referă la menținerea sau intensificarea unui comportament prin încetarea sau reducerea unei stimulări aversive.

Atât în cazul întăririlor pozitive cât și a celor negative, efectul acestora este de creștere a frecvenței unui comportament (întărirea comportamentului), de aceea întărirea negativă nu trebuie confundată cu pedeapsa, care vizează reducerea (scăderea frecvenței) unui comportament, fără întărirea comportamentului dezirabil.

O mare parte din comportamentele noastre sunt rezultatul unor întăririi negative.

De exemplu, elevul care chiulește de la ore pentru a evita o notă proastă nu primește nici o recompensă, dar chiulul este întărit, de consecințele lui, anume evitarea notei mici.

Întărirea negativă intensifică două clase de comportamente: evaziunea și evitarea.

Evaziunea se referă la clasa de comportamente prin care organismul scapă de sub incidența unei situații aversive prezente, actuale (Elevul răspunde la întrebările profesorului, pentru a nu lua o notă mică).

Evitarea se referă la un comportament care are funcția de a preîntâmpina o situație aversivă prezumptivă, viitoare (elevul nu se prezintă la un examen pentru a evita un eșec).

Întărirea negativă constă, așadar în intensificarea comportamentelor de evitare sau de evadare de sub incidența unei situații aversive, negative.

Pentru întărirea predării și învățării, Skinner propune instruirea programată, care se bazează pe pedagogia întăririlor.

Condiționarea operantă reprezintă cea mai mare parte din ceea ce oamenii învață pe parcursul vieții. Această condiționare este definită ca „formă de învățare în care consecințele comportamentului influențează probabilitatea de apariție a acestuia”.

B.F. Skinner consideră că acest tip de condiționare este cel mai important proces de învățare.

Tipuri de întăririi

Întăririle, din punct de vedere al conținutului lor, pot fi extrem de variate, de la bunuri obiectuale, la activități sau stimulări sociale.

Întăririi obiectuale: hrană (dulciuri, în special), cadouri, premii în obiecte, scutire de plata unor taxe sau impozite, banii.

O altă categorie mai specială de întăririi vizează *întăririle simbolice*, adică obiecte care au o anumită semnificație și se pot preschimba în obiecte cu valoare recompensativă.

În această categorie intră „steluțele”, „bilele albe”, „punctele”, „diplomele”, „premiile” pe care cadrele didactice le acordă, în special, la preșcolari și școlarii mici.

Activități: Activitățile preferate (ex.: joaca, vizionarea unui film, diverse activități de petrecere a timpului liber, sexul etc.) se pot ușor constitui în întăririi. Așa cum am subliniat, întărirea pozitivă nu trebuie redusă la recompensă. O activitate frecventă poate constitui o întărire pentru o activitate mai puțin frecventă. Implicarea într-o activitate de mare frecvență este condiționată de executarea prealabilă a uneia cu frecvență redusă, prima activitate devine întărire pentru cea din urmă. De exemplu, educatoarea decide să nu-i lase pe copii să se joace (activitate frecventă) decât după ce au realizat o fișă de lucru (activitate mai puțin frecventă). Condiționând realizarea unor activități frecvente de îndeplinirea prealabilă a unora mai puțin frecvente, practic realizăm întărirea celor din urmă. Pentru ca întărirea să apară, activitatea frecventă trebuie planificată imediat după realizarea celei nefrecvente.

Întăririi sociale. Întăririle sociale sunt acele întăririi care apar în relațiile interpersonale, în mod curent. În această categorie intră: lauda, aprobarea, atenția acordată, conferirea unor privilegii, a unei poziții speciale într-un grup (ex.: lider informal). Pe de altă parte, critica, dezaprobarea din partea celorlalți funcționează ca întăririi negative. Prin observarea activității copiilor de grădiniță, de pildă, putem nota care sunt întăririle pozitive (ex.: jucăria preferată, un zâmbet din partea educatoarei, o activitate în care se angajează mai frecvent și întăririi negative (ex.: dezaprobarea educatoarei, un anumit loc, în spațiul clasei, pe care îl evită etc.).

Factori care influențează eficacitatea întăririlor

Controlul pe care întăririle îl exercită asupra unui comportament, în sens larg, depinde de o serie de factori, cei mai importanți fiind: momentul aplicării, caracterul întăririi, planificarea întăririi și condițiile prealabile ale subiectului.

1. Momentul aplicării. În general, întăririle care se aplică *imediat* după efectuarea unui comportament sunt mai eficiente decât întăririle amânate. Cu cât survine mai rapid, o întărire, cu atât învățarea este mai rapidă. De exemplu, o recompensă dată imediat elevilor după reușită are mai mare efect decât dacă e administrată mai târziu. Acest lucru e valabil în faza de *învățare* a unui comportament, nu de *consolidare* a lui.

2. Caracterul întăririi. Întăririle pe care le aplicăm pentru a accelera un comportament pot fi similare sau identice cu cele din mediul social real (caz în care se numesc *întăririi naturale*) sau pot fi *neuzuale*, artificiale.

3. Programarea întăririlor. Când vrem să formăm sau să modificăm un comportament, întăririle fac obiectul unei planificări prealabile. În funcție de modul în care sunt planificate, întăririle pot avea efecte diferite asupra comportamentelor. După Skinner, întăririle pot fi:

1. **Întărirea continuă**, atunci când fiecare răspuns este întărit. Acest tip de întărire este recomandabil pentru etapa inițială a învățării.

b) **Întăririi pe bază de proporții**, constă în faptul că întărirea survine după executarea unui anumit număr de comportamente dezirabile, există așadar o proporție de răspunsuri / întăririi (dacă numărul de răspunsuri e fix sau variabil, în jurul unei medii, atunci avem de-a face cu întăririi pe bază de proporții fixe respectiv variabile). De pildă, laudăm un copil pentru fiecare cuvânt pronunțat corect sau după un număr variabil de cuvinte pronunțate (după 3, după 4, după 6, după 7, gravitând în jurul mediei de 5 cuvinte corecte / recompensă). Întăririle pe bază de proporții fixe favorizează învățarea;

c) **Întăririi pe bază de intervale** (fixe sau variabile) constă în administrarea unei întăririi după un interval de timp, indiferent de numărul de comportamente produse în acel interval. Așadar, întărirea se aplică după primul răspuns care survine după un interval, fix sau variabil, de timp.

Programele de întărire produc reacții diferite din partea subiectului. Întăririle pe bază de proporții fixe produc o creștere a frecvenței comportamentului (subiectul produce mai multe comportamente ca să beneficieze de întăririi), dar, imediat după primirea întăririi apare o perioadă de "delăsare", de relaxare a performanței; persistența în timp e redusă. Întăririle pe bază de proporții variabile intensifică producția răspunsului, induc persistența în timp și nu produc perioade de relaxare, post-întărire. Întăririle pe bază de intervale fixe determină o rată scăzută a răspunsului și relaxarea performanței în perioada inițială a intervalului, după care urmează o accelerare continuă, pe măsură ce se apropie scadența. În fine, întăririle pe bază de intervale variabile produc o rată moderată a răspunsului și elimină alternanța deplasare / participare în decursul intervalului.

4. Starea prealabilă a subiectului. Întăririle survin pe un fond prealabil al unui organism.

Dacă acesta a fost *deprivat* de anumite întăririi, efectul lor actual este mai mare. Dimpotrivă, dacă întăririle pe care le aplicăm într-un anumit moment au mai fost aplicate anterior și au produs *sațierea* organismului, efectul lor este mai redus. În plus, pe măsura aplicării lor întăririle pot produce sațiere. Astfel, un stimul care a funcționat

anterior ca întărire (ex.: o activitate de loisir, după efectuarea unui comportament dezirabil) își pierde din impact dacă o aplicăm excesiv, produce saturație.

Concluzii

În esență, Skinner afirmă că toate comportamentele pot fi controlate prin consecințele lor. Prin urmare, un animal sau un om poate fi determinat să practice orice comportament, în funcție de întăririle consecutive comportamentului;

Astfel, cineva care se află într-o poziție care îi permite să controleze întăririle care pot fi administrate unei persoane va avea posibilitatea de a controla comportamentul acelei persoane.

Skinner a recomandat înlocuirea pedepsei cu stingerea și combinarea acestora cu întărirea pozitivă pentru a obține comportamentul dorit.

“Comportamentul este modelat și menținut prin consecințele sale” (Skinner).

Bibliografie

Băban, A., (2003), *Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*, Cluj-Napoca.

