

CASA CORPULUI DIDACTIC VÂLCEA

REVISTA

NOVA DIDACT

Nr. 7
MARTIE 2018

ANUL XI

EDIȚIE CD-ROM

ND

*REVISTĂ DE INFORMARE, OPINIE ȘI
CERCETARE PEDAGOGICĂ*

EDITURA NOVA DIDACT - RÂMNICU VÂLCEA 2018

Revista Nova Didact

Colectivul de redacție

DIRECTOR:

Prof. dr. Adrian LUCA

MEMBRI:

Prof. Daniela Mihaela SAMOILĂ

Prof. Valeria ȘANDRU

Prof. Cristina Adina PLEȘEA

Prof. Cristina DIACONESCU

Prof. Dumitru CIOBANU

Ec. Varinia DUMITRANA

Bibliotecar Georgeta PURANU

Informatician Alexandru Constantin DĂSCĂLETE-BURTEA

GRAFICĂ COMPUTERIZATĂ:

Informatician Alexandru Constantin DĂSCĂLETE-BURTEA

LAYOUT:

Informatician Alexandru Constantin DĂSCĂLETE-BURTEA

COPERTĂ:

Informatician Alexandru Constantin DĂSCĂLETE-BURTEA

Autorii articolelor sunt responsabili pentru conținutul articolelor din revistă.

Editura NOVA DIDACT



Revista apare trimestrial, fiind editată și publicată de Casa Corpului Didactic Vâlcea

ISSN: 2285 - 1356

ISSNL: 1843 - 2026

EDIȚIE CD-ROM

Nava Didact

Cuprins

1.	<i>Protecționismul și dezvoltarea industrială în gândirea economică românească</i> <i>Inspector Școlar General Prof. Bică Andra</i> <i>Inspectoratul Școlar Județean Vâlcea</i>	12
2.	<i>Actualitatea conceptului de drept cosmopolit</i> <i>Prof. dr. Luca Adrian</i> <i>Director Casa Corpului Didactic Vâlcea</i>	13
3.	<i>Modalități de stimulare a creativității și a activismului în procesul didactic</i> <i>Profesor metodist CCD Valeria Șandru</i> <i>Casa Corpului Didactic Vâlcea</i>	15
4.	<i>Diseminarea și exploatarea rezultatelor în proiectele cu finanțare europeană</i> <i>Prof. Croitoru Elena Roxana</i> <i>Inspectoratul Școlar Județean Vâlcea</i>	19
5.	<i>Managementul grupului școlar</i> <i>Prof. Georgescu Maria</i> <i>Coordonator CJAP Vâlcea</i>	21
6.	<i>Locul competențelor în peisajul educațional actual, inventarierea rezultatelor procesului de învățare</i> <i>Prof. Samoilă Daniela Mihaela</i> <i>Colegiul Național de Informatică "Matei Basarab" Râmnicu Vâlcea</i>	24
7.	<i>Aspecte legate de modul în care realizarea unor activități școlare are efect asupra sănătății fizice a elevilor</i> <i>Prof. Gabriela Trăistaru</i> <i>Inspector școlar ISJ Vâlcea</i>	26
8.	<i>Asigurarea stabilității sistemului monetar</i> <i>Adm. financ. Dumitrana Varinia</i> <i>Casa Corpului Didactic Vâlcea</i>	27
9.	<i>Formarea și perfecționarea competențelor didactice</i> <i>Prof. Bănuță Cristian</i> <i>Școala Gimnazială Stoilești</i>	28
10.	<i>Conceptul de management educațional</i> <i>Prof. Preda Elena Gabriela</i> <i>Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab” Râmnicu Vâlcea</i>	31
11.	<i>Contabilitatea trezoreriei instituțiilor publice</i> <i>Economist Fulgescu Luminita</i> <i>Colegiul Național „Mircea cel Bătrân” Râmnicu Vâlcea</i>	32
12.	<i>Stay in school – o experiență europeană, aproape de final</i> <i>Prof. Elena Dobrinoiu</i> <i>Școala Gimnazială Stoilești</i>	34
13.	<i>Biserica și școala – o dublă garantare a valorilor educației astăzi</i> <i>Prof. Nicola Vasile-Alexandru</i> <i>Liceul „Preda Buzescu”, localitatea Berbești</i>	37
14.	<i>Contextualizarea relației profesor - elev la ora de Religie</i> <i>Pr. Prof. Liviu Lazăr</i> <i>Școala Gimnazială „Teodor Bălășel” Ștefănești</i>	39

15.	<i>Consilierea și consilierul la ciclul primar</i> <i>Prof. Înv. Primar Mucălău Letiția</i> <i>Școala Gimnazială „Luca Solomon” Vaideeni</i>	40
16.	<i>Copiii de azi – speranța de mâine</i> <i>Prof. Giuran Adriana</i> <i>Liceul Tehnologic „Căpitan Nicolae Pleșoianu” Râmnicu Vâlcea</i>	41
17.	<i>Educația în spiritul nonviolenței</i> <i>Ec. Anghel Daniela-Carmen</i> <i>Școala Gimnazială nr. 5 Râmnicu Vâlcea</i>	42
18.	<i>Violența școlară: cauze, forme de manifestare, prevenție</i> <i>Consilier educativ: prof. Dăncău Monica-Adriana,</i> <i>Școala Gimnazială „Costea Marinoiu,, Ocnele Mari, Jud. Vâlcea</i>	44
19.	<i>Includerea în clasă a unui copil cu deficiențe de auz și a unui copil cu deficiențe de vedere</i> <i>Prof. înv. preprimar Deaconu Elena</i> <i>Școala Gimnazială Berislăvești – Jud. Vâlcea</i>	45
20.	<i>Descărcarea condensatorului</i> <i>Prof. ing. Smeu Alexandru</i> <i>Liceul Preda Buzescu-Berbești</i>	47
21.	<i>Ereditatea ca determinant al stilului de învățare</i> <i>Prof. gr. I. Mihaela Crăciun</i> <i>Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab”, Râmnicu Vâlcea</i>	48
22.	<i>Familia creștină, implicațiile ei în creșterea și educația moral-religioasă a copiilor</i> <i>Prof. gr. II Teleşpan Elena Delia</i> <i>Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab” Râmnicu Vâlcea</i>	50
23.	<i>Fișa psihopedagogică - instrument de caracterizare a copilului</i> <i>Prof. consilier școlar Gîrban Simona Elena</i> <i>Liceul Sanitar “Antim Ivireanu”, Râmnicu Vâlcea</i>	51
24.	<i>Folclorul – izvor nesecat de inspirație</i> <i>Prof. Duțescu Sofia Mirela</i> <i>Liceul „Preda Buzescu” Berbești</i>	52
25.	<i>Aspecte ale socializării copiilor cu dizabilități</i> <i>Ed. Georgescu Patricia-Maria</i> <i>Școala Gimnazială Nr. 5 Râmnicu Vâlcea</i>	53
26.	<i>Pledoarie pentru lectură într-o lume informatizată</i> <i>Prof. Glonț Ramona</i> <i>Școala Gimnazială Măgura, com. Mihăești, Grădinița cu Program Normal. Buleta</i>	55
27.	<i>Inovație și reformă în învățământul românesc</i> <i>Prof. Inv. Primar Iliescu Aurora</i> <i>Liceul „Preda Buzescu” Berbesti</i>	56
28.	<i>Artă și tradiție în județul Vâlcea</i> <i>Înv. Drumeși Adriana Elena</i> <i>Liceul „George Țârnea” Băbeni, Jud. Vâlcea</i>	58
29.	<i>Hermeneutica textului</i> <i>Prof. Alina Mihăilescu</i> <i>Colegiul Național de Informatică Matei Basarab Râmnicu Vâlcea</i>	59
30.	<i>Luna pădurii</i> <i>Prof. înv. primar Georgescu Adriana</i>	60

	<i>Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea</i>	
31.	<i>Importanța dezvoltării Inteligenței Emoționale la vârstele timpurii</i> <i>Prof. Înv. Preș. Voicu Ggeorgiana Adina</i> <i>Grădinița cu Program Normal Lunca, Com. Bujoreni</i>	62
32.	<i>Insolitul stilului scriitoricesc din romanul „Cel mai iubit dintre pământeni”</i> <i>Prof. Cristian Alexandrescu</i> <i>Colegiul Energetic Râmnicu Vâlcea</i>	64
33.	<i>Învățarea prin experiment</i> <i>Prof. Popescu Mihaela</i> <i>Școala Gimnazială Achim Popescu, Păușești Măglași, Județul Vâlcea</i>	65
34.	<i>Rolul „firmei de exercițiu” în formarea pentru viață a elevilor</i> <i>Profesor Ec. Ionescu Maria</i> <i>Colegiul Economic Râmnicu Vâlcea</i>	66
35.	<i>A ști carte</i> <i>Prof. documentarist Cătălina Jianu</i> <i>Liceul „Gheorghe Surdu”, Brezoi</i>	68
36.	<i>Joc didactic</i> <i>Prof.înv.preșc. Văleanu Maria-Adriana</i> <i>Grădinița cu Program Normal Bătășani, Valea- Mare, jud. Vâlcea</i>	70
37.	<i>Jocul didactic - mijloc de stimulare a gândirii creatoare a elevilor în cadrul lecțiilor de compunere</i> <i>Prof. Înv. Primar Dogaru Nicuța Aura</i> <i>Colegiul Național de Informatică “Matei Basarab” Râmnicu Vâlcea</i>	70
38.	<i>«La traduction comme série ouverte»</i> <i>Prof. Popa Natalia Narcisa</i> <i>Colegiul Național de Informatică Matei Basarab, Râmnicu Vâlcea</i>	71
39.	<i>Relația grădiniță - familie</i> <i>Prof. Inv. prescolar Fieraru Calina</i> <i>Grădinița cu Program Prelungit Nr.1 Călimănești</i>	73
40.	<i>Managementul problemelor disciplinare elevii “slabi” și inadaptații clasei</i> <i>Prof. Înv. Primar și Preprimar Pircan Ioana</i> <i>Școala Gimnazială Budești, Com. Budești, Jud. Vâlcea</i>	74
41.	<i>Eșecul școlar</i> <i>Prof. Marinescu Andreea</i> <i>Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab” Râmnicu Vâlcea, Jud. Vâlcea</i>	76
42.	<i>Rolul metodelor interactive de grup în dezvoltarea vorbirii la preșcolarii de nivel I</i> <i>Autor: Vlăsceanu Lorena Erika</i> <i>Grădinița cu Program Prelungit Ostroveni 2/ GPN Lizuca Râmnicu Vâlcea</i>	77
43.	<i>Metode interactive de predare aplicate în învățământul preșcolar</i> <i>Educatoare: Sandu Narcisa</i> <i>Grădinița cu Program Prelungit Ostroveni 1, Râmnicu Vâlcea</i>	78
44.	<i>Metode moderne în predarea limbii și literaturii române</i> <i>Prof. Nicola Sorina</i> <i>Liceul „Preda Buzescu” Berbești</i>	79
45.	<i>Modalități de abordare a textului liric în ciclul primar</i> <i>Prof. inv. primar Bălana Dorina</i> <i>Liceul „Preda Buzescu” Berbești</i>	80
46.	<i>Învățarea limbilor străine – condiție a succesului</i>	81

	<i>Prof. Dorobanțu Simona Cristina</i> <i>Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab”, Râmnicu Vâlcea</i>	
47.	<i>Tradiționalul și modernul în abordarea activității didactice</i> <i>Prof. Anescu Ana- Valentina</i> <i>Școala Gimnazială „Take Ionescu”, Râmnicu Vâlcea</i>	83
48.	<i>Parteneriat educațional „Ne jucăm protejând natura!”</i> <i>Prof. Înv. Primar Stroe Maria-Magdalena</i> <i>Școala Gimnazială Nr.13 Râmnicu Vâlcea</i>	84
49.	<i>Școala-un autentic laborator în societatea modernă</i> <i>Prof. Văcăreanu Cristiana</i> <i>Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab” Râmnicu Vâlcea</i>	85
50.	<i>Colaborarea dintre școală și familie în plan educativ</i> <i>Prof. Înv. primar Adam Mina Simona</i> <i>Școala Gimnazială Nr. 4 Râmnicu Vâlcea</i>	87
51.	<i>Pledoarie pentru învățare</i> <i>Prof. Giuran Marian</i> <i>Liceul de Arte Victor Giuleanu Râmnicu Vâlcea</i>	88
52.	<i>Tendențe noi în metodologia didactică</i> <i>Prof. Andrei Simona</i> <i>Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab” Râmnicu Vâlcea, Jud.Vâlcea</i>	90
53.	<i>Principii de alimentație sănătoasă</i> <i>Prof. Adam Grigore Daniel</i> <i>Liceul Sanitar “Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea</i>	92
54.	<i>La démarche «résolution de problème»</i> <i>Profesor Marcela Barbu</i> <i>Colegiul Național „Mircea cel Bătrân” Râmnicu Vâlcea</i>	93
55.	<i>Activitatea politică a lui Dimitrie Ghica în adunarea ad-hoc a Țării Românești</i> <i>Prof. Amzuloiu Nicolae</i> <i>Liceul „Preda Buzescu” Berbești, Județul Vâlcea</i>	95
56.	<i>Evaluarea o componentă esențială a demersului didactic</i> <i>Prof. Înv. primar Diaconu Luminita</i> <i>Școala Gimnazială Sutești, Jud. Vâlcea</i>	96
57.	<i>Rolul literaturii pentru copii în formarea personalității preșcolarului</i> <i>Prof.Înv.preșcolar: Ban Daniela</i> <i>Grădinița Lunca-Bujoreni</i>	97
58.	<i>Figurile geometrice în activitatea cu preșcolarii</i> <i>Prof. Croitoru Georgiana Ernestina</i> <i>Școala Gimnazială Ionești</i>	99
59.	<i>Formaerea deprinderilor de lectură la școlarul mic</i> <i>Prof. Inv. Primar Gheorghe Gherghina</i> <i>Liceul „Preda Buzescu” Berbești</i>	100
60.	<i>Importanța jocului didactic în dezvoltarea capacităților creative ale preșcolarilor</i> <i>Prof. Dana Mihaela Popa</i> <i>Școala Gimnazială nr. 13/ GPP NR. 14 Râmnicu Vâlcea</i>	102
61.	<i>Jocul – modalitatea de cunoaștere eficientă a elevilor</i> <i>Prof. inv.primar Căpățînă Maria Magdalena</i> <i>Școala Gimnazială Nr.4, Râmnicu Vâlcea</i>	103

62.	<i>Jocurile logico-matematice</i>	105
	<i>Prof. inv. preșc. Peche Alina Marieta</i>	
	<i>Școala Gimnazială Nr. 13/Grădinița cu Program Prelungit Nr.14 Râmnicu Vâlcea</i>	
63.	<i>Communicative Language Teaching (CLT)</i>	106
	<i>Prof. Dereșu Aurelia Gabriela</i>	
	<i>Școala Gimnazială Olanu, Comuna Olanu, Județul Vâlcea</i>	
64.	<i>Activitățile extracurriculare - componente ale procesului instructiv - educativ –</i>	107
	<i>Popescu Claudia</i>	
	<i>Vasile Maria</i>	
	<i>Grădinița cu Program Prelungit Nord 2, Râmnicu Vâlcea</i>	
65.	<i>Abordarea transdisciplinară a lecțiilor de chimie</i>	109
	<i>Profesor Lupu Iuliana</i>	
	<i>Școala Gimnazială Nr.13 Râmnicu Vâlcea</i>	
66.	<i>Fișă de autoevaluare a activității didactice dintr-o zi</i>	110
	<i>Prof. inv. preșcolar Popescu Maria Magdalena</i>	
	<i>Școala Gimnazială, Tomșani, Grădinița cu Program Normal Foleștii de Sus, Tomșani</i>	
67.	<i>Proiect de parteneriat educațional</i>	111
	<i>Prof. Tamaș Mirela</i>	
	<i>Colegiul National „Mircea cel Batran” Râmnicu Vâlcea</i>	
68.	<i>Predarea integrată, o reală necesitate</i>	113
	<i>Profesor învățământ primar Rotea Anca Maria</i>	
	<i>Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu” Drăgășani</i>	
69.	<i>Copilul față în față cu Adultul</i>	114
	<i>Profesor învățământ primar Pîrvulescu Andreea</i>	
	<i>Școala Gimnazială Nr.10, Râmnicu Vâlcea</i>	
70.	<i>Antim Ivireanul – personalitate de seamă în viața tipografiilor bisericești</i>	116
	<i>Prof. inv. primar Adam Mina Simona</i>	
	<i>Școala Gimnazială Nr. 4 Râmnicu Vâlcea</i>	
71.	<i>Aritmograf</i>	118
	<i>Învățător Enescu Maria</i>	
	<i>Liceul Sanitar Antim Ivireanu, Râmnicu Vâlcea</i>	
72.	<i>Poluarea Dunării</i>	119
	<i>Laborant Birchi Maria</i>	
	<i>Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea</i>	
	<i>Laborant Munteanu Dorina</i>	
	<i>Colegiul Energetic Râmnicu Vâlcea</i>	
73.	<i>Educația fără violență</i>	120
	<i>Prof. inv. primar Trușcă Maria</i>	
	<i>Școala Gimnazială „Costea Marinoiu,, Ocnele Mari, Jud. Vâlcea</i>	
74.	<i>Știința cerului</i>	122
	<i>Prof. Predoana Tatiana</i>	
	<i>Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea</i>	
75.	<i>Studiu privind eficiența strategiilor didactice specifice e-learningului ce valorifică tipurile de personalitate</i>	124
	<i>Prof. Ochia Florin</i>	
	<i>Liceul Tehnologic “Ferdinand I” Râmnicu Vâlcea</i>	
76.	<i>Formarea și dezvoltarea competențelor de comunicare prin orele de lectură</i>	126

	<i>Prof. Stanciu Elvira</i> <i>Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu” Loc. Drăgășani Jud. Vâlcea</i>	
77.	<i>Arta și științele</i> <i>Prof. Marcu Liliana Daniela</i> <i>Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea</i>	128
78.	<i>Studiu privind utilizarea energiei geotermice</i> <i>Prof. Turmacu Carmen Ionela</i> <i>Liceul Antim Ivireanu Râmnicu Vâlcea</i>	129
79.	<i>Procesul mentorat în practica pedagogică</i> <i>Prof. Neacsu Ramona Daniela</i> <i>Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea</i>	130
80.	<i>Lacul Fără Fund de la Mosoroasa</i> <i>Prof. Vilcu Alina</i> <i>Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea</i>	134
81.	<i>Misterioasa picătură de apă</i> <i>Prof. Papuzu Cornelia</i> <i>Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea</i>	135
82.	<i>Noi și planeta</i> <i>Elev Filip Felix</i> <i>Liceul Sanitar Antim Ivireanu Rm.Vâlcea</i> <i>Coordonator prof Firtatescu Paula</i>	137
83.	<i>Proiectul i best-metoda investigației științifice</i> <i>Prof. Turmacu Carmen Ionela</i> <i>Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea</i>	139
84.	<i>Rolul și importanța activităților extracurriculare</i> <i>Prof. Marinescu Andreea Lăcrămioara</i> <i>Colegiul Național de Informatică ”Matei Basarab” Râmnicu Vâlcea</i>	141
85.	<i>Radiațiile și efectele lor</i> <i>Prof. Marin Badea Laurentiu</i> <i>Liceul „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea</i>	143
86.	<i>Pe muzică clasică neuronii capătă un ritm specific geniilor</i> <i>Prof. Zamfir Adrian</i> <i>Liceul de Arte ”Victor Giuleanu” Râmnicu Vâlcea</i>	145
87.	<i>Sfântul Ierarh Martir Antim Ivireanu, slujitor al Bisericii prin cuvânt și faptă</i> <i>Prof. Adam Grigore Daniel</i> <i>Liceul Sanitar “Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea</i>	146
88.	<i>Parteneriatul educațional – formă eficientă de colaborare între familie, școală și societate</i> <i>Prof. Comănesci Titina</i> <i>Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea</i>	149
89.	<i>Implicarea comunității în prevenirea și combaterea violenței în școli</i> <i>Prof. Sărdărescu Carmen</i> <i>Colegiul Național de Informatică ”Matei Basarab”, Râmnicu Valcea</i>	150
90.	<i>Rolul didacticii istoriei în procesul educativ</i> <i>Prof. Ciucă Carmen - Elena</i> <i>Școala Gimnazială Malaia, jud. Vâlcea</i>	151
91.	<i>Rolul experimentului de laborator în orele de fizică</i> <i>Prof. Petrescu Angela</i>	152

	<i>Liceul Tehnologic „Henri Coandă” Râmnicu Vâlcea</i>	
92.	<i>Vocea Elevilor Erasmus+ de la Colegiul Energetic, Râmnicu Vâlcea</i> <i>Prof. Codruța Elena Țenea</i> <i>Colegiul Energetic, Râmnicu Vâlcea</i> <i>Vlad Alboiu – clasa a XI-a</i> <i>Colegiul Energetic, Râmnicu Vâlcea</i>	154
93.	<i>Rolul inovării în sistemul de educație</i> <i>Prof. Popescu Mihaela</i> <i>Școala Gimnazială „Achim Popescu”, Păușești Măglași, jud. Vâlcea</i>	156
94.	<i>Rolurile și funcțiile manageriale ale cadrului didactic la nivelul școlii</i> <i>Prof. Lazăr Ramona-Elena</i> <i>Liceul Tehnologic Brătianu, Grădinița P.P. I.C. Brătianu, Drăgășani, Vâlcea</i>	157
95.	<i>Omiterea virgulei în structuri gramaticale care impun folosirea ei</i> <i>Prof. Trandafir Filošteia</i> <i>Școala Gimnazială Budești, jud. Vâlcea</i>	158
96.	<i>Impactul calculatorului în viața de zi cu zi</i> <i>Secretar șef Vlăduleasa Elena</i> <i>Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu” Drăgășani Jud. Vâlcea</i>	159
97.	<i>Școala înseamnă respect și responsabilitate din prima zi</i> <i>Prof. înv. primar Georgescu Adriana</i> <i>Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea</i>	160
98.	<i>Rolurile și funcțiile manageriale ale cadrului didactic la nivelul școlii</i> <i>Prof. Lazăr Ramona-Elena</i> <i>Liceul Tehnologic Brătianu, Grădinița P.P. I.C. Brătianu, Drăgășani, Vâlcea</i>	163
99.	<i>Secretul cristalelor de gheață</i> <i>Prof. Papuzu Anastasie Constantin</i> <i>Scoala Gimnaziala Nr 10, Râmnicu Vâlcea</i>	164
100.	<i>Sfântul Ierarh Martir Antim Ivireanul – personalitate de seamă în viața tipografilor bisericești</i> <i>Prof. înv. primar Pascu Luminita-Mihaela</i> <i>Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea</i>	165
101.	<i>Studiu de specialitate - Consilierea școlară între tradiționalism și modernism</i> <i>Prof. înv. primar Pascu Luminița-Mihaela</i> <i>Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea</i>	166
102.	<i>Importanța metodelor moderne de evaluare</i> <i>Prof. Constantinescu Dragoș</i> <i>Colegiul Național „Alexandru Lahovari” Râmnicu Vâlcea</i>	169
103.	<i>Esența luptei - lupte greco romane</i> <i>Prof. Lupu Cornel Ilie</i> <i>Clubul Sportiv Școlar Râmnicu Vâlcea</i>	171
104.	<i>Studiu privind modele de educație diferențiată în studiul fizicii</i> <i>Prof. Mădălina Ochia</i> <i>Liceul Tehnologic „Ferdinand I” Râmnicu Vâlcea</i>	173
105.	<i>Metode și tehnici de dezvoltare a competenței comunicaționale</i> <i>Prof. Tudosoiu Daniel</i> <i>Colegiul Național „Alexandru Lahovari” Râmnicu Vâlcea</i>	174
106.	<i>Metode și tehnici de învățare interactiv-creativă</i> <i>Prof. Tudosoiu Mihaela</i>	175

	<i>Școala Gimnazială „Anton Pann” Râmnicu Vâlcea</i>	
107.	<i>Repere ale unei etici în meseria de profesor</i> <i>Prof. Diaconescu Cristina</i> <i>Școala Gimnazială Nr.4 Râmnicu Vâlcea</i>	177
108.	<i>Valorile creștine- interiorizarea lor în sufletul tinerilor</i> <i>Prof. Rada Claudiu-Ion</i> <i>Școala Gimnazială sat Gura Văii –Bujoreni</i>	178
109.	<i>Complementaritatea avantajelor și limitelor metodelor expositive și metodelor interactive</i> <i>Prof. Cazacu Iulian</i> <i>Școala Gimnazială Câinenii Mari</i>	179
110.	<i>Conceptul de învățare interactiv-creativă</i> <i>Prof. înv. primar Predișor Corina</i> <i>Școala Gimnazială "Achim Popescu" Păușești Măglași</i>	182
111.	<i>Profilul elevului activ și creativ</i> <i>Profesor Udrea Mihaela</i> <i>Colegiul Energetic Râmnicu Vâlcea</i>	184
112.	<i>Relația dintre evaluarea inițială - evaluare formativă - evaluare sumativă</i> <i>Prof. Manu Corina</i> <i>Școala Gimnaziala Dobriceni, comuna Stoenesti</i>	186
113.	<i>Învățământul românesc între tradițional și modern</i> <i>Prof. Zorlescu Carmen Cristina</i> <i>Școala Gimnazială „Achim Popescu” Păușești Măglași</i>	187
114.	<i>Rolul managerului într-o unitate școlară</i> <i>Prof. dr. Dicu Sevastia Lizuca</i> <i>Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Băbeni</i>	189
115.	<i>Strategii ale evaluării educaționale centrate pe elev</i> <i>Prof. Pleșea Adina Cristina</i> <i>Liceul Tehnologic „Căpitan Nicolae Pleșoianu” Râmnicu Vâlcea</i>	191
116.	<i>Competențele profesorului necesare susținerii învățării prin cooperare</i> <i>Prof. Din Maria Andreea</i> <i>Școala Gimnazială "Anton Pann" Râmnicu Vâlcea</i>	194
117.	<i>Dezvoltarea gândirii logice și a capacităților creatoare prin rezolvarea problemelor de aritmetică</i> <i>Prof. înv. primar, Ceaușoglu Anelice</i> <i>Prof. Perța Gabriela-Mihaela</i> <i>Școala Gimnazială Nr.4 Râmnicu Vâlcea</i>	196
118.	<i>Educația pentru sănătate în contextul societății actuale</i> <i>Înv. Vasile Codruța</i> <i>Școala Gimnazială Nr. 4 Râmnicu Vâlcea</i>	199
119.	<i>Conceptul de management educațional</i> <i>Informatician Dăscălete-Burtea Alexandru</i> <i>Casa Corpului Didactic Vâlcea</i>	200

Protecționismul și dezvoltarea industrială în gândirea economică românească

Inspector Școlar General Prof. Bică Andra
Inspectoratul Școlar Județean Vâlcea

Protecționismul și dezvoltarea industrială au avut numeroși promotori, între care Dionisie Pop Marțian, Mihail Kogălniceanu, Petru S. Aurelian, Alexandru D. Xenopol, Mihai Eminescu ș.a., care au susținut că într-o țară slab dezvoltată industrial, cum era România atunci, protejarea diferențiată și temporară a întemeierii și dezvoltării industriilor este nu numai necesară, ci și folositoare, dacă sunt avute în vedere criteriile de eficiență.