Bocoș, M., coord. (2016), *Dicționar praxiologic de pedagogie, vol. I și III*, Editura Paralela 45, Pitești;

Cocoradă, E., (2010), *Introducere în teoriile învățării*, Editura Polirom, Iași.

Miclea, M. (curs litografiat). *Modificări cognitive-comportamentale*.

<https://www.alergicblog.ro/2012/01/conditionarea-operanta-skinner/>

<https://study.com/academy/lesson/bf-skinner-theories-impact-on-education.html>

[https://www.scribd.com/upload-document?](https://www.scribd.com/upload-document?archive_doc=142174452&escape=false&metadata=%7B%22context%22%3A%22archive_view_restricted%22%2C%22page%22%3A%22read%22%2C%22action%22%3A%22dov)

[archive_doc=142174452&escape=false&metadata=%7B%22context%22%3A%22archive_view_restricted%22%2C%22page%22%3A%22read%22%2C%22action%22%3A%22dov](https://www.scribd.com/upload-document?archive_doc=142174452&escape=false&metadata=%7B%22context%22%3A%22archive_view_restricted%22%2C%22page%22%3A%22read%22%2C%22action%22%3A%22dov)

POPȘOR CRISTINA

e-mail: hortopan cristina10@gmail.com

Liceul Tehnologic Special Dej

PROBLEMATICA MANUALELOR ȘCOLARE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL

Rezumat: *Manualele școlare reprezintă un instrument cu ajutorul căruia se formează capacitățile, abilitățile și competențele prevăzute de programa școlară.*

Problematika manualelor școlare, din învățământul special, atrage după sine, implicații la nivel macro-, mezo- și microeducațional.

Cuvinte cheie: *manuale școlare, învățământ special, implicații la nivel microeducațional, mezoeducațional și macroeducațional;*

Manualele școlare reprezintă documente curriculare operațional elaborate pe baza programelor școlare confirmate calitativ, în plan pedagogic, prin: selectarea cunoștințelor de bază și prelucrarea pedagogică a cunoștințelor de bază, în raport cu particularitățile treptei școlare și ale vârstei elevilor.

Acestea se realizează de specialiști în proiectarea curriculară asociați cu profesori-practicieni, cu experiență didactică reprezentativă.

Pentru elevi sunt instrumente de lucru operaționale care:

- detaliază, structurează și operaționalizează temele recomandate de programa școlară;
- facilitează și eficientizează învățarea formală;

Pentru profesor manualele reprezintă un instrument didactic cu rol de ghid care:

- facilitează atingerea finalităților urmărite;
- oferă „suport” în formarea capacităților, abilităților și competențelor prevăzute de programa școlară;

În învățământul special, nu s-au mai editat manuale școlare din anii 1995-1996, fapt care atrage după sine, următoarele consecințe:

- îngreunează munca cadrelor didactice și a elevilor;
- profesorii nu au conținuturi, prelucrate și filtrate, care să respecte programele școlare;
- profesorii folosesc la clasă conținuturi din diverse manuale școlare din învățământul de masă, care nu sunt întotdeauna adecvate elevilor din învățământul special;
- elevii sunt bulversați deoarece lucrează din mai multe manuale, acestea nerespectând aceeași structură;

Fără un suport curricular adecvat elevilor cu cerințe educaționale speciale, cadrele didactice întâmpină dificultăți:

- în structurarea și organizarea învățării,
- în dirijarea/ ghidarea învățării,
- în formarea capacităților, abilităților și competențelor prevăzute în programă;
- în stimularea și dezvoltarea interesului elevilor pentru studiu;
- în trezirea curiozității acestora;

În urma, studierii acestei probleme am constatat că lipsa manualelor școlare este consecința faptului că în învățământul special o parte din programele școlare sunt din anii 2005-2008 și nu sunt aprobate de minister (doar de inspectorate);

Implicațiile de la nivelul macroeducațional sunt:

- implicații la nivel financiar (elaborarea, tipărirea și achiziționarea manualelor școlare atrage după sine o creștere a nevoilor financiare);
- alcătuirea de echipe pentru elaborarea programelor și manualelor școlare, care să includă profesori de specialitate, cadre didactice universitare, practicieni din învățământul special;
- creșterea interesului pentru învățământul special;

implicarea autorităților abilitate în conceperea unor produse curriculare care să sprijine procesul de învățământ;

Recomandările și soluțiile propuse la nivel macroeducațional sunt:

- constituirea unei echipe formate din minister, reprezentanți ai universităților și practicieni din învățământul special în vederea realizării de proiecte pentru manuale școlare;
 - acordarea unei atenții sporite manualelor școlare, ținând cont de funcțiile acestora;
 - analiza multicritică și justificarea științifică a necesității manualelor școlare în învățământul special;
- conceperea de programe școlare, manuale școlare, produse curriculare auxiliare cu caracter oficial;
- elaborarea, tipărirea manualelor școlare pentru învățământul special, ținând cont de programele școlare;
- modificări legislative;

Implicațiile de la nivelul mezoeducațional sunt:

- o strânsă colaborare între inspectoratele școlare și instituțiile de învățământ special;
- implicarea comisiilor pentru curriculum, a comisiilor metodice, a cadrelor didactice în direcția elaborării unor suporturi valoroase pentru manualele școlare;
- implicarea inspectoratelor școlare în constituirea unei platforme cu resurse educaționale care să vină în sprijinul cadrelor didactice din învățământul special;
- implicarea editurilor regionale într-un parteneriat activ cu inspectoratele școlare;

Recomandările și soluțiile propuse la nivel mezoeducațional sunt:

- inspectoratele școlare, printr-o analiză de nevoi, să transmită ministerului necesitatea elaborării și tipării manualelor pentru învățământul special;
- conceperea de produse curriculare suport destinate sprijinirii cadrelor didactice și elevilor din învățământul special;
- organizarea de simpozioane, manifestări științifice regionale care să promoveze bunele practici din învățământul special;
- oferirea de consultanță, din partea inspectoratelor, pentru cadrele didactice care doresc să realizeze proiecte pentru programe și manuale școlare;
- sprijinirea cadrelor didactice preocupate de conceperea produselor curriculare pentru învățământul special (îndrumătoare didactice, ghiduri metodologice, resurse educaționale, programe școlare, manuale);
- conceperea unor suporturi valoroase care să fie utilizate la elaborarea manualelor școlare;
- realizarea unui parteneriat activ între edituri, inspectorate școlare și unități din învățământ special;
- atragerea de sponsorizări pentru editarea manualelor școlare;

Implicațiile de la nivelul microeducațional sunt:

Manualele școlare ar oferi:

- Elevilor informații prelucrate, structurate și integrate din perspectiva logicii didactice în conformitate cu principiile didactice, psihologice și praxiologice;
- Elevilor un prilej de dezvoltare a gândirii, a capacităților intelectuale, voliționale, morale, estetice;
- Profesorilor un instrument didactic cu rol de ghid, de orientare a activității didactice;
- Conținuturi care să corespundă experienței cognitive a elevilor, sistemului lor cognitiv, stadiului lor de dezvoltare intelectuală;
- Sprijin în formarea și dezvoltarea capacităților, abilităților și competențelor prevăzute de programa școlară;
- Oportunități pentru fixarea, sistematizarea, recapitularea cunoștințelor;
- Sprijin activităților de instruire și autoinstruire ale elevilor;

Pârghii care să stimuleze și să dezvolte interesul elevilor pentru studiu, să trezească curiozitatea acestora și dorința lor de cunoaștere;

Recomandările și soluțiile propuse la nivel microeducațional sunt:

- Responsabilizarea comisiilor metodice, a cadrelor didactice din învățământul special în direcția realizării de materiale valoroase pentru manualele școlare;
- Cunoașterea caracteristicilor și particularităților individuale ale elevilor cu diferite dizabilități, cu scopul adaptării conținuturilor la posibilitățile aptitudinale, cognitive, la ritmul și stilul de învățare al acestora;
- Dezvoltarea de parteneriate cu editurile/ tipografiile locale în vederea tipării de produse curriculare (ghiduri metodice pentru cadrele didactice, auxiliare curriculare, caiete de activitate independentă pentru elevi, manuale alternative);
- Elaborarea de produse curriculare specifice activității cu elevii care prezintă deficiențe;
- Sprijinirea sporită a cadrelor didactice, din partea direcțiunii, în vederea implicării acestora în elaborarea de proiecte pentru manuale școlare;

Bibliografie:

Bocoș, M., coord. (2017-2018), Dicționar praxiologic de pedagogie, Vol. I-IV, Editura Cartea Românească Educațional, Pitești.