D. P. Marțian (1829–1865), autorul primei lucrări de economie politică în țara noastră – Studii sistematice în Economia Politică. Partea primă. Economia Socială (1858) și inițiatorul școlii românești a protecționismului, scria: *“Protecțiunea, însă, este o necesitate pentru toate statele unde presează a se îngriji de înflorirea manufacturii și fabricatelor interne”. Ea este o instituțiune folositoare, întrucât creează ocupații noi, dintre care cele mai multe “fără protecțiune nu se puteau dezvolta” și, în același timp, temporară, “pentru păzirea intereselor economiei naționale”.*

M. Kogălniceanu (1817–1891), referindu-se la libertatea schimburilor comerciale internaționale, scria: *“Da, viitorul este al doctrinei liberilor schimbători”.* Dar, continua el, *“liberul schimb e o teorie ce o preconizează mai cu deosebire națiunile acelea care au și ajuns a fi în capul industriei, care nu mai au concurenți în această materie și prin urmare au nevoie de a-și deschide noi târguri, noi debușeuri pentru produsele fabricilor și manufacturilor lor”.* Și, pornind de la constatarea : *“Experiența de toate zilele ne dovedește că o țară care este numai agricolă nu poate să prospereze în avuția sa publică și privată”* sublinia: *“Trebuie dar să ne silim din toate puterile și prin toate mijloacele cele mai nimerite a crea și a proteja industria în țară la noi”.*

P. S. Aurelian (1833–1909) scria că nu

cunoaște nici o țară *“unde industria să se fi fondat și întemeiat de la sine și numai prin inițiativă particulară”* și *“unde guvernul să nu fi lucrat în timp de veacuri pentru a introduce și a perfecționa industria”.* Prin urmare, conchidea el, trebuie adoptat *“sistemul care favorizează mai mult industria noastră și acesta este sistemul protector”.* Acest sistem trebuie să fie diferențiat, pentru a *“încuraja acele industrii care prin importanța produselor lor au mai multă înrâurire asupra progresului economic al țării”.*

Protejarea industriei naționale nu însemna izolarea țării de circuitul economic internațional. P.S. Aurelian preciza: *“Când zic protecționist, vă rog a nu crede că zic prohibiționist”, ci “înțeleg numai un sistem vamal în așa condițiuni, încât să poată industria – multă, puțină câtă avem – să se dezvolte”.*

Totodată, menționa că, la depășirea perioadei de întemeiere și întărire a industriei naționale, *“taxele vamale trebuie scăzute până acolo încât să se poată stabili echilibrul între producătorii naționali și producătorii străini”,* producătorii noștri putând pretinde doar *“de a fi puși în pozițiunea să lupte în condițiuni de egalitate cu producătorii străini”.*

A. D. Xenopol (1847–1920), în lucrarea “Studii economice” (1882), având în vedere experiența istorică oferită de dezvoltarea economică a diferitelor țări, scria: *“În economia unui stat pot fi aplicate două sisteme la producerea bogățiilor. Acela în care statul se amestecă puțin și, pot zice astfel, stă în afara jocului pute-rilor economice, și acela în care statul ia asupra-și conducerea supremă a intereselor economice ale poporului, nu ca producător ci ca îndreptător și privighetor”.* Un sistem sau altul se aplică, într-o țară sau alta, potrivit împrejurărilor fiecăreia, nivelului dezvoltării economice.

“Principiul dintâi, arăta A. D. Xenopol, este pus în aplicare de statele cele mai civilizate, acelea a căror agricultură, industrie, comerț sunt în cea mai mare înflorire. Acolo, statul, după ce a intervenit la timpul necesar pentru a aduce acele popoare pe calea propășirii materiale, poate acum, când le-a dat lor în mână dominarea materială a lumii, să steie la o parte simplu spectator al triumfului dobândit de dânsele”. Totodată, el adaugă că principiul *“Laissez faire, laissez passer”* este propăvăduit cu insistență de economiști din țări dezvoltate economic, omițându-se că, dintre aceste țări, *“nici una – dar nici una – nu a ajuns la o stare înfloritoare prin aplicarea teoriilor liber-schimbiste”,* ci *“țările ce astăzi stau în fruntea civilizației materiale s-au dezvoltat printr-un sistem*

A ctualitatea conceptului de drept cosmopolit

de ingerință guvernamentală, adică protecționistă”.
Și conchidea: “Pentru ca o țară agricolă deci să poată introduce la dânsa niște industrii pe care le vede în țările vecine, va trebui numaidecât să alege la protecțiunea guvernamentală”.

Bineînțeles, realitatea actuală este radical diferită față de situația din perioada modernă a României, dar totuși tema este extrem de actuală în condițiile unei economii globale. Tocmai din acest motiv, în zilele noastre când economia națională devine din ce în ce mai integrată, statul are un rol important în a crea un mediu economic cât mai sănătos în care capitalul autohton să aibă șanse să facă față concurenței venite din partea capitalului străin. Identificarea domeniilor în care firmele românești pot dobândi un avantaj competitiv, stimularea inițiativei economice prin intermediul unor politici publice coerente, aplicarea unui tratament nediscriminatoriu tuturor competitorilor sunt condiții necesare prin care țara noastră are șanse de a recupera decalajele istorice în ceea ce privește dezvoltarea economică și socială.

Bibliografie

1. *Antologia gândirii românești. Secolele XV-XIX*, București, Editura Politică, 1967;
2. Aurelian P. S. *Opere economice*, București, Editura Academiei, 1967;
3. Dobrogeanu- Gherea C, *Opere complete*, vol. 4, București, Editura Politică, 1977;
4. Marțian D.P. *Opere economice*, Editura Științifică, București, 1961;
5. Murgescu C, *Mersul ideilor economice la români*, vol. I, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1987;
6. Sută-Selejean S, *Doctrine și curente în gândirea economică modernă și contemporană*, ediția a II-a, București, Editura ALL, 1994;

Prof. dr. Luca Adrian
Director Casa Corpului Didactic Vâlcea

Intervenția mea are ca principal scop de a pune în discuție o distincție conceptuală care apare în scrierile moral politice kantiene, în particular în Metafizica moravurilor, dar, lucrurile sunt mai bine nuanțate într-o serie de lucrări mai puțin cunoscute publicului, dar ale căror idei au avut și mai au un puternic impact în gândirea și practica politică.

Este vorba despre scrierile considerate politice precum, ”Spre pacea eternă”, ”Înștiințare asupra încheierii apropiate a unui tratat în vederea păcii eterne în filosofie”, respectiv ”Incerări asupra unor considerații privind optimismul”.

Acest ”pachet” de lucrări au o anumită particularitate, prin specificul lor, temele sociale și politice abordate se sustrag analizei transcendente a priori, acestea fiind preferate și asumate de filosoful german în perioada în care preocupările sale erau focalizate pe probleme specifice epistemologiei, eticii, metafizicii. Totuși, chiar dacă sunt decelabile mai multe perioade în preocupările intelectuale ale lui Kant, între acestea nu există rupturi radicale, în cadrul evoluției sale intelectuale există un continuum, temele tratate chiar dacă sunt diferite ele se subsumează, sau în cel mai rău caz, se raportează la demersul său transcendental.

Eseurile politice apar într-un context social marcat de Revoluția Franceză, filosoful german își exprimă simpatia față de cauza americană în revoluția împotriva Angliei, dar în același timp este perioada în care el își încheie o bună parte din operele prin care are loc consacrarea și testarea metodei transcendente.

Kant își extinde meditația asupra dreptului privind relațiile dintre state. În lucrarea ”Spre pacea eternă” el crede că se poate ajunge prin acțiunea politică la o umanitate reconciliată cu ea însăși, datorită stabilirii unei ordini juridice extinse la nivel internațional. Obiectivul mărturisit este mai mult decât ambițios: războiul, care amenință neîncetat popoarele, trebuie înlocuit de o ordine a libertății, o ordine în care toate ființele umane ar putea trăi în pace. A gândi pacea nu este o iluzie politică, le

amintește Kant eventualilor săi detractori: este un ideal spre care umanitatea trebuie să tindă. Tot în acest loc, el descrie principiile filosofice ale dreptului internațional. Kant susține că vocația umanității este de a forma un stat unic; timpul când popoarele se vor uni în acest mod este încă departe, dar nu putem tăgădui că tendința este în acest sens, nici nu ne putem îndoi că scopul va fi atins. Și în acest caz, este vorba de principiu regulativ, adică de un criteriu rațional, care servește ca punct de reper pentru interpretarea realității.

Kant observă că structura dreptului internațional este într-un anumit mod analogă celeia a dreptului intern al statului. Statul actual este efectul unei sinteze de elemente, odinioară discordante: indivizii s-au luptat multă vreme până a fost posibilă instaurarea unei puteri unitare și unificatoare aflată deasupra elementelor izolate, iar această putere se obiectivează prin statul rațional constituit. Kant, după terminologia timpului său, spune că, după cum starea naturală a fost depășită de indivizi, pentru că imperativul categoric i-a obligat să se asocieze într-un regim de conviețuire civilă, tot așa va veni timpul când și statele vor depăși această condiție, deoarece și pentru ele e în vigoare același imperativ. Aceasta va însemna sfârșitul oricărui război, după cum constituirea statului a însemnat sfârșitul luptelor individuale neînfrânate. Statele trebuie, în sfârșit, să iasă din starea naturală, stare quasi prejudicială, în care se găsesc acum, și să constituie astfel un stat cosmopolit, pentru a urma imperativul categoric: „Nu trebuie să mai existe război.”

În fond, Kant oferă o veritabilă schiță pentru o nouă paradigmă politică internațională, demonstrând că pacea între state interzice pregătirea unui viitor război: un stat, oricare ar fi el, nu poate fi cucerit prin schimb, ereditate, vânzare sau dăruire. Armatele aflate pe picior de război trebuie să-și înceteze cu timpul existența, pentru că reprezintă un pericol pentru celelalte state.

Această nouă paradigmă politică presupune trecerea, în relațiile dintre state, de la dreptul internațional, care de fapt consacră o stare de armistițiu, în care în orice moment poate să izbucnească un nou conflict, spre dreptul cosmopolit. „Dreptul popoarelor” trebuie fundamentat pe federalismul statelor libere. De altfel, după gânditorul german, „starea federativă a statelor este singura stare legală compatibilă cu libertatea lor. Asadar, acordul politicii cu morala nu este posibil decât într-o uniune federativă. Modelul federal este soluția cea

mai bună, pentru ca el menține independența fiecărui stat și păstrează diviziunile naturale dintre popoare. În plus, favorizează comerțul privat, care constituie o piedică naturală împotriva războiului. Toate aceste motive îl determină pe Kant să refuze ipoteza unei „republici universale”, altfel spus, un stat unificat la scară mondială.

Dreptul cosmopolit nu trebuie să ignore realitatea războiului. El nu trebuie să caute să constrângă constituțiile civile interne ale statelor. Mai modest, el trebuie să se limiteze la a stabili condițiile unei coexistențe universale între popoare. Tocmai în aceste condiții, pacea internațională ar putea întări buna înțelegere internă a republicilor și, în definitiv promovarea stării de libertate.

Bibliografie

1. Immanuel Kant, *Screei moral politice*, Editura Științifică și enciclopedică, București, 1991;
2. Immanuel Kant, *Groundwork for the Metaphysics of Moral, Essays – Why Study Kant's Ethica*, J. B. Schneewind, Yale University Press, 2002;
3. Immanuel Kant, *Groundwork for the Metaphysics of Moral, Essays – Acting by Duty*, Marcia Baron, Yale University Press, 2002;
4. Immanuel Kant, *Groundwork for the Metaphysics of Moral, Essays – What is Kantian Ethics*, Alen W Wood, Yale University Press, 2002;

Modalități de stimulare a creativității și a activismului în procesul didactic

Profesor metodist CCD Valeria Șandru
Casa Corpului Didactic Vâlcea

„Orice om poate fi creativ, dar pentru a se îndeplini în această direcție sunt necesare o serie de condiții...”

(Mihaela Roco, 2001)

Practicile educative de predare activizantă și de stimulare a potențialului creativ al elevului/studentului se înscriu în dezideratele pedagogiei moderniste și postmoderniste, de cooperare și reflexie asupra învățării. Specific instruirii interactive este interrelația de învățare care se stabilește atât între elevi și profesori cât și între elev-elev. Munca activă și creativă a elevului are la bază procedee de construcție a cunoașterii, de restructurare a ideilor, de regândire a gândirii, metacogniția. Însușirea strategiilor metacognitive are în vedere reflectarea din partea elevului asupra propriei identități, ca subiect al învățării, efectuând analize de nevoi și așteptări educaționale proprii intereselor sale, în concordanță cu particularitățile și posibilitățile cognitive, practice și efort intelectual și fizic de care dispune. Metacogniția presupune în plus analiza gradului de dificultate a sarcinilor de învățare și a strategiilor oportune de rezolvare eficientă a acestora.

Învățarea învățării – deziderat al educației postmoderniste – presupune interactivitate și creativitate în adoptarea unor strategii care să solicite implicarea în sarcină și o atitudine metacognitivă de învățare și cunoaștere precum și interesul de a te perfecționa continuu. Atitudinea activă și creatoare a elevilor este o consecință atât a stilului de predare al profesorului cât și a obișnuinței elevului de a se raporta la sarcină. Prin felul în care solicită răspunsuri la o problemă, prin felul în care organizează activitățile de informare și de formare ale elevilor/studentilor, prin accentul pe care îl pune pe dezvoltarea proceselor cognitiv-aplicative etc., profesorul influențează comportamentul activ și creativ al elevului.

Stimularea activismului și a creativității în școală presupune favorizarea unui mediu de învățare interactiv, incitator și dinamic. Învățarea prin cooperarea asigură dezvoltarea unui câmp de relații optime manifestării creatoare și active a elevului în clasă. Ea dezvoltă și întreține motivația epistemică internă, favorizând implicarea activă în sarcină și contribuțiile creative, originale ale participanților.

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

- Încurajarea elevilor să pună cât mai multe întrebări;
- Limitarea constrângerilor și a factorilor care produc frustrare;
- Stimularea comunicării prin organizarea de discuții și dezbateri între elevi, între profesor și elevi;
- Activizarea elevilor prin solicitarea lor de a opera cu idei, concepte, obiecte în vederea reconsiderării acestora și a emiterii de noi variante;
- Cultivarea independenței cognitive, a spontaneității și a autonomiei în învățare;
- Stimularea spiritului critic constructiv, a capacității de argumentare și de căutare a alternativelor;
- Favorizarea accesului la cunoaștere prin forțe proprii, stimulând atitudinea reflexivă asupra propriilor demersuri de învățare;
- Posibilitatea de a contesta “lămuritul” și “nelămuritul” în lucruri și în fapte;

Profesorul este cel care trebuie să găsească cele mai eficiente modalități prin care să stimuleze potențialul creativ al fiecărui elev în parte. Activitățile propuse elevilor în scopul sporirii gradului de implicare activă și creativă în școală, trebuie să asigure:

1. Stimularea gândirii productive, a gândirii critice, a gândirii divergente și laterale;
2. Libertatea de exprimare a cunoștințelor, a gândurilor, a faptelor. În acest sens apar ca adecvate activitățile care cer spontaneitate și contribuie la dezvoltarea independenței în gândire și acțiune;
3. Utilizarea talentelor și a capacităților specifice fiecărui individ în parte;
4. Incitarea interesului către nou, necunoscut și oferirea satisfacției găsirii soluției după

depunerea unui efort de căutare de către elev;

5. Exersarea capacităților de cercetare, de căutare de idei, de informații, de posibilitati de transfer de sensuri, de criterii de clasificare;
6. Dezvoltarea capacității de organizare de materiale, de idei prin întocmirea de portofolii asupra activității proprii, de colecții de cuvinte, de obiecte, de contraste; organizarea de discuții pe anumite teme, inițierea de jocuri, de excursii;
7. Educarea capacității de a privi altfel lucrurile, de a-și pune întrebări neobișnuite despre lucruri obișnuite;

“Sub incidența cerințelor de a se da cât mai multe răspunsuri originale, neobișnuite etc. are loc o mobilizare a creativității potențiale. Aceasta poate fi recunoscută ca atare prin numărul mai mare și prin diversitatea crescută a răspunsurilor la persoanele creative, ca și prin diferențele de originalitate, flexibilitate, fluiditate a răspunsurilor date de către acestea.” (“Dicționar de psihologie”, 1997)

Lecția de predare-învățare devine astfel “o aventură a cunoașterii” în care copilul participă activ, după puterile proprii, întâlnind probleme și situații dificile, examinându-le și descoperind soluții plauzibile. Rolul profesorului constă mai mult în cel de stimulare și dirijare, iar motivația activității reiese din *participarea entuziastă a cadrului didactic*. Elevul e implicat atât în procesul de predare, de învățare și de evaluare, iar disciplina devine autodisciplină a muncii și interesului, asigurată de satisfacția cooperării.

Conduita creativă a cadrului didactic este unul din factorii care asigură dezvoltarea potențialului creativ al elevilor. Predarea, ca proces creativ, presupune ca profesorul să medieze între elev și lumea cel înconjoară. El trebuie nu numai să organizeze spațiul și activitatea, ci și să participe alături de elevi la elaborarea cunoștințelor; să servească drept model în legăturile interpersonale și să încurajeze interacțiunile cooperante dintre elevi; să-i îndrume cum să-și folosească timpul, spațiul, echipamentul și materialele; să ajute individul sau grupul să extragă din experiențe informațiile necesare, valorile și să le interpreteze și evalueze.

Proiectarea activității didactice presupune “căutarea unei articulații optime” între componentele procesului de învățământ (obiective, conținuturi, metode, mijloace, condiții socioculturale, evaluări

etc.) “pentru obținerea unor rezultate maxime, de ordin calitativ și cantitativ. Aceasta este, deci, o problemă de strategie, de optimizare, de valorificare la maximum a tuturor resurselor și condițiilor date, opusă vechilor abordări reduționiste preocupate doar de descrierea conținuturilor de predat.”(Cerghit, Ioan, 1999)

În *proiectarea învățării active și creative* profesorul Sorin Cristea (1998) propune anticiparea unor “strategii manageriale deschise, aplicabile în timp și spațiu” prin:

- *clarificarea scopului învățării creative* la nivelul interacțiunii existente între: operativitatea intelectuală – performanța școlară – restructurarea permanentă a activității de predare-învățare-evaluare;
- *stabilirea sarcinilor cadrelor didactice* în condițiile învățării creative (individualizarea fiecărei secvențe didactice prin diferite procedee de aprobare/vezi sentimentul succesului, încurajare a spontaneității, stimulare a potențialului minim/maxim, amendare a superficialității);
- *crearea unei atmosfere afective optime*, necesară pentru anularea treptată a factorilor de blocaj (teamă, tensiune, imitație, conformism, criticism, frică);
- *valorificarea psihologică deplină a corelației profesor-elev* la nivelul tuturor conținuturilor educației: intelectuale-morale-tehnologice-estetice-fizice.

Activizarea învățării nu este sinonimă cu supraaglomerarea elevului cu activități; ea trebuie înțeleasă mai mult ca o intensificare a muncii profesorului de a oferi elevilor oportunități de învățare, predarea fiind activitatea prin care cadrul didactic creează condiții favorabile apariției învățării la elevi.

Valorificând o teză de bază, afirmată la nivelul praxiologiei conform căreia “orice lucru bine făcut este un lucru nou” (Kotarbinski Tadeusz, 1976) putem afirma că orice activitate didactică/educativă eficientă devine o activitate nouă care asigură adaptarea proiectului pedagogic la situațiile concrete ale clasei și ale câmpului psihosocial, aflate într-o continuă schimbare și transformare.

Atmosfera creată în clasă de către profesor constituie un factor care influențează comportamentul de învățare al elevului. Instaurarea unui climat favorabil unei conlucrări fructuoase între profesor

și elevi, a unui climat caracterizat printr-o tonalitate afectivă, pozitivă, de exigență și înțelegere, de responsabilitate, reprezintă o condiție principală ce trebuie realizată în lecție.

Profesorul creativ oferă posibilitatea elevilor de a-și spune părerea într-o atmosferă neautoritară, promovând o atitudine deschisă, prietenoasă, elastică, pozitivă și receptivă, apreciind ideile bune ale elevilor și neridiculizând nereușitele. El îngăduie elevului să-și manifeste curiozitatea, indecizia, interesul pentru schimbul de informații. Climatul spornic de lucru este facilitat de faptul că profesorul tratează de fiecare dată întrebările elevilor cu interes, respectă opiniile celorlalți, întărește constant convingerea elevilor că pot emite idei valoroase, antrenându-i în procesul de evaluare, comunicându-le criteriile de evaluare și oferindu-le timpul necesar exersării propriilor capacități.

Pentru a stimula activismul și creativitatea elevului, profesorul însuși trebuie să fie un tip creativ și activ, să manifeste un comportament și o atitudine pozitivă în acest sens. Instruirea interactivă redimensionază rolurile și ipostazele cadrului didactic. Inventarul acestora este făcut de către Mușata Bocoș în termenii următori: cadrul didactic este:

- **pedagog** care nu impune informațiile științifice ci “construiește dispozitive de învățare”, practicând o pedagogie diferențiată și individualizată;
- **proiectant, tutore, manager, moderator, organizator și gestionar** al conținuturilor, activităților și experiențelor de formare;
- **mediator** al învățării elevului într-un cadru euristic;
- **facilitator** al învățării și autoformării;
- **consilierul** elevului care are nevoie de sprijin în învățare;
- **partener** al elevului într-o relație educațională interactivă;
- **coordonator** al muncii elevilor;
- **animator, activizant și catalizator** al activităților de formare, al comunicării al interacțiunilor și al schimburilor interindividuale;
- **scenograf**, pregătind decorul desfășurării învățării eficiente;
- **actor** al demersurilor instructiv-educative;
- **strateg gânditor** pentru a ajuta elevul în construirea cunoașterii prin restructurări

continui;

- **reflexiv** în timpul, înaintea și după acțiunea educațională, promovând gândirea reflexivă și predarea reflexivă;
- **co-evaluator**, alături de elev al procesului și produsului învățării;

Un cadru didactic creativ *stie cum să folosească întrebările* (vezi Ana Stoica, 1983). Fiecare act creativ începe cu întrebări, dar acestea trebuie să fie deschise, să aibe sens și să nu sugereze răspunsuri predeterminate. Întrebarea operațională provoacă conduita creatoare, pentru că ea duce la explorare, dezvoltă curiozitatea și implicit învățarea creativă.

După C. Rogers (1961), principalul motiv al creativității îl constituie tendința individului de a se actualiza pe sine, de a deveni ceea ce este potențial. Credința psihoterapeutului este că fiecare dinte noi deținem această tendință de autoactualizare care așteaptă condiții prielnice pentru a se manifesta și a se exprima în moduri specifice. Activitățile motivante, interesante, aflate în legătură cu dorințele și interesele elevilor, vor stimula dezvoltarea acestora în “zona proximală”, asigurând înaintarea.

Importantă în dezvoltarea creativității și a activismului în învățare este *stimularea efortului personal al elevului*, stimularea tendinței acestuia de a aduce o contribuție proprie, de a fi original, inventiv, creativ. Misiunea cadrului didactic nu încetează odată cu terminarea lecției, ci se manifestă și dincolo de cadrele acesteia. El trebuie să *cunoască potențialul creativ al fiecărui elev* și modalitățile de stimulare, să sesizeze manifestările creative ale elevilor în afara orelor de clasă, în activitățile extrașcolare, să-l facă pe elev conștient de propriile capacități și să le dezvolte capacitatea și obișnuința autoevaluării.

Un rol important în crearea unui climat propice stimulării și dezvoltării unei învățări interactivcreative, îl deține *atitudinea profesorilor față de creativitatea elevilor și de posibilitățile sale de a se descurca în situații problematice, implicându-se activ*. Aspirațiile elevilor, valorile morale și intelectuale pretuite de educator acționează asupra personalității aflate în formare. Ceea ce va prețui și va promova profesorul va prețui și va dezvolta și elevul în mod mai mult sau mai puțin conștient.

S-a spus pe drept cuvânt că profesorii creativi determină avântul creativității elevilor lor fără eforturi deosebite. Secretul constă în transferul setului de valori favorabile creativității dinspre înțrământor către discipol, femomen urmat de autodezvoltarea

și autoformarea acestuia din urmă în funcție de atitudinile și convingerile devenite acum “ale lui”. În mod similar se petrec lucrurile în cazul profesorilor rigizi și convenționali. Cadrele didactice noncreative nu numai că nu vor agree comportamentul specific elevului creativ (independența în abordarea și analiza problemelor, curiozitatea, spiritul de contracuzare, nonconformismul - în limita bunului simț - etc), inhibând orice pornire către inovație, dar vor întâmpina dificultăți în depistarea elevilor cu potențial creativ ridicat, subestimându-i.

Profesorul bun permite elevului să-și asume riscuri intelectuale, să speculeze, să facă asocieri nebănuite, oferindu-i însă sprijin în situații de frustrare, eșec, nesiguranță, ambiguitate. La dispoziția elevilor indicat este să fie puse materiale lămuritoare și surse de informare.

“Creația ca activitate a gândirii, conduce nu numai la simpla corectare a structurilor cognitive existente, ci și la emergența unor noi” (Mielu Zlate, 1999)

În procesul instructiv-educativ este necesară schimbarea poziției față de copil. El trebuie considerat drept un participant activ și creativ la propria formare, trebuie luate în considerație progresele semnificative pe care le-a făcut în această perioadă plină de transformări sociale, economice, culturale. Elevii culeg informații din tot mai multe surse și cât mai variate. Școala trebuie să țină pasul cu noul, actualizând atât cunoștințele cât și metodele.

Trebuie avut în vedere că, formarea unor deprinderi de învățare interactiv-creativă, antrenând efortul intelectual din partea elevului, cu cât sunt mai de timpuriu formate, fixate și consolidate, cu atât au un efect formativ mai eficient, materializat în dezvoltarea capacităților intelectuale superioare și a aptitudinilor specifice actului creator. “Nu este suficient să dispui de o atitudine creativă, ci trebuie să înveți sistematic tehnicile și instrumentele cu ajutorul cărora se produce acel ceva neașteptat”(Idem, 1999, p.289)

Una dintre căile cele mai sigure de stimulare și generare de idei noi și de dezvoltare a acestora pentru a soluționa diferite situații, este organizarea de microgrupuri și promovarea interacțiunilor între membrii acestuia. Cercetările efectuate în domeniu și literatura de specialitate au evidențiat în nenumărate cazuri, superioritatea numerică și calitativă a situațiilor de găsire a soluțiilor și de rezolvare eficientă a problemelor în grup, față de cea individuală. Creativitatea de grup s-a impus pentru că

răspunde mai bine nevoilor de rezolvare a problemelor nerezolvabile individual în timp util. Argumente în favoarea creativității de grup și raporturile acesteia cu cea individuală pot fi remarcate în tabelul următor (Ioan Mihaș, 1989):

Tabel: Creativitatea individuală – creativitatea de grup

Nr. crt.	CREATIVITATEA INDIVIDUALĂ	CREATIVITATEA DE GRUP
1.	Operativitate în abordarea problemelor simple;	Operativitate în rezolvarea problemelor complexe;
2.	J u d e c a t ă independentă, dar comunicare limitată de cunoștințele și experiența individuală;	J u d e a c a t ă independentă, dar și dependentă de ideile și cunoștințele celorlalți membrii ai grupului; acționează principiul comunicării nelimitate;
3.	Gândire unilateral- e x p l o r a t i v ă , uneori marcată de prejudecăți și prea puțin disciplinată;	Gândire sistemică, m u l t i l a t e r a l - e x p l o r a t i v ă , dirijată flexibil și fără prejudecăți; d e s f ă ș u r a r e și amploare programabile în timp cu ajutorul experților;
4.	Capacitate limitată în producția de idei, de potențialul creativ individual;	Capacitate mărită în producția de idei, stimulată de acțiunea convergentă a mai multor indivizi cu potențial creativ;
5.	Sistem de evaluare a ideilor dependent de nivelul competenței individuale, cu mare risipă de energie pentru recunoașterea lor socială și valorificare;	Sistem multicriterial de evaluare și clasificare a ideilor și forță în aplicarea și valorificarea noului;

Diseminarea și exploatarea rezultatelor în proiectele cu finanțare europeană

6.	Desfășurarea întregului proces este marcată de riscuri și teama eșecului	Grupurile tolerează riscul, având capacitate mărită de a evita eșecul, datorită șansei mărite de a găsi o soluție acceptabilă;
7.	Dezvoltarea în perspectiva potențialului creator se realizează prin forțe proprii; șansa perfecționării este limitată.	Este o sursă nepuizabilă de stimulare a potențialului creator individual și colectiv; „spațiul de căutare a noului” se extinde continuu.

Școala viitorului va fi cu siguranță o școală cibernetizată, un laborator “viu” al calculatoarelor, interdisciplinară, care va pregăti pe copii de timpuriu să devină rezolvatori de probleme, creatori de nou și capabili să ia decizii optime în întâmpinarea situațiilor tot mai neobișnuite și inedite ale vieții sociale actuale și de perspectivă.