Bocoș, M., Chiș, V., (2013), Management curricular. Repere teoretice și aplicative, Editura Paralela 45, Pitești;

Andea Alexandru,
e-mail: alexandru_andea@yahoo.ro,
Liceul Tehnologic „Ion Creangă” Curtici
Bojin Emese,
e-mail: emebojin@gmail.com,
Liceul Tehnologic „Ion Creangă” Curtici

Exercițiul fizic și influența lui asupra copiilor cu ADHD

Rezumat: Exercițiile fizice desfășurate într-un cadru organizat, atent selecționate și coordonate de specialiști în sport și psihologie, influențează în mod benefic manifestările tulburării hiperkinetice cu deficit de atenție la copii, a căror caracteristică de bază este lipsa controlului și a conștientizării mișcărilor corpului. De aceea

copiii hiperkinetici par a fi în continuă mișcare, având mișcări corporale excesive și haotice. Exercițiul fizic controlat, structurat într-un program bine gândit, poate ajuta copiii în recăștigarea controlului asupra propriilor mișcări, eliberând energia excesivă, susținând activitatea cerebrală și ajutându-i să aibă un grad mai ridicat de concentrare.

Cuvinte-cheie: *exercițiul fizic, ADHD, control corporal, efort fizic controlat, eficiență exces de energie, concentrare deficitară.*

Exercițiul fizic, este mijlocul principal de bază al educației fizice. Prin efectuarea exercițiului fizic, se realizează obiectivele ed. fizice. Exercițiul fizic își are originea în actul general al omului realizat prin întreținerea relației cu mediul intern și extern.

Exercițiul fizic este diferit față de un act motric obișnuit. El influențează atât sfera biologică, cât și pe cea spirituală. În funcție de obiectivele urmărite, se repetă după reguli motrice precis stabilite.

Exercițiul fizic se poate efectua astfel :

- în cadrul organizat, în procesul instructiv- educativ în orele de ed. fizică școlară și în antrenament sportiv;
- în activitatea independentă;

Prin intermediul efectuării exercițiului fizic, se acționează pentru:

- dezvoltarea calităților motrice
- dezvoltarea trăsăturilor volitive: ambiție, caracter, voință
- dezvoltarea proporțională a organismului
- însușirea unui sistem de cunoștințe, priceperi și deprinderi motrice.

Pentru a se putea obține o eficiență maximă, trebuie ca exercițiile fizice să fie foarte atent selecționate și trebuie să se țină cont și de finalitatea și efectul lor. Efectuarea exercițiului fizic presupune efectuarea de efort fizic, care este determinat de contracție musculară, realizată în activitatea marilor funcțiuni ale organismului.

Conținutul exercițiului fizic este:

1. Structura motrică a exercițiului fizic :

- mișcările corpului
- mișcările segmentelor corpului

2. Calitatea și cantitatea efortului fizic :

- volum
- intensitate
- complexitate
- pauze

3. Calitatea și cantitatea efortului psihic :

- curaj
- voință
- ambiție
- determinare

Forma exercițiului fizic

1. Modul în care se succed mișcările care-l compun, totalitatea aspectelor externe ale ex. fizic.

2. Poziția corpului și a segmentelor corpului

- inițială
- intermediară
- finală

3. Direcția mișcării

4 Amplitudinea mișcării

5 Forța mișcării

6 Ritmul mișcării

7 Traectoria mișcării

Între forma și conținutul exercițiului fizic, există o relație de tip dialectic, o relație de influențare reciprocă, în cadrul căreia conținutul are un rol mai mare, iar forma depinde de conținut. La rândul ei, forma are un rol activ, asigurând un cadru favorabil realizării conținutului.

Pentru a putea să modificăm un exercițiu trebuie în primul rând să transformăm conținutul prin anumite schimbări în elementele componente, determinate de modificările care intervin în orientarea rolului lor în structura acțiunii respective, de modificările care intervin în raportul valoric al calităților motrice ale persoanei respective. În acest fel, forma trebuie să exprime exact noul conținut.

Clasificarea exercițiilor fizice:

1. După calitățile motrice influențate :

- ex. pt. forță
- ex. pt. viteză
- ex. pt. rezistență
- ex. pt. îndemânare

2. După componentele antrenamentului sportiv :

- ex. pt. pregătirea fizică
- ex. pt. pregătire tehnică
- ex. pt. pregătire tactică
- ex. pt. pregătire psihologică

3. După caracterul ciclic sau aciclic al mișcărilor din structura exercițiului

4. După intensitatea efortului fizic:

- submaximale
- medii
- maximale
- supramaximale

5. După succesiunea exercițiilor în cadrul verigilor lecției;

ADHD este o boală a secolului în care trăim, boală care a depășit granița medicinei și este asociată cu un fenomen cultural. Această boală este asociată cu patologiiile copiilor moderni și este un sindrom foarte răspândit în zilele noastre. Hiperactivitatea cu deficit de atenție este o tulburare de comportament cu incidență tot mai mare ale cărei simptome caracteristice sunt impulsivitatea, neatenția și hiperactivitatea. Copiii hiperactivi sunt agitați, se mișcă excesiv și nu au suficient control asupra propriului corp, nu reușesc să respecte regulile și instrucțiunile.

Când copiii se simt deconectați de corpul lor ei își pierd sentimentul de sine. De aceea exercițiul fizic îl ajută pe copil să își recâștige controlul asupra propriului corp, asupra mișcărilor haotice specifice tulburării de care suferă. Eliberarea prin activitate fizică a energiei excesive ajută la dobândirea controlului corporal, exercițiile de control corporal prin executarea de comenzi succesive, utilizând în mod controlat comanda STOP și START, fiind esențiale în terapia lor.

Conform cercetărilor din domeniul tratamentelor alternative la copiii hiperkinetici, exercițiul fizic este benefic și asupra copiilor cu ADHD. Tulburarea poate fi ameliorată prin practicarea exercițiilor fizice, ceea ce va avea un rol foarte important asupra copiilor.

S-au făcut numeroase studii care au dovedit că practicarea exercițiilor fizice îmbunătățește activitatea cerebrală a copiilor cu ADHD. Exercițiul fizic practicat în mod constant îi va permite copilului să aibă un grad mai ridicat de concentrare și mai puțină anxietate. Aceste exerciții îi ajută pe copii să trăiască un intens sentiment de control al mișcărilor, să-și conștientizeze mișcările inutile și exagerate și să-și adapteze gesturile motrice la particularitățile situaționale. Exercițiile fizice practicate în mod regulat îi vor oferi copilului cu ADHD un sentiment de stabilitate, iar practicarea unui sport de echipă întărește sentimentul de apartenență la grupul respectiv, le induce copiilor o stare de relaxare și le oferă un foarte mare echilibru în plan social. Unele studii au demonstrat că este necesar ca exercițiile fizice să fie prescrise în mod special de către medici, pt. copiii cu ADHD, pentru că au o influență benefică asupra lor.

Bibliografie:

1. Geanina Cucu-Ciuhan – ”Eficiența psihoterapiei experiențiale la copilul hiperkinetic”, Editura SPER, București, 2006.
2. Gh. Mitra, Al. Mogoș - „Metodica ed.fizice scolare”, Editura Sport-Turism,Bucuresti,1980.
3. Dumitru Popițan- „Gimnastica,atletismul si jocurile in scoală”, Editura Sport-Turism,1975.
4. Internet- „Sportul,inamicul ADHD”.

DUDAREC DANIELA LUCIA

0747295813

e-mail: danieladudarec@yahoo.com

LICEUL TEORETIC BUZIAȘ

MAGIA CUVINTELOR

REZUMAT: E o datorie a noastră, a dascălilor, să încurajăm tinerele talente, să le ajutăm să-și dezvolte aptitudinile. Cercurile literare aduc o mare contribuție la descoperirea și stimularea talentelor, la cultivarea interesului și pasiunii pentru literatură și artă în general, la cunoașterea și însușirea temeinică a limbii române - izvorul veșnic viu de gândire și simțire al poporului nostru, la evidențierea valorilor autentice.

CUVINTE CHEIE: biblioteci, carte, creativitate, imaginație, lectură

Procesul de învățământ , prin esența sa, este supus schimbărilor și înnoirilor permanente. Pentru învățământ o importanță specială o prezintă educabilitatea creativității în general.