Obiectivul fundamental al învățământului “supraindustrial” – precizează Alvin Toffler – “trebuie să fie acela de a spori *capacitatea de adaptare* a individului, pentru ca acesta să se poată adapta repede și ușor la noutatea permanentă. Și cu cât ritmul schimbărilor e mai rapid, cu atât se cere mai multă atenție pentru a discerne tipul de evenimente ce vor surveni.” (p. 390)

Bibliografie

1. Cerghit, Ioan (coordonator), *Perfecționarea lecției în școala modernă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983
2. Cerghit, Ioan; Neacșu, Ioan; Negreț-Dobridor, Ion; Pânișoară Ion-Ovidiu, *Prelegeri pedagogice*, Editura Polirom, Iași, 2001

Prof. Croitoru Elena Roxana
Inspectoratul Școlar Județean Vâlcea

Activitățile de diseminare și exploatare a rezultatelor sunt o modalitate de a pune în valoare activitățile desfășurate ca parte a proiectului Erasmus+. Schimbul de rezultate, de lecții învățate și de concluzii, dincolo de cadrul organizațiilor participante, va permite unei comunități mai largi să beneficieze de o activitate care a primit finanțare din partea UE, și să promoveze eforturile organizației față de obiectivele Erasmus+, care acordă o importanță fundamentală legăturii dintre program și politici. Prin urmare, fiecare dintre proiectele sprijinite de program este un pas spre atingerea obiectivelor generale definite de program pentru îmbunătățirea și modernizarea sistemelor de educație, formare și tineret.

Activitățile de diseminare vor varia în funcție de proiecte și este important să se ia în considerare tipurile de activități de diseminare care sunt potrivite pentru fiecare organizație participantă. Partenerii în proiecte mai mici ar trebui să întreprindă activități de diseminare și exploatare adecvate pentru nivelul activității proprii. Activitățile de diseminare din cadrul unui proiect de mobilitate vor declanșa cerințe diferite de cele din cadrul unui proiect de parteneriat. Măsura activităților de diseminare și exploatare va crește odată cu dimensiunea și importanța strategică a proiectului. Atunci când depun cererea, candidații vor fi invitați să explice care le sunt intențiile/planurile pentru activitățile de diseminare și de exploatare, iar dacă cererea este aprobată, aceștia trebuie să le pună în aplicare.

Diseminarea este un proces planificat de furnizare de informații cu privire la rezultatele programelor și inițiativelor către actori-cheie. Aceasta are loc în cazul în care și atunci când rezultatele programelor și ale inițiativelor devin disponibile. În ceea ce privește programul Erasmus+, diseminarea implică aducerea la cunoștința publicului larg a informațiilor despre succesele și

rezultatele proiectului, în măsura în care este posibil. Sensibilizarea celorlalți cu privire la proiect va avea un impact asupra altor organizații și va contribui la creșterea vizibilității organizației care realizează proiectul. Pentru a disemina rezultatele în mod eficace, trebuie să fie elaborată o procedură adecvată încă de la începutul proiectului. Aceasta ar trebui să răspundă la întrebările de ce, ce, cum, când, către cine și unde va avea loc diseminarea rezultatelor, atât în timpul perioadei de finanțare cât și după aceasta.

Exploatarea este un proces planificat de transfer al rezultatelor pozitive ale programelor și inițiativelor către factorii de decizie adecvați din sistemele reglementate locale, regionale, naționale sau europene, pe de o parte, și un proces planificat de convingere a utilizatorilor finali individuali de a adopta și/sau aplica rezultatele programelor și inițiativelor, pe de altă parte. Pentru Erasmus+, exploatarea înseamnă maximizarea potențialului activităților finanțate, astfel încât rezultatele să fie utilizate dincolo de durata de viață a proiectului. Trebuie remarcat faptul că proiectul este realizat ca parte a unui program internațional care promovează învățarea pe tot parcursul vieții și sprijină politicile europene în domeniile educației, formării, tineretului și sportului. Rezultatele ar trebui să fie elaborate astfel încât să poată fi adaptate la nevoile altora, transferate către domenii noi, susținute după ce perioada de finanțare a luat sfârșit sau utilizate pentru a influența politicile și practicile viitoare.

Impactul este efectul pe care activitatea desfășurată și rezultatele sale îl au asupra persoanelor, practicilor, organizațiilor și sistemelor. Planurile de diseminare și de exploatare a rezultatelor pot conduce la maximizarea efectului activităților în curs de dezvoltare, astfel încât acestea să aibă un impact asupra participanților și partenerilor imediați în cursul anilor care vor urma. Beneficiile pentru alte părți interesate ar trebui să fie, de asemenea, luate în considerare, pentru a ameliora efectele și a fructifica în mod optim proiectul.

Durabilitatea este capacitatea proiectului de a continua și de a-și folosi rezultatele inclusiv după perioada de finanțare. Rezultatele proiectului pot fi ulterior utilizate și exploatate pe termen lung, prin comercializare, acreditare sau integrare. Nu toate părțile sau rezultatele proiectului pot fi durabile și este important să privim diseminarea și exploatarea ca pe o evoluție care se extinde dincolo de durata proiectului și în viitor.

Primul obiectiv al diseminării și al exploatării

este de a răspândi rezultatele proiectului. Al doilea obiectiv este de a contribui la punerea în aplicare și la elaborarea politicilor și a sistemelor naționale și europene. Beneficiarii ar trebui să își dezvolte propriul mod de a atinge acest obiectiv. Dezvoltarea ideilor privind diseminarea și exploatarea este importantă pentru fiecare proiect finanțat prin programul Erasmus+. Cu toate acestea, tipul și intensitatea activităților de diseminare și de exploatare ar trebui să fie proporționale și adaptate la nevoile specifice și la tipul de proiect dezvoltat. Și anume, trebuie să se determine în ce măsură proiectul este orientat către proces sau își propune să producă rezultate concrete, dacă este de sine stătător sau face parte dintr-o inițiativă mai mare, dacă este dezvoltat de organizații participante mari sau mici etc. Organizațiile participante ar trebui să analizeze scopurile și obiectivele activităților/planului și să decidă cu privire la cele mai bune activități și abordări, precum și să repartizeze sarcinile între parteneri, ținând cont de specificul proiectului.

În ceea ce privește proiectele de cooperare structurate, cum ar fi parteneriatele strategice, alianțele cunoașterii, evenimentele sportive, parteneriatele de colaborare și proiectele de consolidare a capacităților, un plan de diseminare și de exploatare de bună calitate ar trebui să includă obiective măsurabile și realiste, un calendar detaliat, precum și o planificare a resurselor pentru activitățile care urmează să fie întreprinse. Implicarea grupurilor țintă în activități va contribui, de asemenea, la utilizarea maximă a rezultatelor proiectului. Este important să se stabilească o strategie corectă de la început, întrucât aceasta este principala cale de comunicare cu publicul-țintă. O astfel de cerință nu este prevăzută pentru proiectele de mobilitate. Cu toate acestea, organizatorii proiectului sunt invitați să comunice rezultatele procesului de învățare obținute de participanții la astfel de activități. De asemenea, organizatorii ar trebui să încurajeze participanții să împărtășească cu alții din experiența dobândită în urma participării la activitatea de mobilitate. În cele din urmă, partea de diseminare a programului este, de asemenea, menită să îmbunătățească calitatea programului prin stimularea proiectelor inovatoare și prin schimbul de bune practici.

Comunicarea este un concept mai larg care include activități de informare și de promovare pentru a sensibiliza cu privire la activitățile proiectului și a spori vizibilitatea acestora, în plus față de diseminarea și exploatarea rezultatelor proiectului.

Cu toate acestea, de foarte multe ori este dificil să se facă o distincție clară între aceste domenii. Din acest motiv, poate fi mai eficient să se planifice un cadru general al strategiei care să acopere ambele domenii, astfel încât să se fructifice la maximum resursele disponibile. Diseminarea și exploatarea rezultatelor ar trebui să constituie o parte esențială a oricărei activități de comunicare care are loc pe parcursul duratei proiectului.

Managementul grupului școlar

*Prof. Georgescu Maria
Coordonator CJAP Vâlcea*

Clasa de elevi este un ansamblu dinamic în cadrul căruia au loc procese formative neordonate unui scop și care are la bază structuri diferențiate: persoane, relații organizatorice și procese educative.

Orientarea spre grupul școlar, ca subiect și obiect psihosocial al educației, nu poate fi concepută ca o inversare de termeni, de la individual spre colectiv, fiind necesară așezarea în centrul obiectului pedagogiei, alături de realitatea “elev” a fenomenului “grup școlar” ca realitate supraindividuală incontestabilă.

Concentrând notele definitorii ale colectivului, ca variantă a grupului social, putem să-l considerăm ca fiind un câmp social microstructural, rezultat al interrelațiilor ce se stabilesc între membrii săi, spontan și conștient, în vederea realizării unor scopuri comune de natură educativă impuse de societatea căreia aparțin.

Când se instituie – la început de ciclu școlar – o clasă de elevi, evenimentul nu apare ca o însumare de opțiuni individuale, ci mai curând ca o decizie administrativă, care urmărește să asigure o compoziție omogenă, echilibrată, în clase paralele. Când populația școlară este prea restrânsă, reunirea în aceeași clasă poate fi doar efectul unor factori aleatori: anul nașterii, locul de rezidență. Din această “colecție de indivizi” constituită inițial printr-un act administrativ, urmează să se formeze treptat un grup

închegat, adică un colectiv.

Spre deosebire de simpla reunire de persoane, grupul sudat ne apare angajat în activități cu obiective comune, care creează relații de interdependență funcțională între membrii săi, interacțiuni și schimburi reciproce pline de răspundere. Clasa de elevi constituie o grupare umană de muncă cu specific de învățare. Nu jocul afinității, al relațiilor preferențiale duce la formarea unui colectiv, ci participarea la o sarcină sau activitate comună, pe fundalul unui țel comun. Acestea generează raporturi funcționale și de comunicare între elevi, definind o ierarhie de status-uri de care se leagă apoi aprecieri diferențiate în grup. Viața colectivă dezvoltă treptat norme, valori, convingeri – uneori și mituri care exercită influențe și presiuni asupra membrilor, grație sistemului de sancțiuni și recompense ce funcționează oficial sau neoficial în grup.

Colectivul se caracterizează printr-un indice de coeziune care se referă la legăturile ce unesc grupul. Țelurile care impun colaborarea reciprocă întăresc coeziunea, evident, mult mai mult decât competiția. Contează în acest sens și succesul grupului, bucuria reușitei comune, așa cum arăta Makarenko.

În psihologia socială se face distincție între grupul primar și cel secundar (Ch. H. Cooley). În cadrul grupului primar relațiile interindividuale sunt directe, putând fi cuprinse nemijlocit și în întregime de către individ. Aflându-se în contact direct, membrii grupului ajung să se cunoască destul de mult între ei. În cadrul grupului secundar predomină relațiile indirecte dintre indivizi; aceștia din urmă nu se pot cunoaște personal, activitățile lor intersectându-se prin variate medieri. Se vorbește, de asemenea, și de grup restrâns format din mai puțin de 12 persoane și mai mult de două-trei, sub acest prag anulându-se efectele de interacțiune.

Operând cu noțiunile introduse, este ușor să identificăm clasa de elevi drept grup primar sau de contact, în timp ce școala în ansamblu formează grupul secundar.

În literatura de specialitate se face deosebire între grupul de apartenență și cel de referință. Grupul de apartenență este grupul primar căruia îi aparține un individ în prezent (de exemplu, familia, clasa de elevi, etc.). Aici participă la viața colectivă, își însușește treptat normele grupului, își însușește clișeele acestuia, fiind ancorat în sistemul de valori recunoscute de toți membrii. Grupul de referință este grupul de unde își împrumută valorile și care întruchipează aspirațiile individului respectiv.

Normele și clișeele promovate de un asemenea grup servesc drept principii pentru opiniile, aprecierile și acțiunile individului. Se întâmplă ca grupul de apartenență și cel de referință să nu coincidă, individul fiind ancorat axiologic într-un alt colectiv. De aici, sursa unor conflicte, opoziții.

Referindu-ne la copii, grupul lor de referință până în preadolescență este familia, mai exact, părinții. Familia reprezintă o adevărată matrice socio-culturală, fiind depozitarea unor experiențe, clișee de apreciere și reacție, cunoștințe despre natură și societate. Părinții ocupă în ochii copiilor o poziție privilegiată constituind centrul de referință în organizarea comportamentului propriu. În personalitatea școlarului mic și mijlociu regăsim în filigran urmele experiențelor familiale.

Preadolescenții manifestă deja tendința de emancipare, aspiră la comparația cu adultul, deși posibilitățile lor limitate îi distanțează încă așa de mult de universul celor mari. Incompletitudinea instrumentelor cognitive îi împiedică însă să-și proiecteze idealul întrucât registrul posibilului apare la ei destul de restrâns.

Pentru adolescenți grupul de referință nu-l mai constituie familia. Achiziția noilor instrumente deductive le permit anticipări îndrăznețe, jocul liber al imaginației. Valori de referință oferă pentru ei cei cu un statut egal (colegii, prietenii), apoi universul științei și culturii cu personalitățile sale proeminente, iar o dată cu răspândirea mijloacelor comunicării de masă câștigă tot mai mult teren modelele propuse de acestea. Totuși, pentru adolescenți, grupul de referință îl constituie școala.

Comportamentul uman al fiecărui membru organizațional, al fiecărui elev este o “rezultantă” a diverse influențe (formale și informale) cu care individul a intrat într-un complex sistem de interacțiune, acceptându-le, adaptându-le pentru uzul său și, în funcție de personalitatea sa, încorporându-le sau respingându-le. De aceea, pare naivă imaginea unor educatori după care formarea elevilor s-ar constitui dintr-o acțiune concentrată a factorilor educativi. Fără interacțiune, fără co-participare, fără o comunicare pe principiul feed-back-ului, acțiunea educativă nu și-ar putea atinge țelul propus.

Clasa de elevi este, așadar, un grup foarte important pentru orice copil pentru că se perpetuează de-a lungul câtorva ani (în multe cazuri, elevii rămân împreună ciclul primar și cel gimnazial) și are, cum vom vedea, o imensă influență asupra membrilor săi. Clasa posedă toate caracteristicile grupului primar,

așa cum este înțeles acesta de dinamicienii de grup (grupul primar este un grup al cărui membri au aceleași valori, scopuri și standarde de comportament și în care sunt posibile contacte interpersonale frecvente):

1. Interacțiunea față în față a fost considerată întotdeauna o caracteristică fundamentală a grupului primar. Clasa școlară oferă din plin posibilitatea unor interacțiuni de acest tip.

2. Ca orice grup mic, clasa posedă structuri ce-i conferă stabilitate. În cadrul interacțiunii membrilor, se dezvoltă norme ce modelează comportamentele și le fac previzibile. De asemenea, structura clasei este întărită de status-urile și rolurile ce apar și evoluează în sânul ei. Adrian Neculau a insistat asupra conștientizării dinamicii “rol - statusului” ca învățare socială. Dacă statusul este “un ansamblu de cerințe, de dispoziții oficiale care reglementează poziția fiecărui individ într-o colectivitate” (Neculau, 1983, pag.169), rolul reprezintă aspectul comportamental al statusului, totalitatea conduitelor realizate din perspectiva deținerii unui anumit status. Autorul precizează că eforturile elevilor de a se încadra în rol, deci de a îndeplini rolul potrivit cu statusul de elev, nu conduc numai la performanțe școlare deosebite, dar și la asimilarea de către aceștia a normelor și valorilor societății.

3. Clasa tinde, ca grup, să atingă anumite scopuri. Acestea au atâta însemnătate, încât unii psihologi sociali le-au inclus chiar în definiția grupului – clasă: clasa de elevi ar fi, din această perspectivă, “un grup angajat în activități cu obiective comune, ce creează relații de interdependență funcțională între membrii săi”.

4. Membrii clasei se percep pe ei înșiși ca făcând parte din grup, iar elevii din alte clase îi identifică pe baza acestei apartenențe.

Clasa școlară este, deci, un grup social specific ce mediază de-a lungul anilor, la nivelul fiecărui membru, schimbări cognitive fundamentale. Ca grup social, clasa îndeplinește mai multe funcții. Integrarea socială pare să fie una din cele mai importante funcții asigurate de acest tip. Clasa de elevi are un aport deosebit în procesul de socializare. Buna integrare în sânul său asigură individului confort psihologic. S-a demonstrat că relațiile armonioase cu ceilalți conduc la o stimă de sine ridicată, la dorința de a coopera și contribuie la creșterea nivelului de aspirație, în vreme ce izolarea corelează cu anxietatea, slaba

stimă de sine, sentimentele ostile față de colegi, comportamentul agresiv, atitudinile negative față de școală. Toate acestea dezvăluie și o a doua funcție a grupului – clasă, aceea de securitate – el se constituie într-un mediu prielnic de manifestare pentru elevi. În ceea ce privește alte două funcții, care vizează cadrul de reglementare a relațiilor intraindividuale, cea dintâi se referă la faptul că grupul, prin diferite reacții, are puterea de a sancționa comportamentele membrilor săi și cea de-a doua – la construirea identității de sine din perspectiva calității de membru al grupului.

Pentru a completa această descriere a funcționării grupului – clasă, ar trebui amintite aici procesele de grup; care “actualizează structura și funcțiile grupului în strânsă dependență de scopurile acestuia” (Neculau și Zlate, 1983, pag. 186).

Procesul de realizare a sarcinii are o importanță aparte, sarcina constituind ceea ce trebuie să facă grupul pentru a-și atinge scopul. În măsura în care îndeplinirea sarcinii apropie grupul de scopul său, membrii vor fi motivați să depună eforturi pentru realizarea ei. Este foarte important, în cadrul acestui proces, ca sarcina să fie precis formulată, ceea ce nu constituie numai o obligație a profesorului, ci și a grupului de elevi. Sarcina comună este cea de învățare, dar ea devine specifică în funcție de diferitele segmente de activități.

Procesul de comunicare este inițiat și se desfășoară în strânsă legătură cu cel de realizare a sarcinii. Cercetătorii din domeniul dinamicii de grup au arătat de multă vreme că rețelele de comunicare ale grupurilor diferă în funcție de tipul sarcinii: de exemplu, rețelele centralizate facilitează îndeplinirea sarcinilor simple, iar cele descentralizate se dovedesc mai eficiente în cazul sarcinilor complexe.

Cât privește procesele afective, este evident că atracția dintre membrii grupului clasă constituie o condiție fundamentală a performanțelor școlare înalte. Ea este, în același timp, o sursă de satisfacție personală pentru membri și un factor al coeziunii grupului. Interacțiunea intensă, contactele frecvente, precum și proximitatea fizică a elevilor în interiorul clasei fac ca atracția interpersonală să aibă un nivel foarte ridicat. De asemenea, similaritatea percepută a celorlalți, faptul că elevul înțelege că ceilalți membri ai clasei au, în general, atitudini și opinii similare, se constituie într-un factor însemnat al atracției interpersonale.

Profesorul are nevoie să cunoască rețeaua relațiilor afective de atracție sau de respingere din

clasă și să modeleze pattern-urile de atracție pentru a-i sprijini pe cei izolați să reintre în grup și să evolueze mulțumitor în cadrul lui. Pentru aceasta, el are la dispoziție un set de tehnici specifice, derivate din concepția sociometrică a lui Jacob Moreno. Tehnicile sociometrice izbutesc să pună în evidență relațiile de simpatie, de antipatie și raporturile de indiferență din clasă, oferind o radiografie afectivă a colectivului. Testul sociometric, principalul instrument aflat la îndemâna cadrului didactic, conține întrebări care le cer elevilor să precizeze în ordine pe câțiva (de regulă, trei) dintre colegii lor împreună cu care ar face sau nu o anumită activitate, pe care i-ar accepta sau nu ca ocupanți ai unui anume status în clasă. Aplicat elevilor din clasele mici, acest chestionar se transformă într-un interviu. Testul permite cadrului didactic să stabilească statutul sociometric al fiecărui elev, adică să identifice elevii lideri, cei preferați de majoritatea membrilor grupului, dar și izolații. Astfel de date se dovedesc deosebit de utile pentru proiectarea unei intervenții care să vizeze reamenajarea interacțiunilor dintre elevi și, implicit, ameliorarea participării lor în situațiile școlare.

În sfârșit, procesul de influență din clasa de elevi asigură uniformitatea comportamentelor. Trebuie spus că simpla prezență a celorlalți, faptul că elevul nu învață izolat, ci înconjurat de colegi, care desfășoară același tip de activitate, se constituie într-o formă de influență socială, numită facilitare socială. S-a demonstrat că, mai cu seamă în sarcinile simple, prezența celorlalți în calitate de privitori, alcătuind un public, sau de co-actori (îndeplinind, fiecare, aceeași sarcină individuală cu subiectul) are dreptul de a stimula motivația și performanța.

Bibliografie

1. Cosmovici, A., IACOB L. „Psihologie școlară”, Editura Polirom, Iași, 2008
2. Iacob, L., Cristea, D., „Structuri psihosociale ale grupului și eficiența acțiunii”, București, 1984.
3. EZECHIL, L. „Comunicarea în context școlar”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2002.

Locul competențelor în peisajul educațional actual, inventarierea rezultatelor procesului de învățare

Prof. Samoilă Daniela Mihaela
Colegiul Național de Informatică "Matei Basarab"
Râmnicu Vâlcea

Învățarea centrată pe competențe a făcut obiectul mai multor valuri de reformă de la sfârșitul anilor 80 și în anii 90, devenind un fenomen global în prezent. Există o mare diversitate de abordări, urmare a dezbaterilor de la nivelul comunității academice și a opțiunilor pe care le fac ministerele educației. Nu în ultimul rând, instituții europene și internaționale realizează cercetări și elaborează rapoarte care păstrează această temă pe agenda problemelor publice majore.

Introducerea conceptului de competență repune în discuție prioritățile pe care le vizează un curriculum de calitate. În primul rând vor fi urmărite competențele care plasează individul într-o societate/comunitate largă și abia pe plan secundar sunt cele care îl „specializează” pentru un anumit domeniu.

La nivel european, o serie de concepte care au fundamentat schimbările educaționale în ultimele secole (de exemplu cel de alfabetizare-învățarea scris – cititului și a calculului matematic, scopul educației în secolul al XIX-lea), sunt înlocuite cu așa-numitele competențe cheie, un set de competențe indispensabile pentru individul european al sec. 21 în vederea integrării sale prin **ocupare, participare civică și dezvoltare personală**. Aceste competențe devin punctul de plecare în dezvoltarea resurselor umane.

În încercarea de a surprinde caracteristicile care apar cel mai frecvent în definirea competențelor, următoarele ne-au atras atenția:

- definiția competenței include componenta de a ști să mobilizezi cu *bună știință* procedurile cunoscute în funcție de *interpretarea situației* (Bernard Rey)
- competența are caracter etic/teleologic (însușire care o „înnobilează”). Este trăsătura care garantează orientarea și

semnificația conștientă sau reflexivă a practicii, precum și prezența simțului de responsabilitate și a etosului angajării față de valorile care direcționează viața personală, socială și profesională (D.Badea, 2010)

- în modelul competențelor cheie (vezi infra), în funcție de situația-problemă și de nivelul de școlaritate, o competență se poate manifesta, la limită, printr-una din cele trei componente (cunoștințe, deprinderi, atitudini) sau se poate apropria mai mult de una dintre acestea, în funcție de importanța acelei componente în îndeplinirea unei sarcini.

Specialiștii consideră că un curriculum centrat pe competențe poate răspunde mai bine cerințelor actuale ale vieții sociale și profesionale, ale pieței muncii, *prin centrarea demersurilor didactice pe achizițiile concrete și integrate ale elevului, posibil de urmărit pe tot parcursul școlarității*. Din perspectiva unui demers rațional de proiectare curriculară, *un curriculum bazat pe competențe este conceput pornind de la un set de competențe generale/cheie care se regăsesc la nivelul tuturor disciplinelor, etapelor de școlaritate și ariilor de specializare și are deschideri spre problematica integrării socio-profesionale. O programă centrată pe competențe reflectă achizițiile cercetărilor psihologiei cognitive conform cărora, deținând un set de competențe, individul poate realiza și poate transfera și mobiliza cunoștințe și abilități în contexte și situații noi.*

În România, opțiunea pentru modelul centrat pe competențe este **înscrișă în** Legea educației naționale.

Printre avantajele modelului curricular centrat pe competențe cheie sunt menționate frecvent:

- adaptarea curriculum-ului național la cerințele europene, prin redimensionarea finalităților educației pentru fiecare ciclu curricular și segment de **învățământ**;
- actualizarea modelului didactic al disciplinei prin asimilarea competențelor cheie europene, a celor disciplinare și transversale, *pe baza cărora să se facă reproiectarea unitară a întregului traseu al disciplinelor*;
- nu în ultimul rând, modelul oferă o nouă perspectivă asupra conținuturilor **învățării** redată preponderent din perspectiva celui care **învață**.

Constatăm că astăzi sunt mai clar exprimate așteptările diferitelor categorii de actori față de curriculumul școlar. Astfel, elevii, părinții și profesorii doresc ca acest curriculum școlar să ofere spațiu pentru exprimarea diferitelor puncte de vedere, pentru împărtășirea experiențelor de învățare și de viață și să aibă o relevanță crescută pentru existența lor cotidiană și pentru dezvoltarea personală și profesională.

La rândul ei, societatea, în ansamblu, are mai multe așteptări de la **școală**.

Din 2002, termenul de competențe cheie domină discursul privind finalitățile sistemelor de învățământ din Europa. Comisia Europeană a contribuit la definirea și identificarea competențelor cheie necesare absolventului de învățământ obligatoriu pentru a face față cerințelor societății și economiei cunoașterii, prin documentul RECOMMENDATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC)¹.

Acesta definește **competențele cheie** ca fiind o combinație specifică de cunoștințe, abilități și atitudini adecvate contextului de care are nevoie fiecare individ pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru cetățenia activă, pentru incluziune socială și pentru angajare pe piața muncii și identifica **opt domenii de competențe cheie** cu descriptorii de performanță specifici (comunicare în limba maternă; comunicare în limbi străine; competențe matematice, în științe și tehnologii; competențe digitale; competența a învăța să înveți; competențe civice și sociale; asumarea inițiativei și antreprenoriat; sensibilizare la cultură și exprimare culturală). Majoritatea competențelor cheie au caracter transdisciplinar, fapt care are consecințe la nivelul modului în care trebuie regândite disciplinele școlare tradiționale. Astfel, cele opt domenii de competențe cheie pot fi dezvoltate și consolidate, într-o mai mare sau mai mică măsură, în contextul studierii fiecărei discipline școlare tradițional.

Domeniile de competențe cheie sunt cruciale pentru trei aspecte ale vieții: împlinirea personală și dezvoltarea pentru viață (*capital cultural*), cetățenie activă și incluziune socială (*capital social*), șansa de angajare (*capital uman*). În România, documentul european referitor la cele opt domenii de competență cheie a fundamentat schimbările curriculare care au urmat modificărilor legislative din 2003 (planurile cadru și programele școlare pentru învățământul

primar și liceal). În argumentele programelor se subliniază contribuțiile pe care obiectele de studiu le au la dezvoltarea unora dintre competențele cheie.

Axele culturale, care reiau tripartita din documentele europene în competențe, capacități/abilități și cunoștințe, cuprind: **axa limbajelor, cea matematică, științifico-tehnică și istorico-socială. Cele 8 competențe-cheie ale cetățeniei** se raportează de asemenea la cele individualizate de UE:

1. **A învăța să înveți:** *a organiza propria învățare, identificând, selectând și utilizând surse și modalități variate de informare și formare (formale, nonformale, informale), în funcție de timpul disponibil, de propriile strategii și metode de studiu sau lucru.*

2. **A proiecta:** *a elabora și realiza proiecte privind dezvoltarea propriilor activități de studiu și cu caracter practic, utilizând cunoștințele învățate pentru a stabili obiective semnificative și realiste și prioritățile referitoare la acestea, apreciind legăturile și posibilitățile existente, definind strategii de acțiune și verificând rezultatele.*

3. **A comunica:** *a înțelege mesaje de tip diferit (cotidian, literar, tehnic, științific) pe baza a diferite suporturi (de hârtie, informatice și multimedia); a reprezenta evenimente, fenomene, principii, concepte, norme procedurale, tipuri de expresie, stări de spirit, emoții utilizând limbaje diferite (verbal, simbolic, matematic, științific etc.) și diverse cunoștințe disciplinare.*

4. **A colaborează și participă:** *a interacționa în grup, înțelegând diverse puncte de vedere, valorizând capacitățile proprii și ale altora, gestionând conflicte, contribuind la învățarea comună și la realizarea de activități colective, cu recunoașterea drepturilor fundamentale ale celorlalți.*

5. **A acționează în mod autonom și responsabil:** *a ști să te integrezi activ și conștient în viața socială și a face să-ți fie recunoscute/apreciate propriile drepturi și nevoi, recunoscând în același timp pe cele ale altora, oportunitățile comune, limitele, regulile, responsabilitățile.*

6. **A rezolvă probleme:** *a aborda situații problematice construind și verificând ipoteze, identificând sursele și resursele adecvate, culegând și evaluând datele, propunând soluții, utilizând – după tipul de problemă – conținuturi și metode ale diverselor discipline.*

7. **A identifică legături și relații:** *elaborând argumente coerente, surprinzând natura sistemică, analogii și diferențe, coerențe și incoerențe, cauze și*

¹ În Official Journal of the European Union/ 30.12.2006.

efecte, împreună cu natura lor problematică, ale unor fenomene, evenimente și concepte diferite, din sfere disciplinare diferite, îndepărtate în timp și spațiu.

8. **A-ți însuși și interpretează informația:** în mod critic și prin intermediul a diverse surse de comunicare, evaluând credibilitatea și utilitatea informației, distingând între fapte și opinii.

Astfel, **competențele vor fi certificate la 3 niveluri:** de bază, intermediar și avansat.

Bibliografie

1. Badea, D., *Competențe și cunoștințe - fața și reversul abordării lor*. În Revista de Pedagogie, 58 (3)/2010
2. Bercu, N., Căpiță, L.E., *Despre a învăța elevii să învețe* în Revista de Pedagogie, 58 (3)/2010

Aspecte legate de modul în care realizarea unor activități școlare are efect asupra sănătății fizice a elevilor

Prof. Gabriela Trăistaru
Inspector școlar ISJ Vâlcea

Sănătatea este una dintre cele mai importante valori, atât pentru individ, cât și pentru societate, fiind, totodată, o condiție importantă a dezvoltării durabile a unei națiuni. Indivizii sănătoși pot să muncească și, implicit, să contribuie optim la bunăstarea socială.

Mai multe structuri și-au asumat, prin misiunea lor, asigurarea sănătății populației, prin activități specifice, în cazul Ministerului Educației Naționale, activitățile școlare desfășurându-se conform *Legii Educației Naționale, nr.1/2011*, unde, la art.3, se invocă „principiul promovării educației pentru sănătate, inclusiv prin educația fizică și prin practicarea activităților sportive”, iar în secțiunea a 10-a *Învățământul de artă și învățământ sportiv*, se evidențiază că elevii au acces liber în cluburile

sportive, în palatele și cluburile copiilor.

În prezent, preșcolarii și elevii din unitățile de învățământ vâlcene sunt beneficiarii serviciilor de sănătate furnizate de Direcția de Sănătate Publică Vâlcea și unitățile administrativ-teritoriale, conform Ordinului nr. 5298/2012 pentru aprobarea *Metodologiei privind examinarea stării de sănătate a preșcolarilor și a elevilor din unitățile de învățământ de stat și particulare autorizate/acreditate, privind acordarea asistenței medicale gratuite și pentru promovarea unui stil de viață sănătos*, cu modificările și completările ulterioare, conform Fig. 1.

Fig.1 - Tipurile de servicii furnizate în unitățile de învățământ și detalierea acestora

Servicii de asigurare și menținere a unui mediu sănătos pentru comunitatea de copii	- identificarea și managementul riscurilor pentru sănătatea colectivității, gestionarea circuitelor funcționale, verificarea respectării reglementarilor de sănătate publică - imunizari, triaj epidemiologic - evaluarea stării de sanătate, monitorizarea copiilor cu afecțiuni cronice, - eliberarea documentelor medicale necesare, scutiri medicale, îngrijiri medicale pentru afecțiuni curente, care nu necesită apelarea Serviciului unic de urgență – 112, până la preluarea copilului de către medicul de familie / în colaborare, prim ajutor în urgență
---	--

Tot mai multe studii ridică o problemă vizavi de sănătatea elevilor, precum modificările posturale și obezitatea.

Există soluții rapide și eficiente de îmbunătățire a sănătății elevului:

- *activități fizice* adecvate în funcție de sex, vârstă, deficiență, etc;
- *programe de informare teoretică* asupra igienei și a principiilor privitoare la alimentația echilibrată, nu numai a copilului obez, ci și a întregii familii.
- adaptarea *mobilierului școlar* la fiziologia coloanei vertebrale și asigurarea unei

poziții comode a elevilor;

- modalități de evitare a depășirii *greutății ghiozdanului*, prin revizuirea programelor școlare și informarea părinților cu privire la lista auxiliarelor școlare avizate MEN

La nivel județean, Inspectoratul Școlar Județean Vâlcea promovează și susține *activități de educație pentru sănătate* și de promovare a unui stil de viață sănătos, pe lângă cele prevăzute de curriculum-ul formal, prin *activități specifice*:

a. organizarea, la nivel județean, a unor **campanii și activități extracurriculare și extrașcolare** pentru promovarea stilului de viață sănătos (ex. **Programul Școlar Colgate de educație în domeniul igienei orale, în parteneriat cu Crucea Rosie Romana – Filiala Vâlcea, în care au fost cuprinși 5500 de elevi din clasele 0-IV, 2000 fiind din mediul urban și 3500 din mediul rural**).

b. încurajarea **ofertei școlare** pentru promovarea educației pentru sănătate

c. realizarea unor **parteneriate** la nivel județean, cu instituții guvernamentale și nonguvernamentale specializate în educația pentru sănătate (ex. **Proiectul RO 19 Inițiative în domeniul sănătății publice – Intervenții pentru alimentație sănătoasă și activitatea fizică în grădinițe și școli, inițiat de Ministerul Sănătății și Institutul Național de Sănătate Publică, implementat, la nivel județean, de Direcția de Sănătate Publică Vâlcea în parteneriat cu ISJ Vâlcea și CJRAE Vâlcea în 30 unități școlare din mediul rural și urban**).

La nivel local, directorii unităților școlare organizează și desfășoară activități extracurriculare și extrașcolare, de sine stătătoare sau în parteneriat, pentru formarea unui stil de viață sănătos și pot include și prezintă în oferta școlii obiectul de studiu opțional „Educație pentru sănătate”.

Dirigintele/profesorul pentru învățământ primar și preșcolar, în cadrul orelor de consiliere și orientare:

a. inițiază și desfășoară cu clasa/grupa activități de educație pentru sănătate ;

b. urmărește crearea/consolidarea comportamentelor sanogene în rândul preșcolarilor/elevilor ;

c. supervizează deprinderile de educație pentru sănătate, în general, și pe cele de bază sanogene în rândul preșcolarilor/

elevilor (spălatul mâinilor etc.) ;

d. controlează prin sondaj igiena individuală și aduce la cunoștința familiei/reprezentanților legali rezultatele.

Implementare programului național, „Școala altfel – Să știi mai multe, să fii mai bun” în unitățile de învățământ este o oportunitate pentru desfășurarea activităților care promovează un stil de viață sănătos, inclusiv prin activitate fizică.

Activitățile școlare și extrașcolare desfășurate pe toată perioada școlarității creează premisele câștigării unor deprinderi sanogene care vor fi practicate pe toată durata vieții persoanei, favorizând menținerea unei bune stări de sănătate pentru o perioadă cât mai lungă de timp.

A *sigurarea* **stabilității** **sistemului monetar**

Adm. financ. Dumitrana Varinia
Casa Corpului Didactic Vâlcea

Banca Națională a României asigură existența de fonduri disponibile pentru derularea afacerilor, menținând stabilitatea financiară a sistemului monetar pentru a contribui la stabilitatea prețurilor. Această atribuție constituie obiectivul fundamental al BNR care este realizat prin celelalte două atribuții: stabilirea și realizarea politicii monetare și supravegherea și reglementarea instituțiilor bancare.

Această atribuție a BNR constă în principal în funcția sa de bancă de emisiune, care rezultă din caracteristica sa de bancă centrală a statului român, fiind unica instituție autorizată să emită însemne monetare sub forma de bancnote și moneda metalică, ca mijloace legale de plată pe teritoriul României.

Numerarul în circulație emis de BNR trebuie să aibă o acoperire integrală în următoarele active:

a) rezerve internaționale, constând din: aur, active externe (bancnote și monede metalice disponibile în conturi la alte bănci sau alte instituții financiare în străinătate); orice alte active de rezervă recunoscute pe plan internațional: cambii, cecuri, bilete la ordin, precum și obligațiuni și alte valori mobiliare negociabile sau nu, emise sau

garantate de guverne străine sau instituții financiare interguvernamentale, negociabile sau nu;

b) titluri de stat românești deținute în portofoliul de investiții;

c) active rezultate din credite acordate băncilor și altor persoane juridice;

d) cecuri, cambii și alte titluri de credit scontate sau deținute în portofoliu.

Fără o emisiune monetară care să țină seama de cerințele de mai sus nu se poate concepe nici asigurarea stabilității sistemului monetar chiar dacă se face apel și la alt gen de intervenții ulterioare ale băncii centrale sau ale guvernului. În baza acestei funcții banca centrală are un rol primordial și preponderent în creația monetară.

Bancnotele emise și depozitele la banca de emisiune, denumite și deținere de moneda centrală, reprezintă o parte importantă a circulației monetare și a masei monetare.

Având dreptul de a emite și reține din circulație bancnotele și moneda metalică ca unice mijloace de plată legale, banca centrală beneficiază de o solvabilitate și de o lichiditate permanente și incontestabile, ceea ce înseamnă, pe de o parte, că ea poate acoperi plățile ce o privesc, și, pe de altă parte, că ea constituie ultima instanță de lichiditate pentru bănci.

În calitate de administrator al rezervelor naționale, banca centrală asigură stabilitatea cursului valutar pe piață în mod direct, având puterea să intervină direct pe piață prin cumpărări și vânzări de valută, asigurând astfel menținerea rezervelor naționale la nivelul cerut de tranzacțiile externe ale statului.

Bibliografie

1. RĂDULESCU, Magdalena – *Monedă și credit*, Editura Sitech, Craiova, 2006

Formarea și perfecționarea competențelor didactice

Prof. Bănuță Cristian
Școala Gimnazială Stoilești

“If the home being human is conceived as social product, as a social actor or as a social agent, all construction professional education for its formation is bound to be as.” (Marcel Lesne)

Pornind de la ideea ca un bun pedagog, pe lângă stăpânirea conținutului disciplinei pe care o predă și a tehnicilor de lucru specifice profesiei didactice are nevoie și de o cultură generală bogată, care să-i ofere posibilități de intervenție educativă adecvată în situații diverse, vom dezbate în continuare importanța formării și perfecționării competențelor didactice:

În domeniul educației moderne din ultimul deceniu o axă de importanță majoră este cea a formării continue a adulților, care trebuie să fie în relație directă cu validarea în serviciu.

Gerard Vaysse, unul dintre specialiștii de vază din domeniu, vine să precizeze că scopul formării continue este acela de a pregăti cetățeni care să învețe de-a lungul vieții, deoarece Europa sec. XXI va fi cea a cunoașterii. Cercetătorul formulează ideea că acest proces presupune o revoluție coperniciană în conștiința profesională și tinde ca cel implicat să obțină efecte durabile în practicarea meseriei.

Formarea continuă a personalului didactic din învățământul preuniversitar se realizează printr-un sistem de instituții, organizații și structuri ale acestora, între care se stabilesc relații ierarhice și relații funcționale menite să asigure coerența, compatibilitatea și respectarea standardelor de calitate în proiectarea, realizarea și evaluarea programelor de formare continuă la nivel național.

Obiectivele esențiale ale formării continue sunt următoarele:

- dezvoltarea individuală și profesională prin achiziționarea de noi competențe (didactica disciplinei, inițierea în noile tehnologii);
- sporirea calității sistemului educațional;
- cunoașterea ambianței sociale.

Principalele forme de organizare a formării

continue/perfecționării personalului didactic din învățământul preuniversitar sunt:

- (1)
 - a) activitățile metodico-științifice și psihopedagogice, realizate la nivelul unității de învățământ sau pe grupe de unități, respectiv comisii metodice, catedre și cercuri pedagogice;
 - b) sesiunile metodico-științifice de comunicări, simpozioane și schimburi de experiență pe probleme de specialitate și psihopedagogice;
 - c) stagiile periodice de informare științifică de specialitate și în domeniul științelor educației;
 - d) cursurile organizate de societăți științifice și alte organizații profesionale ale personalului didactic;
 - e) cursurile de perfecționare a pregătirii de specialitate, metodice și psihopedagogice;
 - f) stagii/programe realizate prin activități de mentorat pentru dezvoltarea profesională;
 - g) cursurile de pregătire și examenele pentru obținerea definitivării în învățământ sau a gradelor didactice;
 - h) cursurile de pregătire și perfecționare pentru personalul de conducere, de îndrumare și de control, potrivit unor programe specifice;
 - i) bursele de perfecționare și stagiile de studiu și documentare, realizate în țară și în străinătate;
 - j) cursurile postuniversitare de specializare;
 - k) studiile universitare de masterat;
 - l) studiile universitare de doctorat.

(2) Programele de conversie profesională intră în atribuțiile instituțiilor de învățământ superior și se desfășoară în baza unor norme metodologice specifice.

(3) Evaluarea și validarea achizițiilor dobândite de personalul didactic prin diferite programe și forme de organizare a formării continue/perfecționării se efectuează prin sistemul de recunoaștere, echivalare și acumulare a creditelor profesionale transferabile.

Perfecționarea cadrelor didactice reprezintă o activitate cu conținut pedagogic și social proiectată, realizată și dezvoltată în cadrul sistemului de învățământ, cu funcție managerială de reglare-autoreglare continuă a procesului de învățământ, la toate nivelurile sale de referință (funcțional-structural-operational).

La nivel funcțional, perfecționarea personalului didactic vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de convertire practică a finalităților de sistem (ideal, scopuri ale educației) în obiective angajate în cadrul procesului de învățământ,

în mediul școlar și extrașcolar. La nivel structural, perfecționarea personalului didactic vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de valorificare deplină a tuturor resurselor pedagogice (informaționale, umane, didactico-materiale, financiare) existente la nivel de sistem și de proces.

La nivel operațional, perfecționarea personalului didactic vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de proiectare, realizare, dezvoltare și finalizare a activităților specifice procesului de învățământ (lecții, cursuri, seminarii, lucrări practice, ore de dirigenție; activități extrașcolare/cu: elevii, cadrele didactice, părinții, alți reprezentanți ai comunității educative; activități: manageriale, metodice, de asistență psihopedagogică și socială, de orientare școlară și profesională, de consiliere etc.), în condiții optime, corespunzător contextului intern și extern existent, pe termen scurt, mediu și lung.

Analiza activității de perfecționare a cadrelor didactice presupune raportarea la conceptele pedagogice de formare, în general, și de formare continuă, în mod special.

Formarea constituie funcția centrală a educației (exprimată ca formare-dezvoltare permanentă necesară pentru integrarea socială optimă a personalității umane).

Astfel, formarea subordonează din punct de vedere funcțional “învățământul care nu este decât un caz particular al formării”. Între educație și instruire, “matricea sa de funcționare se actualizează în mod diferit în formarea profesorilor, în formarea adulților în general sau în formarea elevilor”.

Conceptul de formare continuă definește liniile pedagogice esențiale pentru activitatea de perfecționare a cadrelor didactice, linii conturate la nivelul sistemelor de învățământ, pe fondul evoluțiilor înregistrate în anii 1975-1985, prin consolidarea reformelor deja întreprinse și reevaluarea priorităților într-o societate bazată pe tehnologii avansate.

Formarea continuă răspunde la aceste evoluții și la problemele lor integrabile în contextul mai larg al educației permanente. Depășind semnificația tradițională, de “remediu la carențele formării inițiale insuficientă pentru întreaga carieră profesională” (didactică), formarea continuă, în accepția sa (post) modernă, “începe să fie concepută ca un proces de lungă durată și de învățare permanentă”, cu două funcții generale:

a) perfecționarea și înnoirea practicilor profesionale prin “actualizarea cunoștințelor însușite

în timpul formării inițiale”;

b) completarea formării inițiale, inclusiv prin “schimbarea eventuală a orientării profesionale, cu noi competențe sancționate prin diplome”.

Aceste funcții, accentuate în mod specific la nivelul unor sisteme de educație, generează formule diferite de organizare a formării continue: formare în timpul profesiei, formare avansată, formare de/ pentru (re)calificare...

La nivel de politică a educației, toate variantele evocate vizează perfecționarea personalului didactic. La nivel conceptual, formarea continuă “ar putea fi definită drept ansamblu de activități și de practici care cer implicarea educatorilor pentru amplificarea cunoștințelor proprii, perfecționarea deprinderilor, analiza și dezvoltarea atitudinilor profesionale”

Obiectivele activității de perfecționare a cadrelor didactice pot fi definite la nivel general și specific, fiind exprimate în termeni de formare continuă, domeniu în care există un anumit consens în cadrul sistemelor de învățământ din țările dezvoltate.

Obiective generale ale perfecționării:

1) dezvoltarea personală și socioprofesională a cadrului didactic obiective specifice:

a) actualizarea competențelor de bază pedagogice, de specialitate;

b) însușirea de noi competențe;

c) aplicarea competențelor de bază la nivelul didacticii specialității/specialităților;

d) inițierea în utilizarea unor noi strategii, metode, mijloace de predare-învățare-evaluare);

2) ameliorarea sistemului de formare continuă/ instituții, ofertă de cursuri, practici pedagogice (obiective specifice:

a) favorizarea interdisciplinarității pe fondul valorificării conceptelor de bază;

b) stimularea cercetării pedagogice/ inovației la nivel individual și în grup/ echipă;

c) aplicarea paradigmatelor educaționale la nivelul școlii și al clasei/ vezi teoria curriculumului; managementul educației;

d) dezvoltarea comportamentelor psihosociale necesare managementului resurselor umane);

3) cunoașterea mediului pedagogic și social ((obiective specifice:

a) favorizarea relațiilor școlii cu diferiți agenți sociali: economici, comunitari, culturali, politici etc.;

b) raportarea sistemului de învățământ la problematica socio-economică;

c) adaptarea la schimbările socio-culturale specifice societății postindustriale/informatizate;

d) studierea factorilor psihosociali care influențează comportamentele elevilor)

Conținutul activităților de perfecționare a cadrelor didactice, corespunzător obiectivelor prezentate, include programe (post)universitare de: pedagogie generală (fundamentele pedagogiei, teoria educației, didactică generală), didactica specialității/metodica predării, teoria curriculumului, management școlar, formare avansată (la disciplinele de specialitate).

Evoluția activității de perfecționare a cadrelor didactice are loc pe circuitul metodologic: formare inițială – formare continuă – autoformare.

Sistemele (post)moderne de învățământ accentuează continuitatea celor trei secvențe de instruire permanentă congruente la nivel de politică a educației.

Formarea inițială, organizată la nivel universitar pentru toate categoriile de cadre didactice, are un caracter mai deschis, “asociind la competența disciplinei o pregătire pentru întâlnirea cu copiii și adolescenții, inclusiv cu cei aflați în mare dificultate școlară”.

Formarea continuă urmărește perfecționarea practicii pedagogice valorificând mai multe modele alternative “care permit aprofundarea reflexiei și consolidarea cunoștințelor noi” în situații diversificate, proprii procesului de învățământ.

Autoformarea apare astfel ca o consecință a sistemului de formare (inițială-continuă), expresie a transformărilor inovatoare promovate în cadrul procesului de învățământ, a cercetărilor pedagogice finalizate la nivelul practicii didactice, a normelor sociale care instituie în școală “o adevărată cultură a autonomiei pedagogice”.

Aceste proiecte au rolul de a initia, derularea și facilita proiecte de mobilitate pentru cadrele didactice în sensul în care ele reprezintă o parte componentă a programelor de dezvoltare profesională continuă și inițială. Aceste programe sunt realizabile, în universități și instituții specializate în formare continuă, prin: cursuri, conferințe pedagogice, seminarii, stagii intensive și extensive, acțiuni practice, învățământ la distanță, universități de vară, excursii tematice (de documentare, studiu etc.).

Bibliografie

1. Călin Marin, 1995, “Procesul instructiv-educativ” Instruirea școlară (analiza multireferențială), Editura Didactică și

Pedagogică, București.

2. Maciuc Irina, "Formarea formatorilor. Modele alternative și programe liniare" Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1998.

Conceptul de management educațional

Prof. Preda Elena Gabriela
Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab”
Râmnicu Vâlcea

„Managementul educațional este știința și arta de a pregăti resursele umane, de a forma personalități potrivit unor finalități solicitate de societate și acceptate de individ. El presupune o abordare interdisciplinară, care studiază evenimentele ce intervin în decizia organizării unei activități pedagogice determinate și în gestiunea programelor educative. Conducerea managerială implică și accente pe idei, pe abordare sistematică, pe schimbare, pe strategie pe inovare.” (Nicolae Stan).

Managementul reprezintă un proces conștient de conducere și coordonare al acțiunilor și activităților individuale și de grup, precum și de mobilizare și alocare a resurselor organizației în vederea îndeplinirii obiectivelor acesteia în concordanță cu misiunea, finalitățile și responsabilitățile sale economice și sociale.

Managementul reprezintă utilizarea și coordonarea funcțiilor și persoanelor care îndeplinesc aceste funcții, astfel încât să se atingă un scop determinat. Cunoașterea instrumentelor, precum contabilitatea, tehnicile de producție sau științele umane este utilizată de fapt, pentru a ajunge la concluziile și pentru a lua deciziile necesare de conducere.

Din punct de vedere istoric, managementul s-a individualizat ca o artă, dar pe măsura acumulării experienței și a apariției unor noi concepte și teorii, managementul a căpătat caracteristicile unei științe.

Etimologic, termenul de management provine

din latinescul „*manum agere* - a conduce cu mâna”, fiind o substantivizare a verbului „*maneggiare*”, sinonim cu verbul „*to manage*”, care se traduc prin: „a dirija”, „a conduce”, „a coordona” grupuri de oameni

Complexitatea semantică a termenului i-a determinat pe specialiști să-i atribuie mai multe sensuri, și anume:

- managementul constituie o știință, un ansamblu organizat de concepte, principii, metode și tehnici prin care sunt analizate și explicate, în mod sistematic, fenomenele și procesele care se produc în conducerea organizațiilor;
- managementul este o activitate practică, componentă a diviziunii sociale a muncii, în afara căreia este de neconceput dezvoltarea oricărei organizații;
- managementul reprezintă de asemenea o artă, care constă în măiestria managerului de a aplica, la realitățile diferitelor situații, cu rezultate bune, în condiții de eficiență, cunoștințele științifice.

În evoluția sa, conceptul de management și-a îmbogățit conținutul de-a lungul unui proces de durată. Se știe că în vocabularul englez se utiliza termenul de management în sens de conducere, de administrare a afacerilor, deși managementul s-a născut în Statele Unite ale Americii către finele secolului al XIX-lea, de unde apoi s-a extins în majoritatea țărilor dezvoltate, îmbrăcând forme de manifestare foarte variate. Paternitatea conceptului de management este atribuită în mod curent lui Frederick Taylor cu lucrarea „Principiile managementului științific”. O perioadă relativ îndelungată urmașii acestuia, prin opiniile lor au evoluat spre îmbunătățiri organizatorice și tehnice. De la începutul celui de-al doilea deceniu al secolului al XIX-lea, managementul a dobândit elemente noi, specifice, în funcție de condițiile sociale concrete. Se reține contribuția lui Henry Fayol, care, prin lucrarea sa „Administrația industrială și generală”, a definit atributele conducerii, a lămurit dependența managementului de interesele capitalului și alte părți ale conducerii.

Managementul, ca știință, s-a cristalizat relativ recent datorită eforturilor depuse de numeroși specialiști din întreaga lume și este privit ca o activitate practică, ca un proces de raționalizare și eficientizare a muncii. Fiind o știință, managementul este reprezentat de un ansamblu de concepte, metode și

mijloace de soluționare a problemelor de conducere.

Ca teorie și știință a fost conceput în secolul al XX-lea și la ora actuală conține tot ceea ce a acumulat omenirea în teoria și practica conducerii.

Managementul educațional constă în studierea proceselor și relațiilor ce se manifestă în cadrul instituțiilor de învățământ, în timpul desfășurării procesului educațional, în vederea descoperirii legilor care-l generează și a elaborării unor metode și tehnici de conducere pe baza acestora, care să asigure creșterea eficienței acestui proces. Managementul educației reprezintă teoria și practică, știința și arta proiectării, organizării, coordonării, evaluării, reglării elementelor activității educative (nu numai a resurselor), ca activitate de dezvoltare liberă, integrală, armonioasă, a individualității umane, în mod permanent, pentru afirmarea autonomă și creativă a personalității sale, conform idealului stabilit la nivelul politicii educaționale.

Managementul educațional are caracter multiplu determinat: *social*, după obiectul activității sale; *educativ*, având în vedere rolul predominant educațional al școlii; *sistemic*, în concordanță cu sistemul general de management; *economic*, urmărind continuu creșterea eficienței muncii; *multidisciplinar*, datorită interferenței informațiilor din domenii diferite în timpul actului educațional (Joita, E., 2000, p. 21).

I. Jinga considera că managementul educațional e definit ca “știința și arta de a pregăti resursele umane, de a forma personalități, potrivit unor finalități acceptate de individ și de societate”.

Managementul educației/pedagogic, apare ca disciplină pedagogică interdisciplinară, care studiază „evenimentele ce intervin în decizia organizării unei activități pedagogice determinate și în gestiunea programelor educative”.

S. Cristea (2003, p. 32) evidențiază că managementul educațional, ca activitate psihologică, se bazează pe trei caracteristici:

- Conducere de sistem primar (abordare globală a tuturor elementelor educației și a aplicațiilor specifice funcției conducerii, la diverse niveluri);
- Conducere de tip pilotaj (valorificarea optimă a resurselor pedagogice ale sistemului educației, prin funcțiile manageriale: planificare – organizare, orientare metodologică, de reglare - autoreglare).
- Conducere strategică (evoluție inovatoare

de perspectiva a sistemului la diferite niveluri de organizare).

Jinga consideră că managementul pedagogic e definit ca ” știința și arta de a pregăti resursele umane, de a forma personalități, potrivit unor finalități acceptate de individ și de societate”. Ulterior îl definește ca „un ansamblu de principii și funcții, de norme și metode de conducere care asigură realizarea obiectivelor sistemului educativ, la standarde de calitate și eficiență cât mai înalte, iar la nivelul fiecărui sistem educativ se afirmă note specifice”.

Bibliografie

1. Joița Elena, *Managementul educațional - Profesorul –manager: roluri și metodologie*, Ed. Polirom, București, 2000
2. Jinga Ion, Istrate Elena, *Manual de pedagogie*, Ed. All, București, 2008

C ontabilitatea t rezoreriei i nstitutiilor publice

*Economist Fulgescu Luminita
Colegiul National „Mircea cel Bătrân” Râmnicu
Vâlcea*

Institutiile publice au nevoie de trezorerie pentru a-si conduce activitatea si a-si achita obligatiile.

Desi IPSAS 2 „Declaratia fluxului de numerar” nu a definit conceptul de trezorerie, se considera ca este vorba despre ansamblul lichiditatilor si echivalentelor de lichiditati.

„Obiectivul acestui standard este de a solicita furnizarea de informatii în legatura cu schimbarile referitoare la numerar si echivalentele de numerar ale unui entitati cu ajutorul unei declaratii de flux de numerar, care clasifica fluxul de numerar din activitati de exploatare, de investitie si de finantare pe parcursul perioadei”.

Activitatea de trezorerie cuprinde toate

operatiunile privind încasarile si platile curente.

În structura trezoreriei, respectiv a operatiilor de trezorerie se cuprind:

- disponibilitatile banesti aflate în conturi curente la banci, în lei si valuta, cecurile si efectele comerciale depuse spre încasare sau scontare la banci;
- mijloace banesti din împrumuturi externe si interne contractate sau garantate;
- mijloace banesti ale bugetelor;
- investitiile financiare, cum sunt obligatiunile emise si rascumparate;
- acreditivele în lei si valuta si avansurile de trezorerie;
- disponibilitati din fonduri speciale;
- împrumuturi;
- pe termen scurt;

Operatiunile de încasare si plati au la baza relatiile de drepturi si obligatii cu tertii.

Deci, contabilitatea trezoreriei asigura reflectarea existentei si miscarii titlurilor de plasament, a disponibilitatilor existente în conturi la trezoreria statului, Banca Nationala a României, banci comerciale si în casierie.

Pentru asigurarea unei discipline bugetare ferme, institutiile bugetare efectueaza operatiile de încasari si plati prin unitatile teritoriale ale trezoreriei statului în raza carora își au sediul si unde au deschise conturile de disponibilitati, de venituri si cheltuieli.

În vederea efectuării cheltuielilor, institutiile publice au obligatia de a prezenta trezoreriei statului la care au conturile deschise, bugetul de venituri si cheltuieli.