Învățarea creativă, fiind un complex aptitudinal, se distribuie în mod diferențiat în conformitate cu particularitățile individuale și de vârstă ale copiilor. Iată pentru ce cunoașterea elevului ca potențial de acțiune și evoluție, devine sistem de referință și factor al industriei eficiente. Considerăm că nu există copil dezvoltat normal intelectual care să nu fie înzestrat cu aceste capacități într-o măsură mai mare sau mai mică și că aceste capacități să nu poată fi restructurate funcțional sau optimizate pe calea unei influențe educative corespunzătoare.

Stimularea potențialului creativ al copilului, a intuiției și a imaginației este vizată în primul rând de primul ciclu curricular, acela al achizițiilor fundamentale, dar nu putem neglija faptul că prin dezvoltarea achizițiilor lingvistice, a competențelor de folosire a limbii române vizate de ciclul curricular de dezvoltare nu se renunță la dezvoltarea capacităților creative ale elevilor.

Pentru a face față progresului rapid, a ține pasul cu ceea ce este esențial, dar și actual în domeniul său de activitate, școala trebuie să-i ofere viitorului adult instrumente de autoeducație. El va trebui să selecteze din supraabundența de informații ceea ce îl interesează. Formarea deprinderilor de muncă intelectuală constituie, în acest context, mijloacele progresului continuu. Prin exerciții sistematice, prin organizarea muncii, prin corelarea operațiilor de analiză și sinteză, prin obișnuirea elevilor de a munci independent, ei vor fi în stare “să se afirme ca persoane care tind spre autodepășirea propriei lor formații”.

Creativitatea este un atribut definitoriu al omului modern. Dezvoltarea științei și tehnicii implică un înalt nivel de cunoaștere din partea tuturor celor care participă la procesul de producție, precum și valorificarea tuturor resurselor umane cu caracter creator al fiecărui individ, însăși esența personalității umane constând în afirmarea ei creatoare.

Din cea mai fragedă copilărie, copiii sunt atrași de personajele din poveștile auzite de la bunici și părinți. Ei trăiesc aceste întâmplări, învață să deosebească binele de rău, să simtă dragostea și prietenia față de eroii care îi încântă, să își formeze gusturi, convingeri și sentimente alese.Universul copilăriei se formează treptat în familie și grădiniță, educatoarea atrăgându-i pe copii în lumea cărților, prin metode și procedee care trezesc interesul pentru lectură. Imaginile plăcut colorate sunt atractive, le oferă ocazia să facă cunoștință cu personajele îndrăgite, să înțeleagă mai bine mesajul educativ și îi determină să creeze scurte povestioare sau să picteze scene din povești, personaje îndrăgite, etc.

Intrând la școală, elevii sunt preocupați mai mult de a pătrunde în tainele cărții, odată cu descoperirea „cheii”cititului și a instrumentelor muncii intelectuale cu cartea. Acum, atenția lor se îndreaptă spre parcurgerea lecturii particulare, dirijată sistematic și progresiv de școală și familie. Este foarte important ca învățătorul să colaboreze cu

părinții elevilor săi pentru amenajarea unei biblioteci personale cu cărți adecvate vârstei și cerințelor școlare. Un rol extrem de important în realizarea acestui scop îl are biblioteca școlii.

Între elev, familie, învățător și bibliotecă trebuie să fie o bună corelație pentru ca interesul și gustul pentru lectură să crească mereu. Sub toare formele, lectura particulară a elevilor trebuie îndrumată și, în orice moment ivit în timpul orelor de curs, învățătorul trebuie să antreneze achizițiile cognitive care fac dovada unei culturi dobândite prin actul lecturii. Cartea oferă satisfacții nebănuite și contribuie la formarea personalității și comportamentului celui care o citește. Principalele texte care formează gustul pentru citit aparțin literaturii pentru copii, texte ce formează dragostea pentru limba maternă, gustul pentru frumos, sensibilitatea și discernământul în selecția valorilor, imaginația creatoare. Cu cât elevul se apropie mai devreme de carte, cu atât mai durabile sunt efectele ei în ceea ce privește comunicarea comportamentului și socializarea lui.

„A citi pentru întâia oară o carte este ca și cum ți-ai face un prieten nou; a reciti o carte este precum te-ai întâlni cu un prieten vechi”, spune un proverb chinezesc. Pornind de la acest dicton, trebuie urmărit să se promoveze o relație de „prietenie” între elev și carte, ce îl face să simtă o înfrățire de la care poate să învețe lucruri bune, de la care poate să ceară ajutor, de la care primește un sfat fără ”a fi trădat”...

Vizitele elevilor la bibliotecă nu trebuie să aibă doar un caracter informal, ci trebuie să le ofere acestora posibilitatea de a-și spori curiozitatea, de a dori în fiecare zi mai mult. De aceea, este foarte util ca aceste vizite să fie structurate ca fiind *atelier de lectură și atelier de creație*, ce urmăresc explorarea teoretică (la nivel de noțiuni de teorie literară) și creativă a textului literar.

Atelierele de lectură invită elevul: să identifice titlul, autorul operei literare; să caute sau să prezinte informații succinte despre autor; să delimiteze ideea textului literar prin enunțul „Textul mă învață...”; să exprime argumentat propria stare postlecturală cu sprijinul enunțului „Am trăit sentimente de...”; să argumenteze virtuțile personajului literar, ca pretext al cunoașterii de sine și a cercului de amici pe care îi are elevul prin ideea începută „Aș vrea un prieten ca personajul..., întrucât...”; să selecteze cuvinte noi, expresii frazeologice; să atribuie textului literar o maximă, un proverb.

Atelierele de creație vizează principiul educației literar-artistice-valorizarea textului literar, care presupune provocarea subiectului cititor spre reconstruirea fenomenelor prezentate de scriitor, spre reflectarea împreună cu autorul, eroul liric, personajele operei literare. Atelierele de creație vor concentra în jurul lor un ansamblu de *lecții netradiționale* sau cu implicații nonstandard. Necesitatea abordării unui tip special de lecții se explică prin faptul că atitudinea elevului pentru opera literară trebuie stimulată, iar comportamentul ce rezultă trebuie motivat într-o manieră deosebită, preferențial ludică, proprie vârstei copilului sau ținând cont de particularitățile individuale. Principiul interdisciplinarității reprezintă o dominantă în materialul didactic folosit în cadrul acestor ore. Conexiunea disciplinelor: limba română și educația plastică va spori pasiunea elevilor pentru lectură, va stimula interesul pentru o ulterioară carte, text literar. Posibila soluție didactică de recuperare a interesului pentru activitatea lectorală este compoziția plastică: desenul, colajul- tehnici cu caracter ludic, relaxant și adecvate vârstei școlare mici.

Pornind de la aceste argumente, am pus bazele unui proiect educațional în colaborare cu biblioteca Liceului teoretic Buziaș și Biblioteca Orășenască Buziaș, intitulat „Magia cuvintelor”, a cărui motto a fost: „Să te pătrunzi de abilitatea fanteziei, să ai curajul pentru adevăr, să-ți faci mai ageră simțirea pentru responsabilitatea sufletească”. (Rudolf Steiner). În cele ce urmează voi spucei câteva idei din acesta.

Argument: În lumea cuvintelor, copilul e apa vie. Să nu-i secăm izvorul, ba dimpotrivă, să-l ajutăm să se afirme. Să credem în el și-n bucuria lui de fiecare zi. Societatea modernă cere oameni creatori, inventivi, inovatori, aceasta fiind o condiție hotărâtoare a progresului la care aspiră toate ființele umane.

E o datorie a noastră, a dascălilor, să încurajăm tinerele talente, să le ajutăm să-și dezvolte aptitudinile. Cercurile literare aduc o mare contribuție la descoperirea și stimularea talentelor, la cultivarea interesului și pasiunii pentru literatură și artă în general, la cunoașterea și însușirea temeinică a limbii române - izvorul veșnic viu de gândire și simțire al poporului nostru, la evidențierea valorilor autentice.

Având în vedere că la cercuri se înscriu elevii cei mai dotați sau cu reale înclinații în domeniul respectiv, activitatea acestora o vom orienta spre dezvoltarea spiritului de creativitate.

Lumea copilăriei este mai aproape de intuirea valorilor deoarece la această vârstă copilul trăiește din plin într-un univers real – imaginativ din care valorile se desprind mai pregnant în esența lor. Astfel, valorile de cunoaștere sunt asociate cu adevărul, valorile etice cu binele și valorile estetice cu frumosul. Cei ce locuiesc în aceasta lume, lumea copilăriei, sunt deci primii chemați și cei mai receptivi în a absorbi și a consuma tot ceea ce le oferă ea.