Contabilitatea institutiilor publice asigura înregistrarea platilor de casa si a cheltuielilor efective pe subdiviziunile clasificatiei bugetare, potrivit bugetului aprobat.

Obligatiile banesti între institutiile publice sau între acestea si alte persoane fizice sau juridice se pot efectua dupa caz, fie în numerar, fie fara numerar, pe baza documentelor de decontare.

Documentele de încasari si plati în numerar

Operatiunile de încasari si plati în numerar se efectueaza *direct prin miscarea* sumelor de bani pe baza urmatoarelor documente:

a) *Chitanta* - serveste ca document justificativ pentru încasarea în numerar în casieria institutiei publice si la efectuarea înregistrarilor în registrul de casa si în contabilitate;

b) *împuternicirea* - este document justificativ prin care se autorizeaza o persoana încadrata în aceeași unitate sau membra a familiei pentru a încasa drepturile banesti de la casieria unitatii când titularul nu se poate prezenta personal, împuternicirea trebuie aprobata de conducatorul compartimentului financiar-contabil;

c) *Registrul de casa* - în lei sau valuta, este un document de evidenta operativa si serveste ca document centralizator de înregistrare a încasarilor si platilor efectuate prin casieria unitatii pe baza actelor justificative. Pe baza lui, se stabileste soldul de casa la sfârșitul fiecărei zile;

d) *Dispozitia de plata* - încasare catre casierie este documentul justificativ de înregistrare în registrul de casa si în contabilitate a operatiunilor privind achitarea avansurilor aprobate pentru cheltuieli de deplasare si a diferentei de platit catre titularul de avans, în cazul justificării unor sume mai mari decât avansul primit, precum si a încasării în numerar a diferentelor ramase neachitate din avansurile de deplasare aprobate si a altor sume, conform reglementarilor legale.

Documentele de încasari si plati fara numerar

Operatiunile de încasari si plati fara numerar constau în decontarea drepturilor banesti prin folosirea unor instrumente de plata, fara miscarea efectiva a banilor. Din categoria acestor instrumente fac parte:

a) *Ordinul de plata* - este o dispozitie neconditionata, data de emitentul unei banci de a pune la dispozitia unui beneficiar o anumita suma de bani la o anumita data;

b) *Cecul* - este un instrument de plata folosit de titularii de conturi bancare, cu disponibilitati corespunzatoare în aceste conturi.



Stay in school - o experienta europeana, aproape de final

*Prof. Elena Dobrinioiu
Școala Gimnazială Stoilești*

În anii școlari 2015-2016 și 2016-2017, la Școala Gimnazială Stoilești s-a desfășurat Proiectul Erasmus+ ”STAY IN SCHOOL!”, un proiect de parteneriat strategic între școli gimnaziale, licee și colegii din Spania, Grecia, Turcia, Cipru, Olanda, România. Proiectul pentru România a fost inițiat de doamna profesor Elena Dobrinioiu, iar responsabil de proiect este domnul profesor Din Cristian -Ionel.

Proiectul nostru tratează problema evitării părăsirii timpurii a școlii. Abandonul școlar timpuriu are diferite motive. Sărăcia, dificultățile economice, constrângerea economică, lipsa unui standard decent de trai au creat un fundal negativ pentru participarea la școală.

Alte motive sunt performanțe slabe la școală, experiențe negative, cum ar fi hărțuirea, dificultăți de învățare de neegalat, lipsa de educație specială și de predare compensațională, realitatea impersonală și rece a sistemului educațional, nivelul de educație al familiei, mediul social, și diverse stereotipuri sociale.



Care este rezultatul abandonării școlii de către elevi? Crearea unor grupuri de copii vulnerabili, neșcolarizați care sunt predispuși la exploatare, munca copiilor, criminalitatea juvenilă, comportament deviant, marginalizare socială și excluziune.

Care este scopul proiectului? Studierea / înțelegerea acestui fenomen și dezvoltarea unor strategii care să conțină și să limiteze abandonul școlar timpuriu de către elevi.

Cu ajutorul acestui proiect elevii au avut următoarele beneficii:

- Să fie expuși la diferite metode și strategii de învățare
- Să fie instruiți pentru a găsi și de a folosi diferite surse de informații,
- Sa devină mai conștienți de rezultatele negative ale abandonului școlar timpuriu
- Să învețe noi metode de învățare și formare pentru a se conecta cu școala și de a crea un puternic sentiment de apartenență în setarea școlară.





Cu ajutorul acestui proiect profesorii au lucrat personal:

- Să dezvolte competențe TIC, cu crearea de baze de date și un site web
- Să învețe să lucreze împreună într-un mod de colaborare cu profesori și elevi din toată școlile partenere
- Dezvoltarea poziției de lider de echipă și abilități de management de proiect
- Punerea în practică a unor tehnici și metode de lucru / predare noi
- Să dezvolte noi abordări pentru prevenirea ESL - early school leaving - părăsirea timpurie a școlii.

Prin acest proiect, Școala Gimnazială Stoilești, Romania, a urmărit cooperarea pentru inovare și schimbul de bune practici, dezvoltarea inițiativei, promovarea inovării, schimbul de experiență în domeniile educației, antreprenoriatului, tehnologiei digitale. Tema proiectului este generoasă, formativă, creativă și se adresează atât elevilor cât și profesorilor, cuprinzând activități de formare a competențelor lingvistice, TIC, sociale, antreprenoriale. În viziunea proiectului nostru – educația, formarea, tineretul și sportul vor avea o contribuție majoră la abordarea schimbărilor social-economice, principalele provocări cu care Romania și țările Europei se vor confrunta în anii acestui deceniu, până în anul 2020.

Pentru finalul proiectului, Școala Gimnazială Stoilești a pregătit evaluarea elevilor printr-o prezentare care încorporează rezultatele evaluării, construirea unui Blog și completarea acestuia, crearea unui « Ghid de bune practici: Îmbunătățirea atractivității școlii » cu investigațiile și exemplele fiecărei țări partenere, 2 albume mari cu fotografii ce reprezintă activitatea celor 2 ani de proiect, mai multe

albume mici pentru fiecare reuniune de proiect din cele 6 țări partenere, o broșură cu analiza comparativă a sistemelor educaționale din țările partenere.



Evaluarea elevilor este unul din obiectivele proiectului Erasmus+ “STAY IN SCHOOL”. Am urmărit implicarea elevilor in proiectul Erasmus+, în activitățile de planificare și implementare a proiectului. Participarea la proiectul Erasmus+ “STAY IN SCHOOL” este o experiență plină de satisfacții atât pentru cadrele didactice, cât și pentru elevi. Activitățile desfășurate au avut ca scop maximizarea avantajelor de care pot beneficia elevii în urma implicării lor în proiecte Erasmus+. Le-am explicat elevilor ideea generală a proiectului și i-am implicat în planificarea activităților. Le-am explicat că toți participanții (atât cadre didactice, cât și elevi) vor avea câte un rol în proiect. Am ales, de comun acord, câteva subiecte interesante, care să facă obiectul discuțiilor și activităților de proiect. Am estimat cunoștințele elevilor despre alte țări și i-am întrebat ce ar dori să afle. I-am rugat pe elevii

să facă planuri pentru o prezentare a școlii, regiunii și țării noastre, ceea ce au și făcut. Am selectat, de comun acord, instrumentele pe care le vom folosi în proiect. Am familiarizat elevii cu spațiul virtual al proiectului.



Pe durata proiectului am organizat elevii din școlile partenere în perechi sau în echipe mixte, astfel încât fiecare elev să aibă cel puțin un partener. Am organizat întâlniri virtuale între elevi, prin intermediul chat-ului sau al conferințelor video. Am selectat elevi, pe bază de voluntariat, care să se ocupe de anumite aspecte ale spațiului virtual al proiectului. Am acordat elevilor libertatea de a propune subiecte de discuție pe toată durata proiectului. Am creat un calendar comun al evenimentelor cu: mase rotunde, conferințe, seminarii, manifestări sportive, la care să se raporteze elevii. Am implicat toți elevii în activități. Am propus activități diverse, pe măsura preferințelor și capacității elevilor, pentru a stimula astfel participarea lor constantă la proiect. Am integrat proiectul în curriculum: am desfășurat activitățile în timpul orelor de curs. Astfel, elevii le-au perceput ca pe o contribuție naturală, și nu ca pe

un efort suplimentar. Am stabilit criteriile de evaluare, pe care elevii să le utilizeze într-o fază ulterioară. Am pus accentul pe comunicarea dintre elevi și mai puțin pe gramatică.

În cadrul evaluării am desfășurat:

- dezbateri în cadrul cărora am discutat aspectele pozitive și negative ale reuniunilor de proiect desfășurate cu elevii. Am adus în discuție așteptările lor inițiale și felul în care s-au concretizat.

- am implicat elevii în activitățile de diseminare a rezultatelor de proiect, atât în comunitatea educațională, cât și în afara ei.

- am început lucrul la produsele finale ale proiectului și am început pregătirea pentru participarea la Concursul național de produse finale ale proiectelor finanțate prin programe comunitare, "MADE FOR EUROPE", cu următoarele produse, lucrate de elevi: postere, broșură, prezentări Power-Point, Prezi, jurnale, CD, DVD, calendar, pagină web, blog, Ghid de bune practici: Îmbunătățirea atractivității școlii.

Am implicat în derularea și implementarea proiectului și alte persoane: colegii, părinții, autoritățile locale, Asociația World Vision. Le-am prezentat rezultatele proiectului, i-am rugat să se implice în proiect sau să ne ajute la diseminarea rezultatelor acestuia. Am organizat „Ziua porților deschise” pentru părinții elevilor, în cadrul cărora elevii să prezinte proiectul. O altă modalitate de a implica părinții în proiect a fost de a-i invita să viziteze spațiul virtual al proiectului, unde au ocazia să vadă la ce anume au lucrat copiii lor. La nivel european, proiectul "STAY IN SCHOOL!", creează punți de legătură între partenerii din cele 6 țări, scopul acestora fiind acela de a crește cooperarea internațională prin dezvoltarea de produse educaționale de calitate și inovatoare. Având în vedere faptul că în cazul proiectelor de mobilitate accentul este legat de dezvoltarea persoanelor (fie beneficiari, fie personal al organizațiilor implicate), acest parteneriat strategic le completează în mod natural pe acestea prin accentul care cade în special pe dezvoltarea organizațională a fiecărei școli partenere în parte.

În ultima săptămână a lunii iunie 2017, când proiectul Erasmus+ "STAY IN SCHOOL" se apropie de finalizare, vom fi în mobilitate și în evaluare în Grecia, la Elefsina, dar și la Atena, într-un oraș cu monumente istorice, cu ritmuri rapide și eleganțe suave. Într-un oraș cu 3400 de ani de istorie, acasă la poeți, politicieni, scriitori și gânditori. Ne pregătim să ne întâlnim cu prieteni și parteneri care știu să

Biserica și școala - o dublă garantare a valorilor educației astăzi

aprecieze prietenia, colaborarea, munca neobosită, frumusețea, dorința de a schimba lumea. Ne documentăm pentru reuniunea de proiect din Grecia, cea care încheie proiectul, pentru cunoașterea teoretică a Greciei antice dar și a Greciei actuale, a locurilor istorice și culturale : Atena, Elefsina, Salamina, Pireu, Delphi, Marathon. Profesorii și elevii vor desfășura vizite de documentare la Acropole, la templele Parthenon, Erechteion și Athena Nike, la Teatrul lui Dyonisos, Biblioteca lui Hadrian, Agora Romana și Turnul Vanturilor, la Templul lui Zeus Olympianul și la Delphi. Vom fi la marile monumente ale Atenei dar vom fi și la mare la Efefsina, localitatea situată pe țărmul Mării Egee, unde se află școala parteneră din Grecia.



Prof. Nicola Vasile-Alexandru
Liceul „Preda Buzescu”, localitatea Berbești

Biserica este veșnicia divino-umană întrupată în limitele timpului și ale spațiului. Se găsește în lumea aceasta, dar nu este din lumea aceasta (v. In. 18, 36). Se găsește în lumea aceasta, ca să ridice lumea aceasta sus, de unde vine ea însăși. *Scopul ei* (subl.n.) este suprarational, ecumenic, panuman: acela *de a uni în Hristos pe toți oamenii* (subl.n.), pe toți, fără excepții pe motiv de naționalitate, seminție sau clasă socială²: „Nu mai este iudeu, nici elin, nu mai este sclav, nici liber, nu mai este parte bărbătească și parte femeiască; căci voi toți sunteți una în Hristos Iisus” (Gal. 3, 28), pentru că Hristos este *toate în toți* (Col. 3, 11).

Biserica a fost întemeiată pe cruce de Mântuitorul și s-a organizat în chip de comunitate religioasă la Cincizecime sau Rusalii, când a luat ființă prima obște de credincioși creștini, comunitatea creștină din Ierusalim (F.A. 1, 8). Capul Bisericii este Hristos Mântuitorul, Biserica este trupul Lui (Ef. 5, 25), iar credincioșii sunt mădulare ale Bisericii (Rom. 12, 5).

Eclezioologia ortodoxă este trinitară. Viața Bisericii este comuniunea cu viața Sfintei Treimi: «Această casă Tatăl a zidit, această casă Fiul a întărit, această casă Duhul Sfânt a înnoit, o a luminat și a sfințit sufletele noastre»³.

În plan educațional-creștin, Biserica este factor esențial, datorită mijloacelor ei teaurizate: doctrina, morala, disciplina canonică și cultul. Dintre acestea toate, cultul divin este cel mai apropiat mijloc de educație religioasă, el îndeplinind o funcție didactică, alături de cea harismatică, sfințitoare.

2 Sf. Iustin POPOVICI, *Omul și Dumnezeuul – Om. Abisurile și culmile filozofiei*, Studiu introductiv și trad.: Pr. prof. Ioan Ică și diac. Ioan I. Ică jr., Edit. Sophia, Edit. Cartea Ortodoxă, București, 2010, p. 94

3 ****Arhieraticon, adică rânduiala slujbelor săvârșite cu arhieru*, EIBMBOR, București, 1993, p. 150

Educația copilului în Sfânta Biserică începe înainte de nașterea sa, căci mamele creștine, deplin conștiințioase, din clipa în care știu că au zămislit pruncul în pântece, vor apela cu tot mai multă sollicitudine la ocrotirea Bisericii, spovedindu-se și împărtășindu-se periodic, stabilind un program particular de rugăciune, dar participând și la sfintele slujbe. După naștere, se desfășoară în mod firesc etapele integrării și creșterii pruncului în Biserică, prin cele trei Taine „de inițiere”: Botezul, Mirungerea și Împărtășania. Această „asistență duhovnicească înseamnă, de fapt, și *educație creștină*, atât pentru mamă, cât și pentru prunc. Educația va continua, apoi, prin tot ceea ce oferă spațiul eclezial: slujbe, predici, cateheze etc.”⁴, dar mai ales prin exemplele vii pe care le propune: „Mai întâi, ea Îl arată pe Hristos în toată mărirea Sa, în plinătatea personalității Sale. Apoi, șirul apostolilor, sfinților, martirilor etc., șirul nesfârșit de credincioși modești și simpli, care prin puterea caracterului lor religios-moral au înfrânt păcatul și s-au ridicat la o viață creștină demnă de trăit”⁵.

Școala și Biserica au datoria de a evalua efectele și scopurile educației religioase abordate, de a stabili strategii și reguli de aplicare a principiilor vieții creștine bazate pe experiențe concrete. Biserica și Școala au datoria de a lucra împreună pentru a dezvolta valorile pozitive cerute de specificul național religios⁶.

Statul român trebuie să garanteze accesul tinerilor către valorile Bisericii, nu doar să asigure libertatea la educația religioasă. Istoria poporului nostru arată că Biserica a servit pentru luminarea credincioșilor săi prin credință și cultură. Biserica este în sufletele românilor, chiar dacă nu-și face simțită întotdeauna prezența, de aceea, autoritatea statală se oprește la acele valori care pot fi reglementate

4 Pr. Prof. dr. Vasile GORDON, *Introducere în Catehetica Ortodoxă*, Edit. Σοφία, București, 2004, p. 151

5 Pr. prof. Dumitru CĂLUGĂR, *Catehetica. Manual pentru Facultățile de Teologie*, ed. a IV-a, îngrijită și postfațată de Pr. Prof. Dr. Sebastian Șebu, Edit. Renașterea, Cluj-Napoca, 2005, p. 135

6 Dr. Adrian IVAN, *Church and State in the synergy of the paideic act*, în „The christian paradigm of a united Europe. The historical and religious dimension of the reign of Saint Constantine the Great and his present reception, Sofia: regional development”, Edit. Mitropolia Olteniei, Craiova, 2014, p. 224

prin lege, dar nu intervine acolo unde începe autoritatea Bisericii. Aceasta rezultă și din cuvintele Mântuitorului: „*N-ai avea nicio putere asupra Mea, dacă nu ți-ar fi fost dată ție de sus*” (In. 19, 11).

Biserica și Școala din România sunt instituțiile reflectate în întregime în sfera cunoașterii și sunt factori importanți ai educației. Conceptul de „învățare pe tot parcursul vieții” implică concordanța celor mai importante instituții formatoare de valori ale societății într-un mod complementar și continuu, iar Biserica și Școala sunt două comunități formative prin excelență. O societate a valorilor divizată nu favorizează nici Școala, nici Biserica, nici modul de viață în care sunt văzuți cetățenii sau creștinii⁷.

Bibliografie

1. ****Arhieraticon, adică rânduiala slujbelor săvârșite cu arhieru*, EIBMBOR, București, 1993;
2. CĂLUGĂR, Pr. prof. Dumitru, *Catehetica. Manual pentru Facultățile de Teologie*, ed. a IV-a, îngrijită și postfațată de Pr. Prof. Dr. Sebastian Șebu, Edit. Renașterea, Cluj-Napoca, 2005;
3. GORDON, Pr. Prof. dr. Vasile, *Introducere în Catehetica Ortodoxă*, Edit. Σοφία, București, 2004;
4. IVAN, Dr. Adrian, *Church and State in the synergy of the paideic act*, în „The christian paradigm of a united Europe. The historical and religious dimension of the reign of Saint Constantine the Great and his present reception, Sofia: regional development”, Edit. Mitropolia Olteniei, Craiova, 2014, pp. 110-130;
5. POPOVICI, Sf. Iustin, *Om și Dumnezeuul – Om. Abisurile și culmile filozofiei*, Studiu introductiv și trad.: Pr. prof. Ioan Ică și diac. Ioan I. Ică jr., Edit. Σοφία, Edit. Cartea Ortodoxă, București, 2010.

7 *Ibid.*, pp. 229-230

Contextualizarea relației profesor - elev la ora de Religie

Pr. Prof. Liviu Lazăr

Școala Gimnazială „Teodor Bălășel” Ștefănești

Ființa umană tânjește după transcendent, iar această proiecție are nevoie de o întemeiere, îndrumare și o formare religioasă prin educație. Atunci când cineva educă, acesta nu transferă simplu cunoștințele pe care, întâmplător, le deține, ci ceea ce este el însuși. Prin educație, se face un transfer ontologic și existențial elevului.

Elevul, interesat să apară într-o lumină favorabilă, este mai puțin dispus să recunoască meritele profesorilor și contribuția acestora la succesele procesului educativ, făcându-i, mai curând, vinovați pentru neîmpliniri. Pentru abordarea relației profesor – elev, esențială rămâne problema autorității profesorului.

Întrucât își petrece o bună parte din timpul său în mijlocul elevilor, profesorul stabilește o relație cu ei, atât la nivel de grup, cât și individual. În educația religioasă, este necesar ca profesorul și să țină cont de etapele dezvoltării psiho - fizice ale elevului. Fiecare profesor poartă o etichetă atribuită, de cele mai multe ori, sub influența a ceea ce se petrece la clasă. De-a lungul anilor, relația cu elevii a evoluat de la forma autoritară la una democratică și liberală.

În *relația de tip autoritar*, profesorul conduce, hotărăște, cere să fie ascultat tot timpul și are pretenția că nu greșește niciodată. Această înțelegere, total greșită, a statutului său, îl determină să devină represiv sau să ia decizii în numele copiilor, acest lucru având repercusiuni asupra dezvoltării lor. Profesorul este purtătorul autorității, elevul, subiectul acesteia, iar domeniul este religia, obiectul de studiu predat de profesor.

Drept urmare, elevii nu mai au inițiativă în luarea hotărârilor ce îi privesc, creativitatea și originalitatea lipsesc cu desăvârșire, ei devenind, astfel, simpli roboți ce îndeplinesc comenzile profesorului. Consecințele negative nu sunt însă numai imediate, ci se întind pe o perioadă lungă de timp. Deoarece nu au fost consultați la momentul

oportun, viitorii adulți vor ezita sau vor uita să ia decizii.

Pe de altă parte, contrar celor spuse mai sus, *relația liberală* oferă elevilor deplină libertate de exprimare, ei fiind tratați ca parteneri egali de dialog. În felul acesta, se dezvoltă creativitatea, spiritul de inițiativă și apar responsabilitatea individuală, dar și cea de grup. Astfel, este necesar ca ei să înțeleagă rostul și rolul profesorului, să accepte îndrumarea acestuia, ca persoană specializată.

Un alt tip de relație este cea *democratică*. Ea este echilibrul dintre relațiile prezentate anterior, deoarece presupune o exigență constructivă corelată cu iubirea față de elevi. Dacă la relația liberală putem vorbi de o libertate deplină a elevilor, în cazul celei democratice există un control „din umbră” asupra comportamentului acestora.

De aceea, profesorii trebuie să aibă grijă ca în derularea procesului de învățământ să nu lezeze personalitatea elevului, ci să-l ajute să și-o dezvolte, să-l ajute să învețe să gândească singur, pentru ca atunci când va părăsi băncile școlii, să nu depindă de nimeni, cel puțin din punct de vedere intelectual.

Astfel, în relația sa cu elevii, profesorul îi va trata în mod echitabil, adaptându-și informațiile la nivelul cunoștințelor acestora; îi va respecta pe toți în egală măsură, fără să uite de respectul de sine; se va comporta cu ei fără nici un fel de discriminare (etnică, socială, religioasă, culturală); va ști să-i motiveze și să le mențină interesul pentru învățare, chiar și în situația unui eșec temporar; îi va încuraja să învețe de-a lungul întregii lor vieți; va evalua corect progresul elevilor și va colabora cu ceilalți factori ai educației (familia, Biserica), păstrând o strânsă legătură cu aceștia și implicându-i mai ales pe părinți în deciziile școlii.

Referitor la trecerea de la manual la tehnici didactice moderne, sunt multe de spus. Impactul tehnologiei a modificat metodele pedagogice, epoca electronică este pe cale să schimbe cele mai multe dintre ideile noastre tradiționale despre învățământ, am putea spune că nu se poate vorbi despre o relație atât de strânsă dintre elev și profesor. Elevul ascultător și profesorul înțelegător sunt departe de a corespunde cerințelor actuale față de actul educativ.

Atât profesorii, cât și elevii de astăzi au nevoie de o înțelegere mai mult decât de ascultare, nu numai pentru a da o altă orientare relației elev - profesor sau profesor - elev, dar și pentru a oferi un cadru nou, necesar conținutului și tehnologiei didactice moderne, care nu se pot integra lângă

elemente ale acestei relații, menținute prin anumite norme și practici.

Un îndrumător adevărat devine colaborator al lui Dumnezeu. Putem spune că o persoană, încredințată cuiva spre educație, spre îndrumare, este un talant dat de Dumnezeu. Cel care își face datoria cu adevărat, din talanții primiți, reușește să facă adevărata comoară. Talantul educat va crește, se va dezvolta și, la rândul său, va deveni îndrumător pentru alții.

Bibliografie

1. Băncilă, Vasile, *Educația religioasă a copilului*, Ed. Anastasia, București, 1996;
2. Stan, Emil, *Profesorul între autoritate și putere*, Ed. Teora, București, 1999;
3. Șebu, Pr. Prof. Univ. Dr. Sebastian; Prof. Monica Opriș; Prof. Dorin Opriș, *Metodica predării religiei*, Ed. Reîntregirea, Alba Iulia, 2000.

Consilierea și consilierul la ciclul primar

Prof. Înv. Primar Mucălău Letiția
Școala Gimnazială „Luca Solomon” Vaideeni

Consilierea presupune stabilirea unei relații efective între consilier și elev. Stabilirea acestei relații este absolut necesară pentru a produce schimbări pozitive. Este foarte important ca elevul să primească semnale că acesta este acceptat așa cum este el. Se va pune accentul pe ajutorul oferit copilului să se cunoască și să se autoanalizeze.

Se va asigura o atmosferă caldă, fără a fi excluse interpretările și confruntarea constructivă.

Putem utiliza ca tehnică de lucru informarea, acest lucru însemnând că foarte multe informații vor fi dirijate de la consilier la copil. Se va pune accentul pe dirijarea atenției copilului spre acte și comportamente constructive. Încurajarea este unul din cele mai bune mijloace de a ajuta copilul să-și realizeze nevoile și să-și asimileze noi comportamente. Consilierul este definit ca prim subiect al consilierii și manager al

activității educative.

El se ghidează după o serie de principii deontologice: confidențialitatea informațiilor personale, conștientizarea de către consilier a propriilor limite, tratarea elevilor cu respect, căldură, onestitate și acceptare.

Consilierea părinților este o activitate care se referă la organizarea acestui sprijin pentru familiile copiilor, consilierea familiei presupunând acțiuni de informare, de transmiterea și primirea unor cunoștințe, idei și teze importante pentru asigurarea succesului în comunicarea intrafamilială și în rezolvarea situațiilor conflictuale.

Ca urmare, consilierea familiei, ca și consilierea părinților presupune activități exercitate de profesioniști (consilieri psihopedagogi, consilieri educaționali sau psihologi educaționali). Problemele existente în viața de familie sunt numeroase și complexe, de la lipsa banilor, atmosfera tensionată ce ajunge până la violență, condiții de trai precare și până la situații critice generate de nivelul cultural și de educație scăzut al părinților.

Toate acestea pot determina probleme în educația și dezvoltarea copiilor.

Numai fiind o persoană generoasă și răbdătoare, cu mult tact și discreție poți să-ți ajuți semenii în momente de impas. Succesul acestei activități constă în încrederea și colaborarea dintre Consilier și Consiliat.

Bibliografie

1. Tomșa, Ghe., (coord.)- „Dicționar de orientare școlară și profesională”, București, Editura Afeliu, 1996
2. Holdevici, I., Vasilescu, I. P. – „Psihoterapia”, București, Editura Ceres, 1993
3. Patterson, Ch. H. - „Counseling and psychotherapy”, New York, Harper and Row, 1986
4. ***, „Învățământul primar”, numărul 4, Editura Discipol, 1997
5. ***, „Consiliere și Orientare”, Ghid metodologic, Editor Consiliul Național pentru Curriculum, București, 2001

Copiii de azi - speranța de mâine

Prof. Giuran Adriana
Liceul Tehnologic „Căpitan Nicolae Pleșoianu”
Râmnicu Vâlcea

Lumea în care trăim este importantă nu numai în ideea că este spațiul în care viețuim, ea trebuie să exprime dorința noastră de a progresa și de a urca pe scara umanității. Cei ce vor asigura mai departe continuitatea efortului și a gândirii umane sunt copiii de azi, adulții de mâine.

Tinerii trebuie educați în așa fel încât să realizeze că libertatea individuală nu se poate realiza decât în cadrul libertății colective, generale, că munca și respectul față de ceilalți constituie o obligație fundamentală a fiecărui cetățean. Educarea psihică trebuie să urmărească etapele vârstei, pentru că odată cu permanenta și vizibila dezvoltare corporală, părinții trebuie să urmărească și evoluția psihică, evoluția psiho-motorie a copilului în colectivele în care trăiește, cu atât mai mult cu cât rolul cel mai important în evoluția moral-civică a copilului îl au exemplele bune, care pleacă inevitabil din familie.

De la familie copilul învață să iubească munca, țara și libertatea, dar și să respecte legile țării.

El trebuie să fie activ și adaptabil, iar părinții au datoria permanentă de a-l face să progreseze, să se perfecționeze și să-și mărească valoarea umană.

Suntem deseori martori ai unor drame care se întâmplă în viața cotidiană și de cele mai multe ori, vedem că puține lucruri dor atât de mult ca o inimă zdrobită, că oamenii se refac destul de repede după o boală fizică sau o pierdere financiară, dar atunci când este rănit sufletul, simți că ești devastat și nu mai ai putere să lupți nici măcar pentru viața ta.