Obiectivul general al proiectului a fost formarea capacităților de a descoperi, înțelege și recepta opera literară și de a utiliza imaginația creativă pentru a crea texte în proză sau versuri.

Obiectivele de referință au fost:

1. Să perceapă intuitiv o operă artistică

- Să perceapă atent – grație unui antrenament – opera artistică
- Să capete experiență în general, și experiență estetică în special
- Să ajungă la cunoaștere prin contactul cu opera de artă (literară în mod special)
- Să-și formeze aptitudini și deprinderi de sesizare și apreciere a operei artistice

2. Să-și formeze senzorialități estetice adecvate limbajului artistic

3. Să emită judecăți estetice de deliberare și ierarhizare a operei de artă într-un timp axiologic

- Să exerseze capacități perceptive ca: ascultarea, deliberarea, discriminarea, decodarea limbajului artistic, a mesajului textului literar
- Să explice forma, conținutul și sensul operei artistice
- Să demonstreze – pe baza argumentelor - că obiectul discuției este o creație literară originală

4. Dezvoltarea fanteziei libere a receptorului operei de artă în mod constructiv, devenind astfel un potențial creator

- Să perceapă constructiv opera literară, devenind creator
- Să integreze arta în viața și activitatea sa.

Produsele finale, rezultatele obținute și gradul lor de utilizare concretă: Eseuri literare și poezii pe tema dată sau teme liber-alese; Promovarea prin literatură a tradițiilor, a culturii și civilizației europene; Editarea revistei „Piticul vesel”; Participarea la concursuri școlare (de creație literară, reviste)

Metodele de evaluare și de diseminare folosite: evaluarea de către membrii cercului literar a lucrărilor realizate; publicarea lucrărilor în revista ciclului primar „Piticul vesel”; postarea revistei pe pagina web a școlii; participarea la concursuri de creație literară pentru elevii ciclului primar; referate despre cercul de creație literară în cadrul Comisiei Metodice și a Cercurilor Pedagogice

Impactul (asupra instituției, personalului școlii, elevilor, părinților, comunității locale, etc.): dezvoltarea creativității elevilor; aprofundarea sentimentului de apartenență la Europa prin cultura națională integrată în cultura universală; consolidarea conștiinței propriei valori în urma rezultatelor foarte bune obținute; prezentarea eseurilor în cercul literar al școlii dar și în cadru extins prilejuit de evenimente din viața școlii; creare de exemple de bună practică în cadrul școlii și a comunității școlare locale.

*Caracterul inovator:*elaborarea de esuri literare și poezii ca "inovații" .

Sustenabilitatea activităților desfășurate și rezultatelor obținute: continuarea participării cu un număr sporit de elevi; colaborări cu membrii altor cercuri literare la nivel local, zonal, național sau internațional.

Rezultate așteptate: Elevii vor dobândi cunoștințe și deprinderi de redactare a unor materiale din genuri jurnalistice diferite; Va fi realizată revista școlară "Piticul vesel", care va oglindi universul vârstei școlarității mici, al școlii și al comunității, în general; Elevii și cadrele didactice implicate își vor dezvolta competențele lingvistice prin articolele scrise și vor asigura comunicarea cu elevii din alte medii școlare la nivel local, zonal, național, european; Va crește prestigiul unității de învățământ; Se vor oferi exemple de bune practici altor elevi din școală și din alte școli privind îmbunătățirea procesului instructiv prin activități extracurriculare; Elevii vor învăța să utilizeze echipamentele cu care va fi dotată școala în vederea redactării revistei școlare a ciclului primar "Piticul vesel"; Vor fi realizate CD-uri cu imagini, înregistrări, fotografii din timpul activităților cercului; Vor fi întocmite portofolii cu documente privind activitățile din cadrul cercului, cu materiale create de elevi .

În cadrul acestui proiect, elevii învață să manifeste interes pentru diferite genuri de materiale specifice stilului publicistic: ancheta, cronica, editorialul sau articolul de fond, reportajul, interviul, știrea sau grupajul de știri, informația; învață să decodeze mesajul literar din diferite genuri de literatură, vor fi inițiați în utilizarea calculatorului și vor avea ocazia să exerseze deprinderile necesare redactării unui reviste. Întâlnirile directe în echipă, pentru schimb de informații între parteneri , asigură un mod propriu de autodocumentare și o manieră personală de prelucrare a datelor preluate din diferite surse de informare, arta cititului și a scrisului perfecționându-se cunoștințele gramaticale, elevii dobândind un vocabular extins, ordine în gândire și vorbire, esențializarea informației într-un spațiu dat.Implicații în activități publice de această natură, elevii învață să-și exprime gândurile și sentimentele în texte în proză sau versuri, folosind o exprimare nuanțată, învață să coopereze în diferite situații de comunicare, să stabilească relații cu ceilalți copii din clasă. Astfel devin responsabili de comportamentul și limbajul folosit în public.

Activitățile de diseminare a rezultatelor: expoziții, panouri în școală, publicații în alte reviste școlare, participare la emisiuni la TV locală etc., determină o asumare de către elevi a unor roluri în care-și pot manifesta individualitatea fără unele constrângeri exercitate de activitatea școlară obișnuită, manifestarea respectului față de produsul muncii lor.Impactul asupra școlii va crește credibilitatea instituției în fața comunității. Activitățile derulate în cadrul atelierului literar generează unele schimbări de atitudine a membrilor comunității locale față de prestațiile școlii. În revistă au fost prezentate atât creații proprii ale elevilor cât și aspecte din viața comunității locale.

Deși am făcut referire strictă până acum doar la desfășurarea proiectului educațional pe care l-am desfășurat în colaborare cu bibliotecile Liceului Teoretic Buziaș și cea Orășenească, trebuie precizat faptul că rolul bibliotecii școlare nu se reduce doar la împrumutarea cărților, ci este mult mai amplu și mai complex.

În bibliotecile școlare există săli special create sau măcar spații delimitate denumite ludoteci în care copiii foarte mici descoperă jocuri, cărți cu ilustrații deosebite ale căror povești sunt citite de bibliotecari pentru cei mici. De asemenea, pot fi găsite jocuri de perspicacitate și jucării, casete audio cu povești în română și limbi străine, casete video cu desene animate și filme documentare, CD-uri cu teatru radiofonic, învățarea limbilor străine, atlase și dicționare multimedia. Colecția de cărți tipărite cuprinde cărți în limbile română, germană, franceză, engleză, spaniolă și italiană. Colecția de cărți electronice sunt folosite în cadrul programe de proiecții de documentare, ecranizări și discuții pe versurile unor artiști îndrăgiți (clasici și actuali). Biblioteca este gazda unor evenimente: expoziții de pictură și desen, dispunând de simeze adecvate; serbări școlare, Zile Internaționale – a Copilului, a Drepturilor Copilului, a Jocului; audiții muzicale, vizionări de filme – desene animate și documentare; lecții deschise, desfășurarea orelor în spațiul bibliotecii utilizând aparatura tehnică și documentele existente în bibliotecă.Părinții pot petrece timpul împreună cu copiii într-un mod plăcut consultând fondul de carte destinat lor, presa, pot naviga pe Internet și cere consultanță info-documentară bibliotecarului de serviciu în legătură cu informațiile generale de interes comunitar.

În bibliotecile școlare se practică lectura în trei etape. Etapa 1 se adresează copiilor care nu știu să citească și cărora bibliotecarii le citesc povești și poezii. A doua etapă se adresează școlărilor care au început să citească și cărora le putem îmbunătăți vocabularul și capacitatea de comunicare. A treia etapă se adresează celor care știu să citească, bibliotecarii organizând jocuri de rol (fabule, mici scenete, scurte piese de teatru), concursuri de lectură, de sinonime și antonime vesele pentru copii etc. Bibliotecarul creează, de asemenea, începuturi de poveste sau oferă copilului câteva elemente cu care el să poată „construi” o poveste proprie cu întâmplări din viața lui. Părinții trebuie să transforme rezolvarea temelor pentru acasă într-un joc inteligent și plăcut. Materiale educative privind metodele de lucru de genul „Cum să înveți să înveți” sunt instrumente importante pe care părinții le pot împrumuta de la bibliotecă.

În momentele lecturii, copilul trebuie încurajat să deseneze și să asculte muzică. Tinerii trebuie încurajați să citească și să vizioneze producțiile cinematografice, teatrale și muzicale ale căror piese li se adresează.În timpul acesta, părintele poate observa talentul copilului său, fiind atent la direcțiile pe care copilul le poate urma. Ținând cont de faptul că dezvoltarea cognitivă și emoțională a copiilor este diferită, părinții trebuie să fie atenți la dezvoltarea armonioasă, evitând comparațiile cu alții copii și observațiile care îi pot inhiba.