De aceea, cred că importanța identificării timpurii a disponibilităților educaționale este primordială și constă tocmai în faptul că majoritatea explicațiilor despre diferențele dintre potențialitate și disponibilitate, de multe ori își îndreaptă factorii familiari și oportunitățile educative și profesionale spre diferențele substanțiale din mediile favorabile timpurii. S-a observat că atât sprijinul părinților, cât și cel al profesorilor sunt decisive în dezvoltarea personalității copilului.

Adolescentul este copilul-adult ce caută senzații și emoții puternice. El încearcă să depășească limitele pe care adulții le impun, adeseori tocmai din dorința de a nu se supune lor, căci ideea e să trăiești cât mai diferit și mai presus de ceilalți.

Experiența proprie este dovada cea mai puternică și mai convingătoare, care ține loc de întrebările fără răspuns la care adulții, în general, nu se sinchisesc să caute soluții. Tânărul adolescent simte însă și dorința de-a se retrage în sine ca la semnalul unei voci interioare mai presus de voință. Aceste momente sunt mai intense decât escapadele dese din cotidian. Ele presupun lupta între diferitele emoții ce-l încearcă, momente de răscruce în conturarea modului de a gândi și de a acționa.

Relațiile cu cei din jurul său sunt în mare parte rezultate ale educației însușite în copilărie și nu depind foarte mult, așa cum se crede, de calitatea de adolescent. Este drept că tinerii sunt impulsivi și ușor influențabili, dar valoarea lor constă în puterea de a diferenția binele de rău și de a se corecta atunci când au greșit; acest lucru este posibil doar în contextul unei bune educații morale insuflate de familie.

Părinții se dovedesc de multe ori a fi fără răbdare și refuză să-i asculte și ce-i mai important să-i înțeleagă. Frica de a comunica cu cei cărora le datorează viața poate fi în egală măsură atribuită și tinerilor. La prima confruntare de opinii legăturile cu familia tind să se răcească și se distanțează, ca mai târziu să dea frâu liber unor emoții și dorințe față de niște oameni mai mult sau mai puțin interesați să valorifice frustrarea lor.

Pe fondul unor astfel de probleme părinții încetează să mai fie modelele ideale din copilărie. Afectivitatea copiilor lor este acumulată astfel pentru prieteni, care sunt adesea alesi întâmplător. Relațiile cu aceștia sunt intense și profunde. Simpatia și admirația capătă forme și trăsături asemănătoare cu ale dragostei, sentiment foarte stimulator pentru adolescenți, căci el presupune dăruire, apropiere și împărtășire a dorințelor, visurilor. Prietenii adevărați sunt condiția necesară “împlinirii” unui adolescent.

Scopul lor e să-și împărtășească unul altuia experiențele și să găsească un echilibru permanent în cel în care are încredere și speranța că va găsi răspunsul la întrebările ce-l frământă. Ideea e să găsești completarea lipsurilor pe care le ai și nici de cum imitare; în acest caz nu se mai poate vorbi despre prietenie ci despre un sentiment de inferioritate.

Uneori “edificiul” este mult prea fragil și se destramă vizibil sub influența invidiei și a trădării sau

doar pentru că prietenul respectiv “nu mai prezintă interes”. Însă există și un alt gen de prieteni a căror influență te marchează negativ.

Naivitatea, poate chiar dorința de-a părea altcineva în ochii celorlalți, plasează adolescentul într-un anturaj dubios de care este greu să te desprinzi mai târziu. Viciile cum sunt drogurile sau băutura, huliganismul și dezordinea, sunt “principii” de bază în astfel de grupuri. Începutul este pus pretextual pe seama curiozității. Pasul următor este dependentă.

Societatea secolului nostru pune un accent mare pe aceste probleme. Manifestările negative sunt trecătoare însă au urmări grave. Adolescentul este, fără să fie un copil, în formare din toate punctele de vedere. Corpul suportă ultimele schimbări de definire, iar caracterul se cristalizează ca urmare a influențelor din exterior și a educației.

Adolescența, deși este o perioadă tulbură și plină de frământări, reprezintă vârsta inteligenței nonconformiste, a marii sincerități. Imaginatia, puterea de creație și perspicacitatea ating forme maxime. Idealurile de viață și pregătirea profesională încep să capete contur și dispar în mod evident pasiunile vechi din copilărie, și de ce nu chiar interesul pentru școală.

Problema orientării profesionale se pune diferit în funcție de capacitățile intelectuale ale tânărului și de dorința profilării pe un anumit domeniu de activitate. Pentru unii tineri viitorul profesional este un subiect central, clar și în acest scop ei acordă un interes deosebit materiilor școlare corelate cu viitoarea profesie. Un alt gen de tineri adolescenți nu au fixată o profesie anume sau sunt influențați de părinți și apropiați. Pentru ceilalți viitorul nu este proiectat în nici un fel.

Odată cu perioada adolescenței se termină și prima mare etapă a vieții omului, etapă de creștere și de formare a personalității și conduitei. O etapă de mare sensibilitate morală, o perioadă de romantism, spontaneitate și poezie

Bibliografie

1. Albu, Gabriel: În căutarea educației autentice, Editura Polirom, Iași, 2002
2. Cucoș, Constantin: Educația-iubire, edificare, desăvârșire, Editura Polirom, Iași, 2008
3. Nicola, Ioan: Tratat de pedagogie școlară, Editura Aramis, București, 2003
4. Salade, Dumitru: Educație și personalitate,

Casa cărții de știință, Cluj-Napoca, 1995

Educația în spiritul nonviolentei

Ec. Anghel Daniela-Carmen
Școala Gimnazială nr. 5 Râmnicu Vâlcea

Comunicarea este un proces de schimb substanțial, energetic și/ sau informațional între două sau mai multe sisteme pe baza cărui se asigură reflectarea sistemului emițător (reflectat) în sistemul reflector (reflectant).

Comunicarea umană, proces de mare complexitate, este o relație de schimb multidirecțională.

Una din cele mai importante instanțe ale educației sau cea mai importantă instanță a educației, este mass-media. Pornind de la varietatea situațiilor de învățare și de la gradul diferit de intenționalitate acțională, educația se poate obiectiva în trei ipostaze: educație formală, nonformală și informală, mass-media făcând parte din educația nonformală ce cuprinde totalitatea influențelor educative ce se derulează în afara școlii sau prin intermediul unor activități opționale sau facultative. Termenul nonformal desemnează o realitate educațională mai puțin formalizată sau neformalizată cu efecte formative. Acțiunile incluse în acest perimetru se caracterizează printr-o mare flexibilitate și vin în întâmpinarea intereselor variate. Educația de acest tip a existat dintotdeauna. În unele situații, acest tip de educație poate fi o cale de ajutor pentru cei care au șanse mai mici de a accede la anumite informații sau la o școlarizare normală: tineri în derivă, persoane cu nevoi speciale, locuitori din zonele retrase, săraci, izolați.

Există mai multe circumstanțe de formare și de informare a tinerilor. Acțiunile acestui mediu educogen, ca și ale celorlalte medii: școala, familia, biserica, instituții culturale, trebuie să se conjuge pentru a modela adecvat comportamente și conștiințe în acord cu marile idealuri ale epocii, în spiritul toleranței, eliminării violenței, discriminării de orice fel din rândul oamenilor.

Mass-media reprezintă acea grupă de factori ai educației, acea instanță mediatică chemată să amplifice, să constituie sau să diversifice experiențele cognitive și comportamentale ale persoanelor.

Într-o societate informatizată (cu virtuți benefice, dar și malefice) stimulii explicit educogeni trebuie să fie prezenți și la acest nivel.

Mass-media împreună cu ceilalți factori: biserica, școala, familia, instituții culturale și alții, ar trebui să acționeze simultan, corelat prin împletirea funcțiilor lor și nu independent. Important este ca între aceste medii ale educației să se instaureze relații de mutualitate și coerență acțională, și nu raporturi de concurență sau inconsecvență valorică. Numai printr-o îngemănare a acțiunilor și funcțiilor educative se poate spera la reformarea spirituală autentică a omului și a comunității.

Mass-media s-a impus ca o componentă esențială a lumii moderne. Sistemul comunicării în masă s-a manifestat permanent ca un actor activ al jocului social, modelând celelalte subsisteme ale societății. Are o universalitate pe care nu o are nicio altă instituție.

Mass-media poate acționa asupra: indivizilor, grupurilor, instituțiilor, întregii societăți. Totodată ea poate afecta personalitatea umană în:

- dimensiunea cognitivă (schimbarea imaginii despre lume);
- dimensiunea afectivă (crearea sau modificarea unor atitudini și sentimente);
- dimensiunea comportamentală (schimbări ale modului de acțiune ale indivizilor și fenomene de mobilizare socială).

Sistemul de valori pe care mass-media afirmă că le promovează sunt: dreptul la informare a publicului, libertatea de informare și accesul la informație. Rolul ei educativ în constituirea unor societăți democratice și a societății civile în apărarea drepturilor cetățeanului, lupta împotriva abuzurilor puterii și a corupției, aflarea adevărului și promovarea dreptății sunt atribute obligatorii, definitorii ale mass-media. Faptele pot fi însoțite de opinii și comentarii care implică personalitatea jurnalistului cu condiția ca acesta să nu distorsioneze prezentarea întâmplărilor prin formulări subiective sau rău intenționate. Alteori, i se reproșează că ar da naștere unor produse culturale lipsite de valoare, fiind un puternic mijloc de manipulare a maselor și de distrugere treptată a personalității individului. I se mai reproșează că, prin imaginile violente oferite (din toate programele: știri, desene animate, film, etc.)

promovează violența în rândul copiilor, a tinerilor, din această perspectivă mass-media creând false nevoi și oferind publicului plăceri artificiale.

Un individ neinformați sau mai puțin informați este un cetățean mai ușor de manevrat de către grupuri de interese, birocratie.

Dreptul la informare al cetățeanului presupune și posibilitatea persoanei de a avea acces neîngrădit la toate sursele de informare.

Valorile informative și educative se află într-o dinamică și o permanentă interrelație. Ele pot produce și valori derivate cu diferite forme de manipulare sau se pot chiar degrada ori pot produce contrariile lor. Un ideal al modernității este și aspectul educativ cu caracterul său suficient de larg și elastic care permite promovarea idealurilor culturale individuale, un ideal "al formării armonioase și echilibrate a individului, în cadrul Cetății" - adică individul format în spiritul valorilor clasice ale umanismului în concordanță cu valorile modernității în toate mediile sale cu care vine în contact și cu respectarea unor criterii: filosofic, ideologic, epistemologic, sociologic, psihologic, etic și pedagogic.

Scopul educației în materie de valori îl reprezintă accesarea ființei umane către autonomie și competență profesională.

Mass-media nu are putere de comandă asemeni instituțiilor statului, dar impactul asupra societății este covârșitor, ea informează dezvoltând spiritul critic, creează curente de opinie, lansează mode și propulsează personalități. Dar nu tot ce se vehiculează prin mass-media poartă pecetea valabilității și relevanței valorice. Tocmai această educație duce la modelarea personalității individului până la o fină cizelare care permite acestuia integrarea cu succes în mediul ambiant, social, cultural, profesional.

În secolele trecute presa se afla în sfera "seriozității", a unui cerc restrâns de inițiați, pe care gânditorii iluminiști au descoperit-o ca pe o necesitate în vederea iluminării reprezentanților claselor populare printr-un efort de cultivare, de formare a unei gândiri autonome, elevate și chiar critice. Astăzi, caracterul serios pierde teren prin faptul ca se constată o orientare tot mai marcată către tratarea în termeni de spectacol a tuturor subiectelor abordate de mijloacele de comunicare în masă.

Educația pentru toleranță, antiviolență

Este necesară o altă educație și anume: "una care poate aduce schimbare, reinnoire, restructurare și reformulare de probleme pe care o vom numi învățare

inovatoare, capabilă să contribuie la eliminarea a ceea ce se numește decalajul uman, discriminarea, violența.”

Educația, așa cum este ea concepută astăzi, axată pe trecut, trebuie transformată într-una centrată pe viitor, reorientarea centrului de interes - “ca obiect al acțiunilor noastre”, un viitor ce nu trebuie așteptat și întâmpinat, ci construit.

Este adevărat că marile schimbări existențiale se produc pe baza unor viziuni inovatoare. Progresul se face nu prin respectarea tradițiilor, ci prin contestarea căii bătătorite. Istoria progresa prin partea proastă a lucrurilor - spunea Hegel.

În perspectivă, o posibilă evoluție a educației va avea loc prin centrarea acesteia și pe baza exploatării capacității de cunoaștere holistică (rațiune, sentiment, voință) a creierului uman.

Educația pentru comunicare și toleranță, împotriva violenței, realizată în școală trebuie să-și propună să formeze personalitatea elevilor pentru a gestiona corect și adecvat mesajele mediatice, pentru a decodifica operativ sensurile diferitelor informații mediatice, pentru a selecta și adecva sursele informaționale.

A ști să ne relaționăm la sursele emitente, a ne însuși noi coduri de lectură, a ne racorda simultan la emitenți alternativi, a amenda și neutraliza informațiile false, a activa competențele proprii de a comunica cu semenii, toate aceste conduite se pot forma și prelucra prin diferite exerciții și practici educative realizate în școală.

Bibliografie

1. Coman Mihai, *Introducere in sistemul mas-media*, Ed.Polirom, 1999
2. Dinu Mihai, *Comunicarea*, Ed. Științifică, București, 1999
3. Antonesei Liviu, Paideia, *Fundamentele culturale ale educației*, Ed. Polirom Iași, 1996
4. Cucoș Constantin, *Pedagogie*, Ed. Polirom Iași, 2003

Violența școlară: cauze, forme de manifestare, prevenție

Consilier educativ: prof. Dăncău Monica-Adriana,
Școala Gimnazială „Costea Marinoiu,, Ocnele Mari,
Jud. Vâlcea

Violența umană este, fără îndoială, una dintre temele recurente ale societăților contemporane. Preocuparea pentru manifestările de violență, dilemele privind creșterea criminalității și a cauzelor ei, strategiile de prevenire și combatere a acestor fenomene reprezintă subiecte de reflecție pentru lideri de opinie, politicieni, jurnaliști și, mai ales, pentru cercetători din diferite domenii ale științelor sociale. Violența umană, indiferent în ce context se manifestă, este inerentă naturii umane, dar acest lucru nu înseamnă că nu trebuie să i se dea un răspuns ferm, prin acordarea unui rol special prevenirii și combaterii acestui fenomen social.

Școala ca mediu instituțional nu se sustrage acestei afirmații. Ba chiar mai mult, aceasta, nemaifiind considerată „nici o fortăreață și nici un sanctuar”, ci un forum al socializării, un spațiu deschis lumii exterioare, asimilându-i tensiunile, trebuie văzută și ca spațiu de manifestare a violenței.

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 politică în urma unei întâlniri a experților, organizată de Comisia Europeană la Utrecht, în anul 1997.

Mass-media acordă din ce în ce mai multă atenție violenței, contribuind la conștientizarea și creșterea interesului public față de violența tinerilor, inclusiv față de violența școlară. Guvernanții și societatea civilă au devenit sensibili la fenomenul violenței în mediul școlar, renunțând la stereotipul conform căruia școala este o entitate izolată, un spațiu social autonom, necorelat la dinamica socială, neafectat de conflictele și dificultățile cu care se confruntă societatea, în general. Școala este o parte integrantă a comunității largi, iar problemele cu care se confruntă ca instituție și mediu de formare a tinerilor privesc întreaga societate.

Fără îndoială, violența în școală nu este o invenție a contemporaneității. Ea a existat încă din cele mai vechi timpuri în toate sistemele de educație, dar formele și intensitatea cu care aceasta s-a manifestat au suferit modificări de-a lungul istoriei, variind desigur de la un tip de cultură și societate la alta, dar și în funcție de teoria și practica pedagogică împărțită la un moment dat.

Luând ca reper începuturile instituționale ale școlii publice în spațiul românesc, atât violența fizică, cât și cea verbală își găsesc ilustrări literare celebre. Numai rememorând amintirile din anii de învățătură ai lui Ion Creangă cu ai săi nelipsiți „Calul Balăn” și “Sfântul Nicolai” sau renumitele metode pedagogice așa-zis intuitive și formele de adresare deloc ortodoxe („Măi, prostovane!”) ale „Unui pedagog de școală nouă” a lui Ion Luca Caragiale, putem constata cu ușurință că pedepsele fizice, cele verbale sau umilințele nu i-au ocolit pe elevii care nu prea aveau drag de învățătură, pe cei fără „aplicație” sau pur și simplu pe cei neastâmpărați.

Într-o ipostază mai apropiată în timp, Eugen Ionescu dedică una din scrierile sale („Lecția”) exclusiv problemei autorității absolute a profesorului, care, în viziunea dramaturgului, reprezintă în sens metaforic o crimă asupra interesului pentru învățătură al elevilor. Ironiile, tachinările și chiar violențele între elevi în școală au existat dintotdeauna, aspectele psihosociale ale vieții de grup incluzând fără îndoială și situații de conflict, soldate cu violență fizică sau verbală. E drept, violența elevilor față de profesori pare a fi de dată mai recentă, autoritatea profesorului fiind, în mod tradițional, subînțeleasă și de necontestat. Recunoașterea necondiționată a autorității profesorului este un rezultat al practicilor pedagogice bazate pe magistrocentrism, adânc înrădăcinate și îndelung persistente în sistemul educațional din România.

După anii ‘90, România a optat pentru democratizarea sistemelor economice și sociale, școala fiind unul dintre pilonii importanți ai schimbării. Accesul larg la mijloacele de informare, introducerea unei relative autonomii a școlii în raport cu oferta educațională, lărgirea participării la decizii privind educația prin contribuția tuturor actorilor educaționali (părinți, autorități locale, biserică, societate civilă) sunt doar câteva dintre schimbările care au condus la transformarea culturii școlare după anii ‘90.

Totodată, acumularea tensiunilor sociale inerente perioadelor de schimbare economică și

politică au adus transformări ale peisajului social, spațiu în care fenomenele de violență și-au făcut simțită mai acut prezența, difuzând și la nivelul altor instituții sociale, între care familia, dar și școala ocupă un loc important.

Formele de manifestare ale violenței în școală sunt: violența între elevi (are cea mai mare pondere în cazurile de violență școlară), violența elevilor față de profesori, violența profesorilor față de elevi., violența părinților față de elevi, respectiv profesori.

Bibliografie

1. Institutul de Științe ale Educației, UNICEF, „Violența în școală”, București, 2005.
2. Prevenirea și combaterea violenței în școală. Ghid practic pentru directori și cadre didactice, Buzău, Alpha MDN 2006.

Includerea în clasă a unui copil cu deficiențe de auz și a unui copil cu deficiențe de vedere

*Prof. înv. preprimar Deaconu Elena
Școala Gimnazială Berislăvești – Jud. Vâlcea*

Studiu de specialitate

În cazul în care în clasă există și un preșcolar cu deficiențe de auz educatoarea este în cea mai mare măsură să decida forma de comunicare adoptată în relațiile cu acesta, în funcție de: nivelul deficienței, nivelul inteligenței copilului, de particularitățile personalității deficientului.

În procesul educațional al copiilor cu deficiențe de auz se utilizează anumite forme de comunicare:

Organizarea clasei trebuie făcută în așa fel încât, preșcolarul cu dizabilități de auz să poată vedea atât educatoarea cât și pe ceilalți copii din clasă.

Pentru a facilita citirea de pe buze, este

recomandabil ca scaunul pe care stă educatoarea să fie situat la aceeași înălțime cu cel pe care stă preșcolarul.

Mijloacele de învățământ : tabla școlară, flip-chartul, retroproiectorul, hărțile fotografiile ilustrațiile, sunt foarte utile pentru a facilita însușirea lecțiilor.

Compensarea auzului este potențată prin afișarea a variate imagini în clasă, ca o primă condiție pentru a facilita mai buna cunoaștere a realității - desene, fotografii , hărți si reproduceri diverse.

Instrucția și educația copilului cu deficiențe de auz în clasa obișnuită se realizează mai ușor cu ajutorul învățătoarei prin;

- folosire materialului intuitiv adecvat,

-va încerca legarea lecției de experiența de viață a copilului

-va porni întotdeauna de la ce știe copilul deficient de auz,

-va folosi un limbaj cât mai adecvat, verificând permanent dacă a fost înțelesă,

- va da doar noțiuni de bază, cât mai simple, dar necesare,

-sarcinile de lucru vor fi ușoare, clare, plăcute,

-va urmări elevul deficient de auz permanent și acesta va fi îndrumat anticipativ, prin organizarea ,perspectivelor după fiecare sarcină efectuată corect (sau parțial corect).

Rolul colegilor de clasă este deosebit de important în sprijinirea copilului cu dizabilități de auz, acesta să nu fie izolat de restul clasei. Este bine ca preșcolarul deficient să fie așezat în apropierea unui coleg mai bun la învățătură, acordarea unor responsabilități ușoare, dar permanente în cadrul colectivului.

Dacă în clasă este și un copil cu dizabilități vizuale acesta trebuie privit ca oricare altul dintre elevii clasei, fără a exagera cu gesturi de atenție și fără a-l favoriza mai mult decât ar cere gradul și specificul deficienței sale. Educatoarea și colegii de clasă ai preșcolarului cu dizabilități vizuale trebuie să cunoască și să înțeleagă dificultățile ce le întâmpină copilul cu dizabilități vizuale.

Integrarea școlară a copiilor cu dizabilități de vedere presupune acceptarea unor condiții care vin să sprijine participarea și implicarea preșcolarului cu acest tip de deficiențe în activitățile desfășurate în clasă. Este foarte important ca preșcolarul să cunoască îndeajuns spațiul clasei pentru a învăța să evite obstacolele dar și pentru a identifica cu o mai mare ușurință locurile cărora trebuie să le acorde o

atenție deosebită. Pentru aceasta el are nevoie de un ghid care de obicei este fie persoana de sprijin, un coleg sau chiar învățătoarea.

În cadrul activităților de predare-învățare preșcolarului cu dizabilități vizuale trebuie să i se acorde o atenție deosebită:

- așezarea preșcolarului în primele bănci, cu privirea perpendiculară pe suprafața tablei;
- scrierea clară a notițelor pe tablă, însoțită apoi de lectura lor simultană cu voce tare;
- folosirea unor materiale grafice în relief sau asociate cu semnale sonore;
- descrierile și instrucțiunile verbale să fie cât mai clare și mai ușor de auzit;
- alocarea unui timp suficient pentru sarcinile de învățare și stimularea deprinderilor de autoservire și organizare personală.

Noi, cadrele didactice avem următoarele îndatoriri atunci când în clasa de elevi se regăsesc copii cu deficiente de vedere:

- să ne anunțăm intrarea sau ieșirea din clasă;
- în timpul unei conversații să ne prezentăm atât pe noi cât și pe cei de față;
- să pronunțăm numele copiilor atunci când ne adresăm sau dorim să le comunicăm ceva anume;
- să așezăm copiii cu dizabilități vizuale departe de sursele de lumină, de preferință în fața clasei;
- să descriem în detaliu fiecare aspect al lecției care implică folosirea vederii, de exemplu, desenele, imaginile pe suport media, etc.;
- să formăm perechi între copii cu dizabilități de vedere și copii cu vedere bună, cu scopul ca aceștia din urmă să constituie drept sprijin celor dintâi.

Un rol important îl deține profesorul de sprijin care este specializat în activitățile didactice cu elevii nevăzători și care este responsabil și de activitățile extrașcolare ale acestora. Prin munca conjugată a celor implicați, educatoarea, psiholog, profesor de sprijin și familie se vor obține rezultate bune.

Bibliografie

1. Popescu,R. - coord. - (2003) – Copilul deficient de auz din clasa ta, Ed. Psihomedica, Sibiu
2. Stănică I, Popa M (și alții), Psihopedagogie specială. Deficiențe senzoriale, Ed. ProHumanitate, București, 1997.

Descărcarea condensatorului

Prof. ing. Smeu Alexandru
Liceul Preda Buzescu-Berbești

Să presupunem că un condensator a fost încărcat cu o sarcină inițială q_0 , respectiv o tensiune U_{C0} . În cazul unor tensiuni mari există pericolul de electrocutare chiar dacă instalația din care face parte condensatorul a fost scoasă de sub tensiune. Se impune deci descărcarea condensatorului de sarcină.

Acest lucru se realizează prin conectarea unui rezistor la bornele condensatorului. Apare astfel un curent de descărcare, tensiunea și sarcina pe condensator scad exponențial către zero, durata descărcării depinzând de valorile capacității și rezistenței. Energia acumulată inițial în condensator se transformă în căldură pe rezistor, căldură care se degajă în mediul ambiant.

Fenomenele prezentate mai sus se pot descrie prin urmatorul model matematic:

$$T = R \cdot C, \quad U_{C0} = \frac{q_0}{C}, \quad i = \frac{U_{C0}}{R} \cdot e^{-\frac{t}{T}},$$

$$u_C = U_{C0} \cdot e^{-\frac{t}{T}}, \quad u_R = R \cdot i, \quad p_R = R \cdot i^2, \quad p_C = u_C \cdot i,$$

$$W_C = \frac{C \cdot u_C^2}{2}, \quad Q_R = \int R \cdot i^2 dt \cdot$$

Semnificația mărimilor din modelul matematic este următoarea:

R - rezistența, C - capacitatea, U_{C0} -tensiunea inițială la bornele condensatorului, q_0 - sarcina inițială pe condensator T - constanta de timp a circuitului, t - timpul, i - intensitatea curentului prin circuit, u_C - tensiunea la bornele condensatorului, u_R - tensiunea la bornele rezistorului, p_R - puterea disipată pe rezistor, p_C -puterea corespunzătoare condensatorului, W_C -energia înmagazinată de condensator, Q_R - energia transformată în căldură de rezistor.

Am considerat ca *date de intrare* mărimile : q_0 , R , C celelalte mărimi fiind *date de ieșire*.

APLICAȚIE NUMERICĂ

Circuitul de descărcare a unui condensator conține un rezistor cu $R=20\Omega$ și un condensator cu $C=0,5 F$ încărcat cu sarcina inițială $q_0=2C$.

Determinați mărimile corespunzătoare modelului matematic la momentul $t=2,2s$.