Deși fiecare copil sau adult nu crează limba, ci o învață de la colectivitatea istoricește constituită în care s-a dezvoltat, el poate utiliza limba, între anumite limite, într-o întrebuințare care îi aparține, pentru că își exprimă cunoștințele, gândurile și simțirea proprie. În limbă, există un număr mare de cuvinte, cu multiple posibilități de îmbinare a acestora, și copilul își poate alege nu numai cuvintele, ci și modul de îmbinare a lor.

Reușita acțiunii instructiv- educative presupune dezvoltarea și optimizarea potențialului creativ al tuturor copiilor, trecerea accentului, în mod ireversibil, pe latura formativă a învățământului.

Într-o societate în care numărul creatorilor este fără precedent, cumulearea efortului cadrelor didactice și părinților pentru dezvoltarea creativității reprezintă investiția cea mai sigură a viitorului unei lumi superioare (calitativ) prezentului, nu numai prin sporirea creațiilor, ci și prin mărirea numărului celor ce le recepționează, le înțeleg și le valorizează.

Bibliografie:

1. MACARIE, Cristina : Alternativele metodologice moderne – o provocare pentru activitatea didactică, Editura Măiastra, Tg. Jiu, 2005;
2. MATEI, Nicolae Constantin: *Educarea capacităților creatoare în procesul de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1982 ;
3. MUNTEANU, Anca : *Psihologia creativității*, Timișoara, 1994;
4. POENARU, Romeo: *Creativitate prin educație permanentă*, în Revista Învățământul primar nr. 2-3/1998;
5. ROȘCA, Alexandru: *Creativitatea generală și specific*, Editura Academiei, București, 1981;
6. STOICA, Ana: *Creativitatea elevilor*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983.

DUDAREC DANIELA LUCIA

0747295813

e-mail: danieladudarec@yahoo.com

LICEUL TEORETIC BUZIAȘ

FORME DE ACTIVITĂȚI EXTRAȘCOLARE DESFĂȘURATE CU ELEVII CICLULUI PRIMAR

REZUMAT: În scopul socializării și integrării copiilor, completarea activităților educative din școală se realizează cu aportul activităților extrașcolare a căror gamă este în continuă lărgire în fiecare an. Activitățile extrașcolare de cultivare a gândului, a sufletului, a dorinței de frumos și mișcare, îmbracă forme multiple.

CUVINTE CHEIE: drumeție, excursie, extrașcolar, grup, socializare.

Activitățile extrașcolare contribuie la adâncirea și completarea procesului de învățământ, la dezvoltarea înclinațiilor și aptitudinilor elevilor, la organizarea rațională și plăcută a timpului lor liber. Ele prezintă unele particularități prin care se deosebesc de activitățile din cadrul lecțiilor. Acestea se referă la conținutul activităților, durata lor, la metodele folosite și la formele de organizare a activităților.

Conținutul acestor activități nu este stabilit de programa școlară, ci de fiecare cadru didactic în parte, în funcție de interesele și dorințele elevilor. Având un caracter atractiv, elevii participă într-o atmosferă de voie bună și optimism, cu însuflețire și dăruire, la acest tip de activități.

În orice tip de activitate extrașcolară, fie că este vorba de drumeție, vizita într-un atelier de creație, un muzeu, un loc istoric, o excursie de mică sau mare anvergură este necesar să antrenăm trei factori implicați în actul educațional:

1. elevii – prin responsabilități asumate atât individual, cât și în grup;
2. familie – prin susținere morală, financiară, sau chiar implicare în organizarea activităților;
3. școala – prin obținerea avizelor necesare deplasării, elaborarea strategiilor didactice, realizarea unității dintre cei doi factori, finalizarea activității întreprinse.

Acest tip de activitate îi antrenează pe copii în activitatea de învățare, îi apropie de școală, îi determină să o îndrăgească. Chiar ei propun, cer, așteaptă și se implică în realizarea acestui tip de activitate.

Dacă avem grijă ca obiectivele instructiv-educative să primeze, dar să fie prezentate în mod echilibrat și momentele recreative, de relaxare, atunci rezultatele vor fi întotdeauna deosebite.

În cadrul acestor activități elevii se deprind să folosească surse informaționale diverse, să întocmească colecții, să sistematizeze date, *învață să învețe*.

Prin faptul că în asemenea activități se supun de bună voie regulilor, asumându-și responsabilități, elevii se autodisciplinează. Cadrul didactic are, prin acest tip de activități, posibilități deosebite să-și cunoască elevii, să-i dirijeze, să le influențeze dezvoltarea, să realizeze mai ușor și mai frumos obiectivul principal al învățământului primar – pregătirea copilului pentru viață.

În legătură cu dezvoltarea creativității elevilor, pot fi date educatorilor următoarele îndrumări: gândirea creativă și învățarea din proprie inițiativă trebuie încurajate prin laudă. Trebuie promovat modul variat de abordare a problemelor de manipulare a obiectelor și a ideilor. Elevii trebuie să fie îndrumați să dobândească: o gândire independentă, nedeterminată de grup, toleranță față de ideile noi, capacitatea de a descoperi probleme noi și de a găsi modul de rezolvare a lor și posibilitatea de a critica constructiv. Înainte de toate, este însă important ca profesorul însăși să fie creativ.

În scopul socializării și integrării copiilor, completarea activităților educative din școală se realizează cu aportul activităților extrașcolare a căror gamă este în continuă lărgire în fiecare an.

Activitățile extrașcolare de cultivare a gândului, a sufletului, a dorinței de frumos și mișcare, îmbracă forme multiple. Printre cele mai importante activități extrașcolare, dintre care unele având deja un caracter tradițional, amintim:

- concursurile interșcolare;
- activitățile de socializare în oraș organizate pe tot parcursul anului: plimbări în oraș, în parc; cumpărături în magazine; luarea mesei la pizzerii; vizitarea muzeelor și a altor instituții publice;
- activitățile de decorare a clasei în funcție de eveniment și anotimp, sub îndrumarea cadrelor didactice;
- activitățile de Crăciun (serbările, primirea colindătorilor, mersul cu colinda, expozițiile de obiecte decorative potrivite sărbătorilor de iarnă);
- organizarea de activități tematice ocazionate de Ziua Îndrăgostiților, Ziua Mamei, 9 Mai – Ziua Europei, Ziua Copilului;
- pregătirile de Paști (copiii realizează felicitări și obiecte decorative);
- implicarea elevilor, prin diferite moduri, în Proiecte;
- serbarea zilelor de naștere a copiilor (sărbătorii primesc cadouri și se bucura de atenția celorlalți copii);
- organizarea serbărilor ocazionate de sfârșitul anului școlar, la care sunt invitați părinții, frații și prietenii copiilor;
- participarea la o serie de activități de colaborare interșcolară;
- participarea la excursii în împrejurimi sau de durată mai lungă.

Activitatea turistică, atât de plăcută copiilor, este strâns legată de specificul lor de vârstă, este încărcată cu numeroase valențe educative: pe lângă fortificarea biologică a organismului, ea contribuie la fortificarea morală, cultivând înalte trăsături de caracter.

La vârsta copilăriei, vârstă a „descoperirii lumii”, cunoașterea patriei ocupă un loc extrem de important. Rolul excursiilor este acela de a înlesni cunoașterea, de a-i aduce pe copii în contact direct cu natura și cu frumusețile patriei, dar și cu oamenii ce o îmbogățesc și o înzestreaază necontenit. Se știe foarte bine că nu-ți poți iubi patria cu adevărat dacă nu o cunoști pe deplin și nemijlocit. Acesta poate fi cu adevărat rolul primordial al excursiilor!

Efectuarea excursiilor, a drumețiilor, presupune o organizare temeinică. Se stabilește itinerariul (distanța fiind adaptată în funcție de vârsta copiilor), perioada în care se organizează deplasarea, mijlocul de locomoție, atracțiile turistice și observațiile ce trebuie făcute asupra naturii. Excursiile trebuie să ofere de fiecare dată elemente noi, să incite și să trezească curiozitatea și interesul elevilor, să îi atragă și să îi facă să participe activ.

De asemenea, în organizarea activităților turistice ale copiilor trebuie să se țină seama de dorința lor de a-și satisface setea de cunoaștere, nevoia de joc, de mișcare, de

frumos, dar nu în ultimul rând, de particularitățile de vârstă.