Rezolvare. Conform ecuațiilor din modelul matematic obținem:

$$T = R \cdot C = 20 \cdot 0,5 = 10 \text{ s}, \quad U_{C0} = \frac{q_0}{C} = \frac{2}{0,5} = 4 \text{ V},$$

$$i = \frac{U_{C0}}{R} \cdot e^{-\frac{t}{T}} = \frac{4}{20} \cdot e^{-\frac{2,2}{10}} = 0,16 \text{ A},$$

$$u_C = U_{C0} \cdot e^{-\frac{t}{T}} = 4 \cdot 0,8 = 3,2 \text{ V},$$

$$u_R = R \cdot i = 20 \cdot 0,16 = 3,2 \text{ V},$$

$$p_R = R \cdot i^2 = 20 \cdot 0,16^2 = 0,512 \text{ W},$$

$$p_C = u_C \cdot i = 3,2 \cdot 0,16 = 0,512 \text{ W},$$

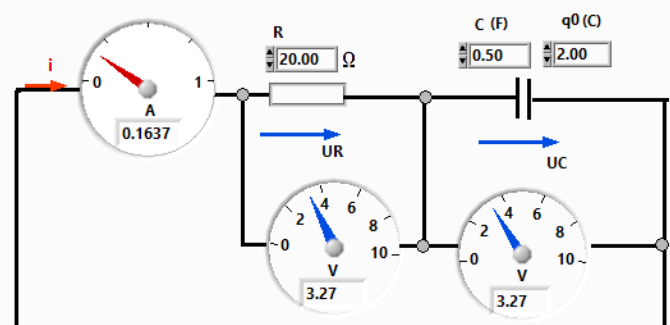
$$W_C = \frac{C \cdot u_C^2}{2} = \frac{0,5 \cdot 3,2^2}{2} = 2,56 \text{ J},$$

$$Q_R = \int_0^{2,2} R \cdot i^2 dt = \int_0^{2,2} R \cdot \frac{U_{C0}^2}{R^2} \cdot e^{-\frac{2t}{T}} dt = \frac{U_{C0}^2}{R} \cdot \frac{T}{2} \cdot e^{-\frac{2t}{T}} \Big|_0^{2,2} = 1,4 \text{ J}.$$

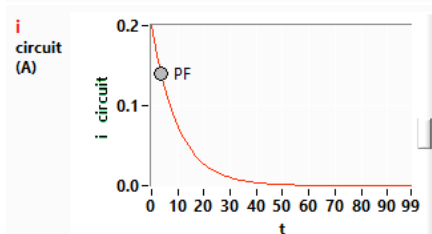
Observație : Căldura totală disipată pe rezistor este egală cu energia inițială a condensatorului:

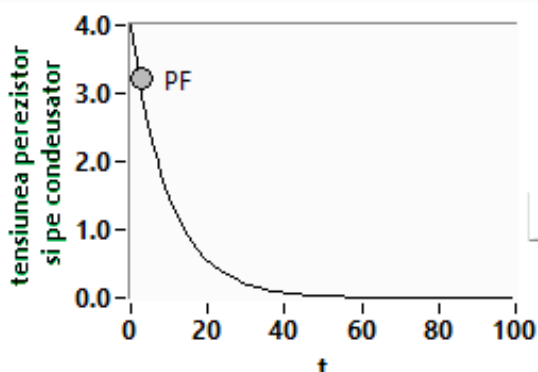
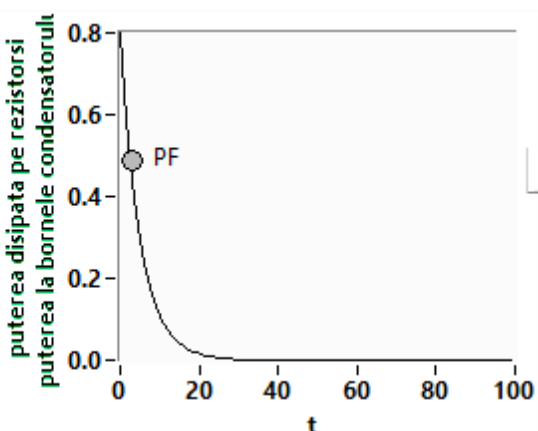
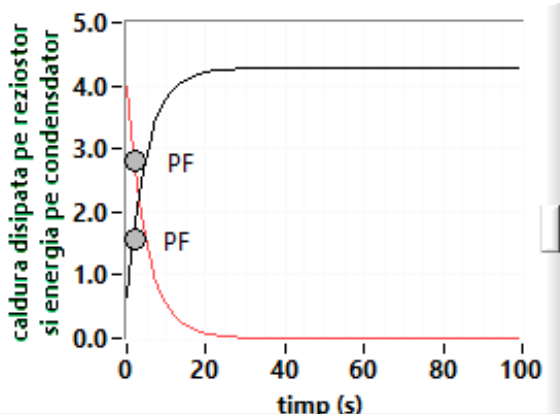
$$W_{C0} = \frac{U_{C0}^2}{2} = \frac{4^2}{2} = 8 \text{ J}$$

Am realizat o simulare a acestor fenomene cu ajutorul programului Lab VIEW. Rezultatele obținute sunt prezentate în schema și graficele următoare. Am notat pe grafice cu PF, punctul de funcționare corespunzător aplicației numerice. Din lipsă de spațiu nu am prezentat diagrama programului de simulare.



Uc0 4.00 V T=RC 10.00 s pR 0.54 W pC 0.54 VA



UR si
UC
(V)pR (W)
si
pC(VA)QR si
Wc(J)

Bibliografie

1. Savu T. Informatică-Tehnologii asistate de calculator. Editura All Educațional București, 2000;
2. Smeu A. Circuite Electrice. Modelare și simulare. Editura Proșcoala Rm. Vâlcea, 2013

Ereditatea ca determinant al stilului de învățare

Prof. gr. I. Mihaela Crăciun

Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab”,
Râmnicu Vâlcea

Presupunerea că oamenii se nasc cu temperamente diferite bazate pe caracteristici determinate sau că dispun de un set de calități personale conform predominanței emisferei drepte sau stângi, s-au regăsit de-a lungul timpului în majoritatea culturilor. Astfel de idei preconcepute se regăsesc și la acei teoreticieni ai stilului cognitiv și / sau de învățare care pretind sau presupun că stilurile de învățare sunt înnăscute sau cel puțin sunt foarte greu de schimbat.

În apărarea acestor convingeri, teoreticienii aduc drept argumente idei conform cărora trăsăturile de personalitate sunt influențate genetic sau derivă din dominanța anumitor canale senzoriale sau perceptuale.

Rita Dunn susține că stilul de învățare este un set de caracteristici biologice și de dezvoltare care fac aceeași metodă de învățare minunată pentru unii și teribilă pentru alții „(Dunn and Griggs 1990, 3). Accentul pe care îl pune pe „compatibilitatea” cu o tehnică de instruire derivă din convingerea autoarei că posibilitatea schimbării modalității de a învăța a fiecărui individ este limitată. Potrivit lui Rita Dunn, „trei cincimi din stilul de învățare sunt impuse biologic”. Autoarea face diferența între trăsăturile și caracteristicile fizice care sunt mai stabile, în timp ce factorii emoționali și „sociologici” sunt mai deschiși spre schimbare (Dunn 2001a, 16).

Toate argumentele privind condiționarea genetică a stilurilor de învățare se bazează predominant pe analogie, deoarece nu există studii ADN în care să fi fost identificate genele stilului de învățare. Acest lucru contrastează puternic însă cu multitudinea de poziții luate în favoarea influențelor genetice asupra diverselor aspecte ale capacității cognitive și a personalității. Este general acceptat faptul că influențele genetice asupra trăsăturilor de personalitate sunt mai reduse decât impactul avut asupra abilităților cognitive (Loehlin 1992), deși acest lucru este mai puțin clar când se impune

luarea în considerare efectele mediului de învățare. Pederson, Plomin și McClearn (1994) au constatat influențe genetice substanțiale și întrucâtva similare asupra abilităților verbale, abilităților spațiale și vitezei perceptuale, concluzionând că factorii genetici influențează dezvoltarea abilităților cognitive specifice, precum și a capacității cognitive generale. Cu toate acestea, cercetătorii au analizat întotdeauna condiționarea realizată de către factorii de influențare mai degrabă separat, decât conjugat. Ei nu au abordat, de exemplu, posibila determinare genetică asupra abilităților de învățare a diferențelor dintre vizual-verbal ori vizual-auditiv, pe care unii teoreticieni le consideră drept fundamente ale stilurilor cognitive.

Potrivit lui Loehlin (1992), proporția variațiilor ne-moștenite în trăsăturile de personalitate precum agreabilitatea, conștiinciozitatea, extraversiunea, neuroticism și deschiderea spre a experimenta se estimează că variază de la 54% pentru „deschidere” la 72% pentru „conștiinciozitate”. Extraversiunea se află undeva la mijlocul acestui interval, însă ponderea influenței exercitată de variațiile neereditare asupra impulsivității este ridicată, la 79%. Această constatare pare să contrazică convingerea lui Rita Dunn că aspectele emoționale și sociale ale comportamentului sunt mai puțin predispuse spre schimbare.

Există dovezi privind existența punctelor forte și a punctelor slabe specifice fiecărei modalități de procesare a informațiilor și implicit de învățare (vizuală, auditivă sau kinestezică) la persoanele cu diferite tipuri de dificultăți de învățare (Rourke et al., 2002). Într-adevăr, Constantinidou și Baker (2002) au constatat că prezentarea vizuală a fost eficientă pentru toți elevii testați într-o sarcină simplă de rememorare, indiferent de tipul de stil de învățare.

Concluzionând, implicațiile constatărilor de mai sus sunt următoarele:

- mediile de învățare au o influență considerabilă asupra dezvoltării abilităților și abilităților cognitive.
- afirmațiile privind baza biologică a stilurilor de învățare nu au un sprijin empiric direct.
- nu există caracteristici cognitive sau calități personale determinate atât de puternic de gene încât să poată explica caracterul presupus fix al oricărui tip de cogniție dependentă de ele.
- stilul de învățare și preferințele stilului motivațional pot fi relativ greu de modificat.

Bibliografie

1. Constantinidou F and Baker S (2002), Stimulus modality and verbal learning performance in normal aging. *Brain and Language*, 82(3), 296–311.
2. Dunn R and Griggs SA (1990), Research on the learning style characteristics of selected racial and ethnic groups. *Journal of Reading, Writing, and Learning Disabilities*, 6(3), 261–280.
3. Dunn R (2001a), Learning style: state of the science. *Theory into Practice*, 13(1), 10–19.
4. Loehlin JC (1992), *Genes and environment in personality development*, London, Sage.
5. Pederson NL, Plomin R and McClearn GE (1994), Is there a G beyond g? (Is there genetic influence on specific cognitive abilities independent of genetic influence on general cognitive ability?), *Intelligence*, 18, 133–143.
6. Rourke BP, Ahmad SA, Collins DW, Hayman-Abello BA, Hayman-Abello SE and Warriner EM (2002), Child clinical/ pediatric neuropsychology: some recent advances, *Annual Review of Psychology*, 53, 309–339.

Familia creștină, implicațiile ei în creșterea și educația moral-religioasă a copiilor

Prof. gr. II Teleşpan Elena Delia
Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab”
Râmnicu Vâlcea

S-au dat multe definiții de-a lungul timpului familiei, este greu însă să cuprinzi într-o paradoxală definiție viața unei familii, cu toate problemele ei, cu toate preocupările ei. Vechiul Testament arată că familia este o instituție divină, întemeiată prin căsătorie având o misiune deosebită și o menire specială. Familia este cea mai de seamă instituție așezată în slujba vieții. Ea este așezământul cel mai propice în care apare, crește și se dezvoltă viața psihofizică a omului. Este sanctuarul în care apare viața, în care iau ființă primele posibilități de relație între om și natură, între om și om și între om și Dumnezeu.

Mediul familial oferă primele ocazii de stabilire a unor relații sociale, de comunicare afectivă și verbală cu cei din jur. Activitatea din familie prezintă primul model care stimulează inițiativa copilului în acțiuni umane. Chiar și când copilul rupe învelișul familial, desfășurând activități și în alte medii sociale, părinții, frații și alte rude apropiate continuă să exercite o influență deosebită, având o contribuție evidentă, în mersul devenirii copilului.

Climatul familial de care beneficiază copilul își pune amprenta pe personalitatea sa. Unui climat familial sănătos îi este proprie o coeziune spirituală trainică, cu adânci implicații pozitive. Intervenția educativă a părintelui vizează respectarea particularităților nu numai de vârstă, ci și individuale, ce se cer cunoscute. Și nu numai cunoscute, ci ținut seama de ele, în procesul formării și dezvoltării personalității copilului și mai târziu a tânărului.

Întemeiată prin Sfânta Taină a Cununiei care obligă la responsabilitate și care oferă harul dumnezeiesc, familia este mediul de formare și dezvoltare al adevăratelor virtuți și totodată drum spre îndumnezeire împreună cu Hristos.

Față de rodul natural – copiii – soții au diferite

obligații materiale și spirituale. În acest sens Sfântul Ioan Gură de Aur spune: „Se cuvine, dar ca și părinții, tata și mama să nu se zbată să lase copiilor numai bani mulți și avuție multă, ci mai ales cum să-i poată să-i facă bogați în modestie, în bunătate și în înțelepciune. Să-i facă să nu simtă lipsa de prea multe numai din ale trupului, ci mai ales să se dorească după bunătate, după iubire și modestie”. „Purtați, dar, grijă mai ales de curățenia sufletească a copiilor voștri și de bunul lor simț, căci acestea sunt cele mai prețioase podoabe ale lor”.

Dumnezeu a înzestrat pe părinți cu toate însușirile esențiale necesare îndeplinirii acestui mare rol de educatori ai copiilor lor. Părinții au fost, sunt și vor fi cei dintâi educatori ai copiilor lor. Ei completează iubirea, răbdarea și jertfelnicia cu o autoritate naturală, pe care numai ei o pot avea. În relațiile dintre ei și apoi în relațiile lor cu semenii, părinții nu trebuie să uite că ei sunt exemplul cel mai viu pentru copiii lor, și așa cum se poartă ei, așa se vor purta și urmașii lor. Influența pe care părinții o exercită asupra copiilor, în primii ani ai vieții, determină întreaga lui conduită și orientare pentru întreaga lor viață. Toate cercetările pedagogice arată că educația copilului se face în primul rând în cei șapte ani de acasă. Atmosfera familiei este climatul în care cresc și se formează oamenii viitorului. Exemplul lor de viață, armonia și frumusețea vieții lor au un impact pozitiv asupra copiilor. Influența mamei, care prin natura lucrurilor petrece mai mult în preajma copilului mic, este mai hotărâtoare. De aceea s-a spus că cea mai mare fericire pentru un copil este să aibă o mamă bună, o mamă conștientă de rolul ei de educatoare.

Educația moral-religioasă trebuie asigurată copilului din primii ani de viață: “Dacă nu plouă primăvara, degeaba va ploua mai târziu”. Nu religia, ci lipsa acesteia este o viață artificială pentru copil, deoarece sufletul copilului se înrudește structural cu realitatea religioasă: “Adevăr vă spun: Cel ce nu va primi împărăția lui Dumnezeu ca un copil nu va intra în ea”. Familia a fost, este și va fi pentru toate timpurile și în toate împrejurările vieții cea mai sigură, temelie nezdruncinată și în același timp instituția cea mai desavârșită care asigură dezvoltarea sănătoasă atât a vieții fizice, cât și a celei morale. Din punct de vedere creștin familia este instituția care determină și asigură frumusețea morală, armonia spirituală și desfășurarea vieții normale a credincioșilor în cadrul Bisericii lui Hristos.

Importanța familiei pentru societate a fost

recunoscută de toți oamenii mari ai lumii: filozofi, sociologi, pedagogi. S-a spus pe drept cuvânt că familia este purtătoarea focului sacru al oricărei civilizații, ea este stratul unde se plantează sâmburele moralității, este mijlocitoarea între generațiile vechi și noi”. În parlamentul Angliei lordul Beaconfield a rostit următoarele cuvinte: „Familia este temelia cea mai unitară a oricărei civilizații. De aici pornesc toate puterile sau toate slăbiciunile care îndrumă societatea omenească spre bine sau spre rău, spre virtute sau spre patimi și prăbușire, familia este izvorul și leagănul neamului și fiecare popor este și va fi întodeauna așa cum a fost modelat în sânul familiei.”

Fişa psihopedagogică - instrument de caracterizare a copilului

*Prof. consilier școlar Gîrban Simona Elena
Liceul Sanitar "Antim Ivireanu", Râmnicu Vâlcea*

Activitatea de instruire și educare presupune cunoașterea de către cadrul didactic a personalității copilului, educația și cunoașterea celui educat aflându-se într-o stransă legătură.

Solicitările externe, înainte de a duce la anumite rezultate și de a se concretiza în anumite performanțe, se răsfrâng prin prisma condițiilor interne ale personalității copilului, cu ansamblul ei de caracteristici individuale și de varsta. Variabilele psihologice care mediază performanțele și manifestările școlarului sunt numeroase: trebuințele și interesele, disponibilitățile și înzestrările generale, aptitudinile specifice, structurile tipologice și temperamentale, fondul emoțional, atitudinile caracteriale, însușirile intelectuale, achizițiile anterioare.

Realizând o îmbinare a cunoașterii și recunoașterii trăsăturilor psihice stadiale și de vârstă, cu informații privind trăsăturile psihice individuale prezente ale copilului, cadrul didactic va putea să întrevadă cum va evolua copilul ulterior, să emită predicții cu privire la probabilitatea șanselor și reușitelor sale. Pentru aceasta este necesar ca

rezultatele cunoașterii psihologice a copilului să fie incluse într-un demers de caracterizare a acestuia.

O bună caracterizare a copiilor permite să se evite multe erori în materie de educație, după cum o proastă caracterizare poate să complice relațiile copilului cu grupul. Elevul poate fi caracterizat fie pe baza cunoașterii activităților lui, fie pe baza răspunsurilor date de el la o anchetă sau pe baza rezultatelor obținute în urma aplicării unor probe diagnostice.

FIȘA PSIHOPEDAGOGICĂ concretizează, ordonează și organizează informațiile semnificative despre copil (recoltate și înregistrate cu diferite prilejuri), atât pentru a fixa o stare de fapt, cât și pentru a prognoza asupra evoluției lui ulterioare. Fișa psihopedagogică este un instrument metodic, structurat ca o lista selectivă de dimensiuni, variabile și indicatori (un eșantion de trăsături menite să pună în evidență aspecte relevante ale intelectului, afectivității, personalității și conduitei copilului). Oferind o viziune discursivă, esalonată pe componente dar și o imagine sintetică, globală, asupra personalității de ansamblu, fișa se instituie ca un instrument al tratării educationale diferențiate a elevilor și al demersului de orientare școlară și profesională.

Pe langa itemii structurați ca enunțuri scrise, fișa poate să cuprindă tabele grafice, scări de apreciere, liste de atribute disjuncte sau dispuse gradat, destinate să ofere o imagine nuanțată asupra stării unei trăsături, preîntâmpinând lunecarea către aprecieri simpliste, empirice, de genul: elevul are (nu are) memorie, imaginație, gândire, temperament, caracter etc. Ea face posibilă, totodată, depășirea situației în care educatorul, conducându-se după dominantă perceptivă a cunoașterii copilului, observă numai extremele (elevi foarte buni, cu aptitudini și cunoștințe și elevi slabi, cu insuficiente evidente pe aceasta linie), ignorând zona de mijloc, unde se plasează cei mai mulți din efectivul clasei. Sub raport tehnic, fișa se prezintă ca un formular tipizat- restrictiv, dar și elastic-îmbinând oferta de alternative de încadrare a datelor (grile de categorii), cu libertatea de a consemna unele situații neprevăzute, de a alterna itemii precodificați cu cei care permit construirea activă a răspunsului.

Fișa de caracterizare psihopedagogică cuprinde un ansamblu de secțiuni indicând teme majore ale cunoașterii și caracterizării copilului, cum ar fi: datele personale (de identificare), datele familiale, datele medicale, datele privind rezultatele

(performanțele, reușitele) activității școlare și extrașcolare, datele referitoare la procesele intelectuale și la stilul activității cognitive, date privind linia de conduită în raport cu lecția și în raport cu grupul de apartenență, date care vizează trasaturile de personalitate. Sunt teme care nu lipsesc din nici un model de fișă, între ele existând anumite tipuri de legături interne.

De exemplu, performanțele (reușitele) școlare se explică în buna masura prin anumite însușiri aptitudinale și prin nivelul dezvoltării funcțiilor intelective, atât în sens general cât și în sens specific, iar acestea din urma, structurate în contextul activității de învățare parcurse, instrumentează, la randul lor, modul cum lucrează pe mai departe elevul, condiționând un stil de munca intelectuală de învățare.

Reușitele corelează strâns nu numai cu variabilele cognitive, dar și cu cele motivaționale, exprimate sub forma atenției și interesului care pot acompania conduita de participare a elevului la lecție, sub forma sârguinței față de învățatura sau sub forma atitudinii active, inventive, creative față de sarcini. Insumând aceste variabile se poate obține o cota globală a motivației, care explică multe aspecte ale dinamicii performanțelor.

Toate datele care vizează dimensiuni ale lumii interne a copilului pot fi coroborate cu date obiective despre el, care rezultă și din completarea și din citirea rubricilor referitoare la familie, la condițiile concrete de viață și de muncă, la starea sanatații și a dezvoltării lui fizice.

Fișa prezentată reprezintă o adaptare rezultând din consultarea mai multor tipuri de fișe descrise în literatura de specialitate (D. Muster, I. Radu) cu luarea în considerare, îndeosebi a celor care se apropie în mai mare măsură de o descriere operațională a instrumentului (I. Radu).

Bibliografie

1. Radu, I., Ionescu, M., (1987), «*Experiență didactică și creativitate*», autori I. Radu, M. Ionescu, Editura Dacia, Cluj-Napoca
2. Muster, D., (1985), *Metodologia cercetării în educație și învățământ*, Editura Litera, București

Folclorul - izvor nesecat de inspirație

Prof. Duțescu Sofia Mirela
Liceul „Preda Buzescu” Berbești

Folclorul este definit ca fenomen de cultură populară. El cuprinde “totalitatea creațiilor literare, muzicale, plastice etc. a obiceiurilor și a tradițiilor populare ale unei țări sau ale unei regiuni” (DEX). Folclorul sau cultura populară se află la începutul istoric al fiecărei culturi și ia parte la orice etapă sau proces de cristalizare a culturii, în general. Alecu Russo vedea în cântecele și credințele poporului un adevărat tezaur de documente, o adevărată arhivă a neamului. Cu toții știm că tradițiile, obiceiurile și creațiile populare reprezintă pagini luminoase din cronică istorică și culturii poporului român.

Purtată din vremuri străvechi mereu către generațiile viitoare, cultura tradițională păstrează dovada înțelepciunii, inteligenței și sensibilității poporului nostru. Bogatul tezaur al acestei culturi e inepuizabil și poate constitui o sursă de inspirație pentru orice artist, fiindcă în versurile sau în proza acestor opere au fost topite sentimentele cele mai profunde ale omului.

Cine nu cunoaște “Luceafărul” lui Eminescu sau “Zburătorul” lui Ion Heliade Rădulescu, care au avut ca sursă de inspirație mitul fundamental al zburătorului? De-a lungul timpului mulți scriitori au fost preocupați de folclor. Să nu uităm că în scrierea romanului „Baltagul”, principala sursă de inspirație a lui Mihail Sadoveanu a fost balada „Morița”, la aceasta adaugându-se alte două balade, “Dolca” și „Șalga”. De altfel, motivul mioritic a suscitat nu numai interesul scriitorilor, ci și al unor compozitori sau artiști plastici români și străini precum Paul Constantinescu, Anatol Vieru, Kosa Gyorgy, Milița Petrașcu, Octav Doicescu, D. Pavel etc.

Folclorul românesc poate constitui o adevărată resursă a creativității în activitatea didactică la orele de limba și literatura română. Timp îndelungat, mulți oameni de o vastă cultură și sensibilitate artistică au cules și au cercetat creația populară și lexicul diferitelor zone cu multă pasiune, publicând multe lucrări prețioase. Toate regiunile țării noastre dispun de un bogat rezervor, iar folosirea materialelor oferite

de acesta ar reprezenta un pas înainte în cunoașterea de către elevi a zestrei folclorice tradiționale a poporului nostru. Avem ocazia de a pune în valoare cultura tradițională din mai multe puncte de vedere.

Dispariția obiceiurilor și datinilor populare prin nepracticarea lor de către copii, elevi și tineri, dispariția formațiilor de dansuri populare din școli, lipsa motivației copiilor și elevilor pentru purtarea portului popular, înlocuirea folclorului local cu alte activități, au fost pierderi imense privind reprezentarea școlii cu ceea ce este mai frumos și mai emoționant: portul popular specific zonei folclorice, frumoasele tradiții și datini practicate la zi de sărbătoare și inegalabilele dansuri și melodii populare.

În acest sens, folclorul poate fi valorificat la orele de dirigiență sau orele destinate activităților extracurriculare căutând, încetul cu încetul, să sădim în sufletul copiilor dragostea față de creația populară pentru că el dispune de valențe formative multiple, contribuind la formarea personalității umane.

În general, elevilor le plac orele de literatură sau opționalele la care se studiază basmul, doina populară, balada, povestirea, proverbul, snoava sau strigăturile. Acestea le trezesc interesul și am putea oricând să propunem elevilor un proiect care să presupună munca de teren pentru a cerceta și a descoperi bogățiile localității în care trăim sau ale localităților vecine. Se pot culege cântece, poezii sau se pot colecționa costume populare vechi, instrumente muzicale, obiecte de muncă sau de uz casnic folosite în trecut. Această activitate ar putea culmina cu o expoziție în școală.

Unii dintre elevii noștri sunt talentați și fac parte din ansambluri folclorice. Aceștia au ocazia de a cunoaște melodii și dansuri din zona lor, obiceiuri legate de sărbătorile de iarnă, obiceiuri de nuntă, dansuri specifice fetelor, dansuri bărbătești etc.

Experiența lor poate fi valorificată și la școală prin organizarea de serbări, manifestări cultural-artistice, care pot reprezenta momente de bucurie, atât pentru copii, cât și pentru părinți și bunici. Acestea contribuie la educarea copilului în spiritul dragostei față de țară, la formarea și consolidarea sentimentelor de iubire față de ceea ce este frumos.

După activitățile care valorifică folclorul, elevii pot îndrăgi portul popular, pot privi într-un mod diferit pe creatorii și păstrătorii comorilor noastre populare. Se observă, de altfel, în ultimul timp dorința tinerelor de a purta ia.

Profesorilor le revine misiunea de a-i îndruma pe elevi spre descoperirea, valorificarea

și promovarea folclorului. Apropierea lor față de valorile tradiționale trebuie mijlocită atât în copilărie, cât și în adolescență.

Bibliografie

1. Moise, Ilie, *Folclor românesc*, Editura Alma Mater, Sibiu, 2001

A specte ale socializării copiilor cu dizabilități

Ed. Georgescu Patricia-Maria
Școala Gimnazială Nr. 5 Râmnicu Vâlcea

Orice individ trebuie să acorde o deosebită atenție grupului social din care face parte. Nașterea, creșterea, educația, asigurarea traiului zilnic, locul de muncă etc. sunt doar câteva etape prin care trece omul în decursul vieții sale. Însă, pentru ca individul (copil, adult, vârstnic) să poată trăi într-un mediu social, trebuie să respecte unele norme și reguli importante general valabile. Socializarea nu este un proces mărginit și temporar, individul participând vrând-nevrând la viața socială și trebuind să se adapteze permanent schimbărilor care apar, fiind tot timpul supus unor cerințe și provocări.

Copilul cu dizabilități trebuie considerat ca făcând parte din societate. Nu putem să-l ascundem, nu are nevoie de mila noastră, ci de sprijinul nostru, permițându-i să trăiască alături de ceilalți copii, ca parte integrantă a comunității. Pentru a socializa o persoană cu dizabilități este important:

- Să beneficieze de intervenție individuală;
- Să participe la activitățile de grup.

Educația este necesară pentru orice copil, pentru orice persoană cu sau fără dizabilități, atât în familie cât și în grădiniță, în școală, în grupuri sociale, în comunitatea locală. Fiecare copil trebuie să aibă șanse egale la educație. Practic, rămâne în afara școlilor și a grădinițelor un număr semnificativ de copii cu diverse cerințe educaționale speciale. Aceștia, cu timpul, vor fi marginalizați de către societate, nemaiputând fi nicicând integrați.

Referindu-ne la copiii cu dizabilități, este

foarte importantă colaborarea specialiștilor din domeniul educației speciale, a O.N.G.-urilor cu specific cu colegii din învățământul de masă.

Urmând deviza socializării copiilor cu dizabilități: «ÎNVĂȚÂND ÎMPREUNĂ, COPIII ÎNVĂȚĂ SĂ TRĂIASCĂ ÎMPREUNĂ!», tragem concluzia că termenul de socializare se referă, de fapt, la integrare. Integrarea școlară reprezintă procesul de includere în școlile de masă/ clasele obișnuite, la activitățile formale și nonformale a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale.

Considerând școala ca principala instanță de socializare a copilului, integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și calități favorabile acestui proces.

Relația dintre normalizare și integrare este, la rândul ei, una complexă. Un punct de vedere des invocat este acela că dacă normalizarea reprezintă scopul general, integrarea, în diversele ei forme, niveluri sau moduri constituie mijlocul de atingere al acesteia.

Integrarea școlară, ca situație particulară a socializării, se poate defini în două moduri:

- În sens larg, se referă la adaptarea oricărui copil la cerințele școlare;

- În sens restrâns, legat de problematica copiilor cu cerințe speciale, în contextul normalizării, se referă la cuprinderea acestora în instituții școlare obișnuite sau în moduri de organizare cât mai apropiate de acestea.

Școala și familia, ca agenți ai socializării, au un rol foarte important în integrarea copiilor cu dizabilități în învățământul de masă. Așadar, în urma deciziei că acel copil se va înscrie în învățământul obișnuit, se iau măsuri pentru integrarea lui reală:

- Pregătirea clasei care va primi copilul;
- Pregătirea părinților copiilor;
- Pregătirea cadrului didactic care va prelua cazul;
- Adaptarea programei;
- Terapii specifice pentru copilul cu dizabilități;
- Evaluarea după criterii stabilite inițial;
- Crearea unei atmosfere calme, educatorul supervizând și îndrumând discret elevii cu dizabilități;
- Folosirea unui limbaj simplu și direct, însoțit de mimică expresivă și gesturi adecvate;
- Solicitarea copilului cu dizabilități să

rezolve sarcini diferențiate astfel încât să aibă timp să le încheie; de reușita acestor activități va depinde motivația lui pentru învățare și progresele înregistrate;

- Chiar dacă la început timpul necesar este mai lung pentru a finaliza o activitate, rezolvând singur sarcina elevul este capabil de anumite performanțe și astfel își îmbunătățește imaginea de sine;

- Educatorul trebuie să păstreze față de copii aceeași atitudine; împreună cu ei trebuie să stabilească reguli de comportare în grup și cu toții să le respecte;

- Păstrarea legăturii cu părinții, informându-i despre progresele copilului și despre modul în care își pot ajuta copilul acasă.