În deplasările lor în mijlocul naturii, pe lângă observarea atentă de către copii a tot ce-i înconjoară, se pot organiza cu aceștia convorbiri, lecturi, concursuri, întreceri sportive, strângere de plante medicinale, pietre, fluturi, etc.

Elevii își pot etala cunoștințele dobândite până în acel moment, vorbind despre vegetația și fauna din zona vizitată. Ei știu, în funcție de vârstă, dar și de locul în care se află (câmpie, deal, munte, litoral sau deltă), ce floră și faună pot întâlni în acea excursie (de exemplu: la munte întâlnim bradul, feriga / ursul, capra neagră...).

Pot, de asemenea, să-și dezvolte cunoștințele istorice, vizitând locuri încărcate de istorie, în care pot simți trecutul (Sarmizegetusa, Cetatea Devei, Castelul Huniazilor de la Hunedoara).

Bogățiile și frumusețile patriei pot provoca în sufletul copiilor o impresie deosebită. Din experiența personală pot spune ca aceștia au fost foarte sensibilizați după vizita la Peștera Urșilor, Lacul cu nuferi din Băile Felix, Rezervația de zimbrii de la Hațeg, Valea Jiului, etc.

Pe lângă toate acestea, cultura moral-religioasă ocupă și ea un loc important în dezvoltarea copiilor. Vizita acestora la mănăstiri ca: Prislop. Lainici, Tismana sau Românești, indiferent de religia pe care o au copiii, le prezintă locuri deosebite, oameni curați, o lecție de credință, un mijloc concret de realizare a activității religioase de la clasă și informații despre viața monahală.

De asemenea, casele memoriale ale diferitelor personalități ale poporului român (Casa Memorială „Aurel Vlaicu”, Casa Memorială „Constantin Bâncuși”, Casa Memorială „Ecaterina Teodoroiu”) le trezesc copiilor interesul și dorința de a afla cât mai multe informații despre aceștia, lucru concretizat în informări suplimentare după înapoierea acasă.

Excursiile și drumețiile sunt deci un mijloc prin care copiii intuiesc și prețuiesc valorile culturale, folclorice și istorice ale poporului nostru, formează conduite și norme ecocivice.

Intrând în contact direct și nemijlocit cu natura, simțindu-i pulsul și observându-i frumusețile, dar și neajunsurile create uneori chiar de om, copiii devin prieteni ai naturii, iar mai târziu, adulți fiind, se transformă în protectorii ei.

Organizând cu elevii asemenea activități extrașcolare, avem posibilitatea de a contribui la dezvoltarea personalității armonioase a acestora, la dezvoltarea și valorificarea intereselor și aptitudinilor copiilor.

Activitățile turistice sunt apreciate de către copii, dar și de către cadre didactice, deoarece sunt caracterizate de optimism și umor și urmăresc lărgirea și adâncirea influențelor exercitate în procesul de învățământ. De asemenea, toate aceste activități au un caracter colectiv, care conduce la strângerea legăturii între copii și îi învață să trăiască în grup, oferindu-ne o viitoare generație sociabilă, deschisă, comunicativă.

Scopul general al acestor activități este creșterea gradului de adaptare a copiilor la viața socială, mai exact, dezvoltarea autonomiei personale și sociale, a comportamentului în grup; creșterea stimei de sine și a stării de bine prin posibilitatea afirmării în grupul social; intensificarea implicării părinților în dezvoltarea elevilor. Aceste activități sunt organizate de cadrele didactice și majoritatea iau forma unei colaborări între grupele de copii sau chiar cu alte instituții.

DUDAREC DANIELA LUCIA

0747295813

e-mail: danieladudarec@yahoo.com

LICEUL TEORETIC BUZIAȘ

EDUCAȚIA ECOLOGICĂ - EDUCAȚIE PENTRU EXISTENȚĂ

REZUMAT: „Educația are dificila misiune de a transmite o cultură acumulată de secole, dar și o pregătire pentru un viitor în bună măsură imprevizibil.”, spunea Jacques Delors. Sistemul tradițional românesc a suferit, de-a lungul ultimilor ani, un "update", prin alăturarea unor metode și tehnici educative noi, generate de problemele lumii contemporane. Necesitatea introducerii educației ecologice de la cele mai fragede vârste, este dată de faptul că cei mici își dezvoltă astfel un sentiment de respect și preocupare față de mediul natural, iar interacțiunile pozitive cu mediul natural sunt parte dintr-o dezvoltare sănătoasă a copiilor.

CUVINTE CHEIE: alternativă; ecologică, mediu, proiecte, reciclare.

Sistemul tradițional românesc a suferit, de-a lungul ultimilor ani, un "update", prin alăturarea unor metode și tehnici educative noi, generate de problemele lumii contemporane. "Alternativele educaționale" despre care vorbim, au fost definite ca "un ansamblu de obiective, conținuturi, modalități de organizare, care coexistă cu sistemul tradițional de învățământ."

Dezvoltarea lumii contemporane a dus la necesitatea apariției unor "noi educații": educația relativă la mediu; educația pentru pace și cooperare, educația pentru participare și democrație; educația în materie de populație; educația pentru o nouă ordine economică internațională; educația pentru comunicare și putere mass-media; educația pentru schimbare și dezvoltare; educația nutrițională; educația economică și casnică modernă; educația pentru timpul liber.

În cadrul Conferinței Internaționale a UNESCO, în septembrie 2001, au fost enunțate cele 4 mari scopuri definitorii ale educației sec. XXI:

- *A învăța să înveți* – modalitatea de a înțelege cum poți acumula, pe întregul parcurs al vieții, cunoștințe și informații necesare;
- *A învăța să faci* – modalitatea de obținere a unor abilități și competențe profesionale necesare unei bune adaptări la schimbările majore ale lumii moderne;
- *A învăța să fii* – capacitatea de evaluare a propriilor acțiuni și de responsabilizare;
- *A învăța să trăiești cu alții* – capacitatea de înțelegere a semenilor din jurul nostru, din punct de vedere a toleranței și respectului.

"Avem nevoie de o modalitate de gândire substanțial diferită, pentru ca omenirea să supraviețuiască", spunea Albert Einstein. De la această premiză s-a pornit, probabil, necesitatea implementării educației ecologice. Datorită drasticelor schimbări climatice provocate de poluarea produsă în diverse tipuri de către om, "apărarea și ameliorarea mediului înconjurător pentru generațiile prezente și viitoare a devenit pentru umanitate un obiectiv primordial."

Scopul educației ecologice a fost enunțat în cadrul Conferinței Interguvernamentale sub egida UNESCO, la Tbilisi, în 1977: „educatia relativă la mediu trebuie, înainte de toate, să urmărească dezvoltarea gradului de conștiință și a responsabilității tuturor oamenilor față de mediu și problemele sale. Oamenii trebuie să dobândească: cunoștințele, atitudinile, motivația, angajarea și instrumentele necesare pentru a acționa, individual și în colectiv, în vederea soluționării problemelor actuale și prevenirii apariției unei noi probleme”.

Fiind considerat un drept de ultimă generație, dreptul la un mediu sănătos și echilibrat ecologic, este un drept fundamental și un drept de supraviețuire al omenirii.

Prin definiție, mediul este "natura înconjurătoare, alcătuită din totalitatea factorilor externi în care se află ființele și lucrurile." (DEX, 1996), iar educația relativă la mediu sau educația ecologică este "știința care se ocupă cu studiul interacțiunii dintre organisme și mediul lor de viață." (DEXI, 2007).

Educația relativă la mediu sau educația ecologică s-a afirmat conceptual sub egida UNESCO, începând cu colocviul de la Belgrad din 1975 și și-a definit semnificațiile prin Programul comun de acțiune, stabilit la Tbilisi în 1987. Postulatele sale sunt clare:

- **CONȚINUT:** transmiterea de idei, formarea de convingeri și exteriorizarea de atitudini favorabile mediului;
- **TACTICĂ:** ea nu trebuie privită ca o disciplină de învățământ, ci ca o inedită perspectivă asupra tuturor materiilor de studiu;
- **DURATĂ ȘI AMPLOARE:** ea se impune să se deruleze de-a lungul întregii vieți, să presupună o intervenție activă și să cuprindă societatea în ansamblul său.

Educația pentru mediu nu se limitează la educația ecologică ce o include, ci este știința care are la bază chimia, fizica, biologia și geografia, învață despre organismele vii, habitatul lor și felul în care interacționează unele cu altele și cu mediul în care trăiesc, explică înțelegerea interconexiunilor și a interdependențelor tuturor formelor de viață pentru formarea unor convingeri și atitudini.

Cele trei laturi "paralele" ale educației, au întrepătrunderi benefice, sprijinindu-se și condiționându-se reciproc:

- Educația formală – stabilește interdependența între factori și efectele în lanț privind problemele de mediu, mergând până la analiza critică globală;
- Educația nonformală – motivează elevul prin includerea lui în diverse proiecte și activități extracurriculare de mediu (ecologizarea unor zone, plantare de copaci, realizarea "Colțului verde" al sălii de clasă, excursii, confecționarea de jucării și costume din materiale reciclabile, hrănirea păsărilor pe timpul iernii, etc.) ;
- Educația informală – sensibilizează elevii prin contactul direct cu familia, comunitatea, grupul social, mass-media.

De amplasarea și profunzimea educației formale depinde calitatea coordonării și integrării influențelor nonformale și informale.

Școala este locul cel mai propice pentru desfășurarea unui complex de formare a elevilor, sub cele două laturi ale sale: cea instructivă și cea educativă. Apărarea mediului înconjurător a devenit un exercițiu de practică socială, școala fiind cea care trebuie să facă acest exercițiu social cu întreaga populație școlară care, în viitor, va avea răspunderi mari și concrete în gestionarea rațională a tuturor condițiilor de mediu natural și social. Ea nu are rolul doar de determinare a sentimentelor de admirație pentru frumusețile naturii, ci și acela de formare de convingeri și deprinderi de apărare, conservare și dezvoltare a mediului înconjurător – condiție de viață civilizată și sănătoasă.

Tot școala trebuie să trezească spiritul de independență, de formare a capacității de autoinstruire și autoeducație ecologică la elevi.

Educația timpurie este esențială. Curiozitatea de care dau dovadă copiii din primii ani de viață, este un punct de plecare esențial pentru dezvoltarea acestora. Cei mici, în formare, adoptă foarte ușor comportamente pozitive față de mediul înconjurător și le păstrează pe tot parcursul vieții. Educația ecologică se sprijină pe experiențele din primii ani de viață. Aceste experiențe joacă rolul principal în formarea atitudinilor, a valorilor și a comportamentelor pe care le va avea copilul toată viața.

Necesitatea introducerii educației ecologice de la cele mai fragede vârste, este dată de faptul că cei mici își dezvoltă astfel un sentiment de respect și preocupare față de mediul natural, iar interacțiunile pozitive cu mediul natural sunt parte dintr-o dezvoltare sănătoasă a copiilor.

Potrivit studiilor de specialitate, copiilor le pot fi insuflăte de timpuriu comportamente pozitive față de mediu înconjurător, prin diverse tipuri de exerciții. Unul dintre ele este „*The four Ls of learning about living creatures*”, adică „Cei 4 L ai învățării despre creaturile vii”:

- Look at them! - Privește-le!
- Learn about them! - Învață despre ele!
- Let them go! - Lasă-le să plece!
- Leave them alone! - Nu le deranja!

Pentru a veni în sprijinul școlii și al cadrelor didactice în implementarea educației ecologice, la nivel național, județean sau local, se desfășoară diferite proiecte sau programe de ecologizare, sprijinite de Ministerul Educației și Cercetării Științifice, de Ministerul Mediului, Apelor și Pădurilor, dar și de diverse asociații și organizații nonprofit. Dintre acestea, pot fi amintite:

1. Programul Național de educație ecologică "Laboratorul Verde al reciclării", lansat de Ministerul Mediului în 2012, în colaborare cu Ministerul Educației și Eco-Rom Ambalaje. Acest proiect a fost destinat elevilor din clasele a III-a și a avut ca scop principal familiarizarea elevilor, părinților și profesorilor cu beneficiile reciclării, prezentat într-o variantă extremă de atractivă: un autocar eco, modificat și adaptat pentru copii. În program au fost implicate aproximativ 5000 de elevi și 52 de școli primare.

2. Campania națională de educație ecologică "Baterel și Lumea Non-E", lansată de Asociația Environ în parteneriat cu Asociația Sistemul Național de Reciclare a Bateriilor, sub înaltul patronat al Ministerului Educației și Cercetării Științifice, cu sprijinul Ministerului Mediului, Apelor și Pădurilor. Acesta este un proiect național de conștientizare, responsabilizare socială și colectare selectivă, de care au beneficiat 30.000 de elevi din 1200 de școli din țară.

3. Programul ecologic "Școala pentru o Românie Verde", ce se adresează școlilor, grădinițelor și liceelor din România și care constă în colectarea de hârtie și pet-uri, lansat de Asociația Zibo Help, în colaborare cu Aqua Carpatica.

4. Proiectul județean de educație ecologică "Gândește verde, gândește curat!", inițiat de Agenția Județeană pentru Protecția Mediului Prahova, în 2009, proiect ce are în vedere protejarea mediului înconjurător și stimularea spiritului de voluntariat al elevilor. Au participat 10 școli din județ.

Personal, pe parcursul celor 20 de ani de carieră didactică, pe lângă activități ecologice desfășurate la nivel de clasă (excursii, realizarea "Colțului verde" al sălii de clasă), am participat cu elevii la:

- Proiecte educaționale locale destinate Zilei Internaționale a Pădurilor (21 martie), Zilei Mondiale a Apei (22 martie) și Zilei Mondiale a Meteorologiei (23 martie);
- Activități anuale de ecologizare a parcului localității;
- Plantare de copaci în curtea școlii, acțiune sprijinită de Ocolul Silvic Lugoj.
- Concurs local de realizare de jucării din materiale reciclabile;
- Realizare de căsuțe pentru păsările din parcul orașului;
- Proiectul național "Let's Do It, Romania!";
- "Școala Zero Waste" - concurs național de educație ecologică și colectare selectivă destinat tuturor școlilor din învățământul gimnazial și liceal (clasele V – X) din România. Participarea efectivă a elevilor în acest program a fost de colectare a câtorva zeci de kilograme de maculatură;
- Proiectul "PossibiliTREE" 2018 prin care EcoStuff România oferă alternative creative și demonstrează că bradul de Crăciun tăiat din pădure poate fi cu ușurință înlocuit fie de unul deja plantat, fie de unul creativ, construit din materiale neconvenționale și recuperate de către diverși artiști locali sau ong-uri. Au fost construiți 9 brazi din diferite materiale recuperate de la elevi și populație civilă – doze de aluminiu, cauciucuri, pahare de unică folosință, cd-uri, capace metalice de suc și bere, roți de bicicletă, carton, pungă de unică folosință și "junk" – diverse obiecte. Cel mai înalt a avut 12 metri, ceilalți având înălțimea de 3.5 metri. Elevii clasei mele au participat la proiect cu peste 800 de doze de aluminiu și 20 de ore de voluntariat.

Educația ecologică este un process complex, a cărui scop este îmbunătățirea calității vieții, în special umane; ea poate oferi omenirii soluții pentru stoparea problemelor de mediu. Educația ecologică trebuie să ajute oamenii să rezolve problem, să stopeze pierderea biodiversității, să protejeze sau să reface sisteme naturale.

E foarte bine că educația ecologică se implementează de la vârste fragede, pentru că doar așa vom putea avea garanția unui viitor mai bun. Dacă de mici copiii conștientizează și cunosc problemele de mediu, pot să își dezvolte ușor deprinderi pentru investigarea acestora, dar și abilități pentru găsirea unor soluții, luând astfel atitudine pentru menținerea calității mediului. Participarea activă a acestora la acțiuni pozitive (pot porni chiar șe de la a aduna o hârtie aruncată pe aleea parcului, până la plantare de copaci sau altele), îi vor ajuta să își limpezească și să își evalueze sentimentele cu privire la mediu. Toți oamenii er trebui să păstrăm în minte cuvintele lui Greg Cooper : " Ecologia este știința luptei pentru existență!"

Bibliografie:

1. Declarația Convenției Națiunilor Unite asupra mediului, Stockholm, 1972;
2. Mariana Marinescu, "Noile educații în societatea cunoșterii", ed. Pro Universitaria, București, 2013;
3. Mihai Stanciu, "Reforma conținuturilor învățământului- Cadru metodologic", Editura Polirom, București , 1999;
4. Nadejda Butnari, "Noile educații (suport de curs)", Editura ProUniversitaria, Chișinău, 2017;
5. www.educatieecologica.ro

[Servicii oferite de Webgarden](#)