Analiza perspectivei psihologice a socializării copiilor cu dizabilități necesită pe de o parte, o abordare din punct de vedere al psihologiei individului și pe de altă parte, o abordare din punct de vedere al psihologiei colective.

Dacă privim problema din perspectiva psihologiei individului, atunci trebuie să evidențiem cunoașterea trăsăturilor dominante ale personalității copilului, reacțiile și comportamentele sale în diferite situații, conștientizarea de către copii a propriilor nevoi, identificarea căilor de satisfacere a acestora.

De asemenea, se va avea în vedere setul de interese și aspirații ale copilului care îi motivează orientarea selectivă și durabilă spre anumite activități și setul de atitudini care se manifestă în contextul relațiilor sociale.

Dacă privim problema din perspectiva psihologiei de grup, trebuie să urmărim stadiul intercunoașterii și aprecierii interpersonale dintre membrii grupului de elevi, stadiul coeziunii socio-affective care influențează dinamica grupului, stadiul conștiinței de sine a grupului ca rezultat al maturizării relațiilor și interiorizării setului de reguli și norme existente în viața și activitatea grupului.

În viața grupurilor sociale și școlare există și momente de disfuncționalitate care pot fi prevenite sau înlăturate prin intervenții focalizate pe:

- Schimbarea unor atitudini sau opinii necorespunzătoare;
- Sensibilizarea membrilor grupului față de anumite probleme;
- Satisfacerea unor cerințe ale grupului sau exprimarea unor păreri cu privire la reorganizarea grupului.

Bibliografie

1. Romiță Iucu, Managementul și

gestiunea clasei, Ed. Polirom, Iași, 2000
A. Băban, Consiliere educațională,
Ed. Psihet, Cluj-Napoca, 2001
A. Cosmovici, Psihologie școlară, Ed.
Polirom, Iași, 1998

Pledoarie pentru lectură într-o lume informatizată

Prof. Glonț Ramona

*Școala Gimnazială Măgura, com. Mihăești,
Grădinița cu Program Normal. Buleta*

*Motto „Nu crede că poți ajunge
departe, depărtându-te de carte!”*

Ritmul tot mai accelerat de evoluție a lumii contemporane și al acumulării progresive de informații a pus amprenta asupra preocupărilor și modului de viață al familiei de azi.

„Oamenii ocupați” s-au îndepărtat de lumea cărților, iar televizorul, calculatorul, internetul au devenit pentru ei cele mai importante surse de informație, făcând tot mai rar sau deloc „gestul” de a citi o carte, de a intra într-o bibliotecă, într-o librărie, de a-și construi o bibliotecă proprie. Părinții copiilor sunt tot mai puțin „modele” de urmat, în relația cu cartea! De aceea, grădinița, ca instituție de învățământ și bibliotecă, ca instituție de cultură cu rol important în viața comunității, încearcă să corecteze această stare de lucruri, trezind în sufletele dornice de cunoaștere ale copiilor, interesul pentru lumea fascinantă a cărții!

Copilul preșcolar - minte ageră, fire vioaie, gata oricând de joacă și năzdrăvăniei - trebuie scos de sub dominația audio-vizualului și orientat spre atmosfera liniștitoare, tainică a cărților, ajutat să descopere valoarea gestului de a se împrieteni cu o poveste, cu un personaj.

Ce loc ar fi mai nimerit pentru a realiza acest lucru decât tărâmul mirific al poveștilor, povești în al căror miraj au crescut străbunii noștri, părinții noștri și acum noi, copiii mileniului III. În această perioadă socio - culturală ne confruntăm cu o criză a adevăratelor modele, valorile autentice sunt

ignorante, iată de ce este imperios să promovăm și să le oferim copiilor exemple pozitive de personaje, comportamente, situații.

De aceea, de mai mulți ani am desfășurat un proiect educațional cu Biblioteca . **Proiectul educațional ” Cartea-un prieten drag”** pe care-l propun, reprezintă o încercare de a repune în drepturi „cartea ” și „biblioteca”, de a le aduce în atenția copiilor și părinților, de a contribui la redescoperirea lecturii ca o plăcere, o relaxare, un izvor de cunoaștere și visare fără de egal!

Mi- am propus ca obiective generale:

- cunoașterea și respectarea normelor de comportare în bibliotecă,
- educarea abilității de a intra în relație cu bibliotecarii și a solicita cartea dorită,
- cunoașterea elementelor distinctive ale unei cărți,

Și ca obiective specifice:

- să cunoască etapele de înscriere și împrumut de cărți de la secția copii a Bibliotecii ,
- să știe cum să manipuleze o carte – cum se deschide o carte, cum se răsfoiește o carte, cum se citește cartea, să o păstreze curată,
- să cunoască elementele unei cărți (coperti, foi, pagini, titlu, autor, text scris, imagini, numerotarea paginilor, prețul, diferența dintre scrierea titlului și scrierea textului),
- să discute despre cărțile citite (personaje, narațiune, epilog),
- să-și confecționeze singuri o carte în imagini, etc.

An de an, preșcolarii au fost încântați de activitățile desfășurate și mai ales de vizitele la Bibliotecă(indiferent că a fost vorba de Biblioteca Școlii, Biblioteca Comunală sau Biblioteca Județeană Antim Ivireanul).

Lectura pătrunde în viața copilului de la cea mai fragedă vârstă, contribuind la formarea personalității sale, învățându-l să iubească binele, frumosul, să ajute pe cei slabi, să-i dezaprobe pe cei răi, oferindu-i primele modele de conduită. Imi amintesc de primii ani ai copilăriei când bunica imi povestea înainte de culcare un basm preferat pentru a adormi(nu știa să citească, dar povestea așa frumos...) .Astfel că, am crescut într-o lume populată cu pitici, zâne și personaje care ne-au educat să-i prețuim pe cei buni, să ne temem de cei răi și să facem bine celor din jur.

Nicolae Iorga spunea un mare adevăr despre carte:„, *Cultura unui om se formează, în*

primul rând, prin lectură. De aceea, din fragedă copilărie, e bine să iubim cartea, să o citim, să o păstrăm cu grijă, ca pe un bun de preț.”

Bibliografie

1. Cioflica Maria, Ana Aurelia, „*Îndrumător metodic*”, Ed. Tehno-Art, Petroșani, 1999
2. Dumitrana Magdalena, „*Educarea limbajului în învățământului preșcolar*”, vol I și vol II, Ed. Compania, 1999
3. Lespezeanu Monica, „*Tradițional și modern în învățământul preșcolar*”, Ed. Omfal Esențial, București, 2007

Inovație și reformă în învățământul românesc

Prof. Inv. Primar Iliescu Aurora
Liceul „Preda Buzescu” Berbesti

Reforma în învățământul românesc are ca efect realizarea unor mutații de politică și strategie educațională. Aceste politici și practici educaționale sunt orientate pe baza unor principii de reformă:

- corelarea învățământului cu evoluția sistemului economic, a pieței muncii, a științei, tehnicii și tehnologiei;
- egalizarea șanselor la un învățământ deschis, diversificat și modern;
- optimizarea raportului, în planurile de învățământ, între disciplinele de cultură generală și cele de specialitate (profesionale);
- compatibilizarea europeană a Curriculumului Național;
- descentralizarea și reforma managementului școlar.

Programul reformei, elaborat pe baza acestor principii, cuprinde mai multe elemente de inovație dintre care cităm:

- restructurarea învățământului secundar, tehnic și vocațional;
- proiectarea curriculară la nivel național și

local;

- elaborarea curriculumului național, compatibil cu cel european;
- elaborarea și aplicarea planurilor- cadru de învățământ;
- elaborarea, într-o concepție modernă, a programelor și a manualelor școlare;
- crearea pieței manualelor alternative;
- ameliorarea infrastructurii învățământului și conectarea lui la comunicațiile electronice mondiale;
- introducerea disciplinelor opționale pentru dezvoltarea aptitudinilor;
- aplicarea unui nou sistem de evaluare a rezultatelor școlare;
- folosirea unor practici didactice de tip interactiv;
- reforma managementului școlar și academic, prin descentralizarea și crearea autonomiei unităților de învățământ.

În România, reforma suferă din cauza lipsei de timp normal pentru o reformă coerentă. Alte țări, central și est europene au trecut la etape avansate ale reformei curriculare. La noi s-a apelat la marea disponibilitate pentru reformă și buna pregătire psihopedagogică a învățătorilor, educatorilor și profesorilor.

Reforma în învățământ a fost așteptată de toată lumea: educatori, părinți, elevi. Fiecare a căutat la început să pună în acord ideea de reformă cu propriile așteptări, idei sau realizări. Acest produs poate fi perceput diferit până ce dispar ambiguitățile. A schimba în bine, a înnoi, a scoate din folosință un lucru vechi, explică în puține cuvinte înțelesul verbului “ **a reforma**”. Acțiunea acestui verb se răsfrânge asupra elevului în mod cu totul și cu totul independent de voința lui, în multe cazuri. Cel mult însă, se bucură de acțiunea și de efectul ei, tocmai cel ce beneficiază. Depinde și de cel care acționează în virtutea actului reformat, de modul în care educatorul vrea să perceapă, percepe, acționează sau filtrează în mod original, ideile transmise de la un nivel la altul, în actul de reformă.

În plan educațional, reforma învățământului este concepută nu ca un simplu răspuns mecanic la nevoia de schimbare a societății, ci ca o schimbare tactică, menită să optimizeze procesul de restructurare globală a acesteia. Sistemul de învățământ nu mai este perceput ca oglindă a societății. “Beneficiarii” direcți ai reformei sunt ambii agenți ai educației: atât educatul, care este pregătit să se adapteze optim

la sinuozitățile unei vieți într-o societate aflată în permanentă mișcare, cât și educatorul, care pus în fața noii realități educaționale, are posibilitatea să răspundă la provocările acestei “variabilități controlabile” într-o manieră personalizată, creativă. În condițiile reformei, aptitudinea pedagogică dobândește un nou atribut, devenind aptitudine creativă pedagogică și fiind “vectorializată”, activată de prezența unor aptitudini pedagogice pozitive față de creativitate și mai ales față de schimbare în general.

Valul puternic al reformei învățământului a cuprins și grădinița. Astfel, reforma conținuturilor a adus “Programa activităților instructiv-educative în grădinița de copii”, cu structură și conținuturi noi. Proiectarea programei a avut în vedere finalitățile învățământului preșcolar, dar, ca și la celelalte trepte de învățământ, fără o reformă a procesului de învățământ, programa își pierde din valoare și efortul a fost fără sens. De aceea, trebuie să se acorde o atenție deosebită schimbărilor din procesul de predare-învățare. Se știe că o activitate didactică eficientă are la bază o proiectare pe măsură. Baza materială, conținutul învățământului și strategiile de lucru trebuie să fie în pas cu cele mai noi achiziții ale cunoașterii și practicii umane, deci trebuie să fie permanent supuse înnoirilor.

Desigur, fiecare persoană care vine în contact cu reforma (elevi, învățători, profesori, directori, inspectori, părinți, bunici) pun întrebări: “E bine?”, “E rău?”, “În ce măsură ne afectează?”, “Ce eforturi trebuie făcute?” etc. Mulți se plâng de viciile sistemului de învățământ, dar pe o parte dintre ei schimbarea îi sperie și mai că n-o acceptă.

Școala și educatorii se confruntă și azi cu nenumărate probleme de educație pe care le vor putea soluționa corespunzător numai în măsura în care dețin un sistem de cunoștințe, de forme și metode de educație (consonante cu sistemul de valori proprii societății), care să le permită o intervenție preponderent persuasivă și eficace, bazată pe afirmarea nestingherită a personalității fiecărui individ, dar nu oricum, ci în concordanță cu interesele generale ale societății, cu normele ei de conduită.

Mai mult ca oricând, în fața educatorilor din învățământul de toate gradele, se pun astăzi probleme noi, vizând dezvoltarea gândirii copiilor și a tinerilor, a imaginației lor creatoare, dar și capacitatea de adaptare la noile realități social-politice și economice ale țării.

Reforma educațională a impus și o nouă

concepție asupra evaluării performanțelor elevilor, atât în ceea ce privește evaluarea curentă, cât și sistemul de examene.

Reforma realizată în cadrul sistemului de învățământ, oferă educatorului un cadru coerent și flexibil, care să permită adaptarea conținutului învățării atât la realitatea cotidiană cât și la structurarea procesului instructiv-educativ în funcție de particularitățile elevului, astfel încât acesta să-și poată identifica și valorifica în mod creativ propriile aptitudini și interese.

Concluziile finale, subliniază că într-o Europă sfâșiată de inegalități și contradicții – cum este cea a zilelor noastre – educația pare a fi un prim factor care ar putea să apropie între ele popoarele, să cultive înțelegerea și colaborarea între oameni.

Bibliografie

1. Cerkez M. Capita L. (coord.), (200), Dezvoltarea competențelor de comunicare în învățământul obligatoriu, Tema de cercetare 4, Institutul de Științe ale Educației.
2. Jigau, M. (coord.), (2008), Timpul elevilor, Institutul de Științe ale Educației, Reprezentanta UNICEF în România, Ed. Alpha MDN, Buzău.

Artă și tradiție în județul Vâlcea

Înv. Drumeși Adriana Elena

Liceul „George Țârnea” Băbeni, Jud. Vâlcea

Arta populară a României își are rădăcinile în trecutul îndepărtat și tumultuos al regiunii. Fiind situată la intersecția marilor civilizații istorice – Greacă, Romană, Bizantină, Orientală și Occidentală – elemente ale acestor civilizații au fost absorbite de locuitorii acestor regiuni, toate acestea rezultând într-o viziune originală care se găsește în arta, meșteșugurile și muzica României.

Costumele românești țărănești sunt specifice regiunilor din care provin, condițiilor geografice și climatice, îndeletnicirilor și artei populare locale și obiceiurilor și ceremoniilor strămoșești. Deși costumele, atât bărbătești cât și femeiești, sunt caracterizate de fondul alb cu broderii colorate și mâneci largi, există deosebiri între acestea. Bărbații poartă curele sau brâie late, bundițe sau veste din blană de miel sau oaie, cizme și pălării reprezentând zona din care provin.

Prelucrarea argilei în partea de nord a județului, în depresiunea Horezu, a determinat apariția centrelor: Slătioara și Olari - Horezu. Lângă orașul Râmnicu-Vâlcea sunt menționate ca centre ceramice: Buda și Vlădești. În partea sudică a județului sunt cunoscute centrele Zătreni, Lungești, Dăiești. În toate aceste localități s-au modelat vase cu caracter utilitar dar și destinate satisfacerii nevoii de frumos a țăranilor. Formele lucrate de meșterii vâlceni aparțin unor repertorii care amintesc prin profil, de ceramica arheologică a perioadei La Tene, precum și de olăria antică romană (ceramica roșie nesmălțuită).

În ceea ce privește tehnologia prelucrării argilei comune, precizăm că meșteșugul practicat la nivel familial, aduce în atenție unele diferențe existente între centrele vâlcene care s-au născut în urma aplicării unor tehnologii ce reflectă calitatea pastei dar și existența anumitor categorii funcționale. Astfel, olarii de la Horezu aduc lucrul acasă, îl depozitează și îl mărunțesc cu sapa, lăsându-l la „dospit” (macerat) cel puțin 5-6 luni sau chiar un an, pentru a obține astfel o perfectă omogenizare a pastei.

Decorarea vaselor din lut este un procedeu care aduce în atenție mai multe tehnici, diferențiate pe centre, și un instrumentar simplu dar cu mari

posibilități de expresie plastică.

La Horezu există însă o preocupare aparte pentru decorarea vaselor cu smălțuri policrome. Motivele aplicate pe farfurii, străchini, căni, ulcioare aduc în atenție simboluri solare de străveche sorginte precum: spirală simplă sau dublă, steaua cu șase sau opt colțuri, cercul și zig-zagul. Motivele specifice centrului Horezu sunt: geometrice, vegetale și zoomorfe. Cu ajutorul acestor motive decorative meșterii olari contemporani din centrul Horezu realizează compoziții extrem de variate și de mare frumusețe artistică. Soluțiile plastice adoptate de ei sunt bazate pe repetiție, alternanță și simetrie. În ceea ce privește gama cromatică, centrul Horezu este definit de tricromie: cărămiziu, verde și albastru pe fond alb-gălbui.

În prezent, centrul Horezu este cel mai vital dintre vechile centre ceramice vâlcene reunind peste 15 familii de olari care lucrează diverse categorii de piese în manieră tradițională, profilându-și întreaga activitate în jurul acestui străvechi meșteșug. Spițe de neam precum: Vicșoreanu, Iorga, Mischiu, Paloși, Popa, Bâscu sunt nume de referință în zonă, ducând faima centrului Horezu dincolo de limitele geografice ale localității. Vasele lucrate de ei sunt un reper valoric pentru județul Vâlcea și zona Oltenia, dar și pentru întreaga Românie.

Meșteșug de tradiție milenară, olăritul a fost și continuă să fie în anumite localități rurale din județul Vâlcea o activitate specializată, pe care doar anumiți săteni o practică, alături de ocupațiile specifice zonei. Din vremuri îndepărtate, olarii se recrutau dintre crescătorii de animale (bovine), agricultorii și pomicultorii satului, aceștia învățând să modeleze diverse categorii de vase, doar în răstimpul pe care-l aveau între practicarea ocupațiilor specifice zonei. Din aceste considerente olăritul a constituit în România o activitate specializată menită a completa venitul familiei din mediul rural.

Muzica populară românească și dansurile populare românești sunt pline de energie și pot fi savurate la nenumăratele festivaluri tradiționale ce au loc în toată țara. Muzica intensă și ritmică este creată în principal din trei instrumente: cetera, care se aseamănă cu o vioară care scoate sunete înalte; zongora, tot un instrument cu corzi mai mare, și doba, o tobă din lemn și piele de capră. Dansatorii sunt îmbrăcați în costume populare de sărbătoare și execută dansuri vioaie, energice și pline de viață, dansurile fiind în cerc sau cu parteneri. Cântatul și bătutul din palme acompaniază de regulă muzica în

timpul dansului.

Muzica și dansul popular sunt tradiții încă deosebit de importante în viața românilor. Astfel de spectacole pot fi vizionate în multe hoteluri și restaurante din toată țara. Muzica populară românească este antrenantă și plină de viață.

Bogăția resurselor naturale existente pe teritoriul județului Vâlcea - lemn, argilă, piatră - au îngăduit locuitorilor de pe aceste meleaguri practicarea meșteșugurilor specifice ce derivă din exploatarea acestor resurse, multe dintre aceste îndeletniciri putând fi întâlnite și astăzi în diverse localități de pe cuprinsul județului Vâlcea.

Bibliografie

1. Ion Dănuț – „Scurt istoric al satului Băbeni-Ungureni din localitatea Băbeni, județul Vâlcea”, editura Conphys, Rm. Vâlcea, 2005.

Hermeneutica textului

Prof. Alina Mihăilescu

Colegiul Național de Informatică Matei Basarab
Râmnicu Vâlcea

Caracteristicile semnului lingvistic în stilul beletristic determină specificul organizării lor, care le și condiționează, de altfel, într-un raport de reciprocitate mai accentuat, decât în stilul științific, întrucât semnul lingvistic devine artistic numai prin înscrierea lui într-un text care întemeiază un univers estetic. Nu există semne lingvistice care pot să fie artistice anterior elaborării enunțului.

Există doar „relații” virtuale în care, o dată intrate, semnele lingvistice pot deveni semne artistice, dacă în temeiul principiului metaforic, prin care își actualizează imaginarul latent, se înscriu în mod real într-un proces de comunicare și cunoaștere estetică. De asemenea, există semne devenite artistice, care primesc marca apartenenței la stilul beletristic prin cunoaștere (în primul rând, semnele cu încărcătură mitică; *insula*, în *Cezara*, de Mircea Eminescu, *șarpele*, la Mircea Eliade etc.

Textul se constituie din semne variate, cu

valori și identități diferite în plan paradigmatic care sunt supuse unor mutații diverse în plan sintagmatic. Prin relații dezvoltate în interiorul contextului stilistic cu care intră în raporturi de interdependență, niciunul din semne nu-și mai păstrează identitatea din planul paradigmatic. Chiar acelea nesupuse direct acțiunii principiului metaforic intră sub raza de influență a celorlalte și a contextului în ansamblu.

Rolul activ al protagoniștilor comunicării estetice în funcționalizarea specifică a semnelor lingvistice și din perspectiva desfășurării funcției expresive a limbajului în strânsă legătură cu funcția poetică/poietică, redimensionează în permanență planul semantic al textului prin introducerea de date indirecte privind epoca în care este elaborat și timpul în care este receptat, viziunea asupra lumii și societății, concepția despre artă și gradul și tipul de cultură etc. al scriitorului, respectiv lectorului, principiile poetice ale curentului estetic etc. Sfera de sensuri a universului pe care îl întemeiază textul artistic depășește „suma” semnificațiilor individuale ale semnelor minimale alcătuitoare, anulând suprapunerea mesaj (lume de sensuri) - text (structură verbală), specifică semnului lingvistic în stilul științific sau în limba literară comună

Organizarea textuală și funcționarea semnelor lingvistice minimale în enunț și în textul global este orientată mai ales de două principii ale comunicării estetice: *sugestivitatea* și *verosimilul*.

Primul principiu, consubstanțial principiului metaforic, orientează structurarea textului în funcție de capacitatea planului expresiei de a revela în mod sugestiv, creându-l/recreându-l, planul semantic.

Ambiguitatea semantică a semnelor minimale devine funcțional-sugestivă din perspectiva textului global când caracterul iterativ și retrospectiv al semnului lingvistic în stilul beletristic tinde să anuleze contradicția dintre succesivitatea liniară a semnificantului și simultaneitatea semnificatului.

Semnificația globală se constituie din permanenta înscriere, expansiune și reconstituire a semnificației semnelor minimale, într-un proces de multiple convergențe și interferențe. Astfel, rezultă o densitate maximă atât a semanticii semnului minimal, a unor unități structurale de diferite dezvoltări și a textului finit, „densitate sugestivă”, în opoziție cu „densitatea silogistică”, specifică stilului științific (cu precădere, varianta textelor matematice).

Situarea cunoașterii estetice sub semnul *verosimilului* determină caracterul specific al desfășurării procesului de comunicare între scriitor

și cititorul-receptor, între care pot exista distanțe foarte mari sub aspect temporal, spațial și cultural, cu consecințe însemnate asupra raportului dintre modul de percepere a universului semantic al textului - referentul intern - și modul propriu de percepere a lumii extraverbale.

Caracterul *nedeterminat, variabil și deschis* al semnificației lasă liberă participarea atât a scriitorului, cât și a cititorului la procesul de semnificare: semnificația artistică, consubstanțială stării poetice (de care este determinată și pe care o determină) devine mereu alta, dar întotdeauna în marginile *verosimilului* și ale *adevărului estetic*.

Aceasta înseamnă și implică întrebuintarea și interpretarea semnului lingvistic artistic în funcție de raportul cu planul referențial (punct de plecare și de ajungere, dar supus destructurării) - considerat din perspective foarte generale *ale situării ființei umane în timp și în lume* - și în funcție de înscrierea organică a semnificației sale în planul semantic de ansamblu al unui text finit, sub aspectul structurii verbale, dar deschis variabilității semnificării.

Prin funcția *poetică*, scriitorul desfășoară universul de sensuri al creațiilor sale, luându-și ca punct de plecare (impuls numai sau plan de referință, în mod diferit transgresat, în funcție de genul literar, de raportul cu normele poeticii curentului și de concepția lui estetică) componente ale universului obiectiv; exterior sau interior. Raportul dintre cele două universuri rămâne exterior opoziției *adevăr - fals* (mai puțin în literatura memorialistică); el este verificat cu întrebarea *verosimilului* sau a *adevărului poetic intern*. La aceeași întrebare îl supune, de fiecare dată, fiecare alt lector, având însă în vedere nu atât sau nu numai posibilul (sau probabilul) univers obiectiv - punct de plecare pentru scriitor, ci și universul în care se situează și pe care îl subiectivează el, cititorul.

Comunicarea scriitor - cititor se realizează optim numai în interiorul raportului particular (*fenomenal*) - universal (*esențial*), în baza unei împletiri specifice a cunoașterii empirice cu cunoașterea lingvistică și cu cunoașterea artistică;

Cunoașterea artistică și lingvistică implică din partea cititorului-receptor identificarea *constantelor* și a *variabilelor* din semnificația globală a unui text finit și din semnificația particulară a semnelor minimale alcătuitoare. Între acestea din urmă, un rol hotărâtor în procesul de semnificare și în fixarea constantelor semnificației globale îl au *simbolurile, motivele, miturile* a căror semnificație de adâncime își poate avea originea în fondul culturii spirituale

naționale sau universale, dar cunoaște și dezvoltări specifice unui anumit scriitor. Cititorul-receptor reconstruiește și împlinește semnificația în funcție de personalitatea sa afectivă, intelectuală și culturală, și de cadrul socio-cultural care i-o condiționează, dar păstrând constantele de adâncime.

Prin situarea semnelor literare concomitent în sistemul limbii și, prin sens (ca semne simbolice sau ca semne mitice), pe diferite-orizonturi ale culturii umanității (universale, naționale, literatura scriitorului-emițător), *mesajul*, cu caracter deschis, depășește întinderea textului finit, cu caracter limitat.

Luna pădurii

Prof. înv. primar Georgescu Adriana
Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea

„Luna Pădurii” este unul din cele mai importante evenimente silvice și ecologice, fiind o lună în care este subliniată importanța pădurilor și a rolului esențial pe care îl au în menținerea echilibrului ecologic.

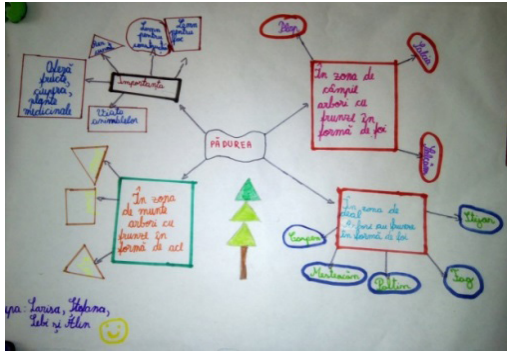
Multe lucruri am aflat din cărți, dar natura... e o adevărată enciclopedie. Așa că, ne-am hotărât să vedem cu ochii noștri ceea ce am studiat.

Înarmați cu voieșie și curiozitate, dar mai ales cu dorința de a înfăptui ceva cu adevărat folositor, am pornit.... spre pădure.

Aici am realizat câteva activități instructiv-educative:

- Observarea schimbărilor din natură odată cu sosirea primăverii;
- Recunoașterea unor specii de arbori și plante întâlnite în lecțiile de științe ale naturii;
- Acțiuni de curățare a spațiului verde de crengi uscate și gunoaie.

Ca să prelungim bucuria orelor petrecute alături de cântecul păsărilor și minunăția peisajului, am fost protagoniștii unor activități dedicate LUNII PĂDURII. Împărțiți în grupe am aplicat tot ce am învățat.



Am sintetizat cunoștințele despre pădure într-un ciorchine.

Am compus și CVINTETE.



Conceptele despre PĂDURE le-am ordonat într-o HARTĂ.

Ne-au plăcut mult aceste activități. Am învățat ușor și mult în scurt timp. Ne-am distrat de minune și am rămas cu multe amintiri. Ne gândim serios la următoarea temă. Am descoperit o altă lume decât cea a calculatorului: O LUME VIE!

În realizarea proiectului interdisciplinar „Luna pădurii”, am încercat să relievez modul în care

am aplicat în cadrul activităților desfășurate, metode și procedee active, mijloace de învățământ adecvate, menite să contribuie la ușurarea înțelegerii noțiunilor științifice, la însușirea cunoștințelor, fenomenelor, cât și la formarea priceperilor și deprinderilor de muncă prin efort propriu, vizând o bună pregătire pentru viață.

Obiectivele urmărite au fost realizate în special, în timpul activităților desfășurate la clasă dar și prin plimbări, excursii, vizite, drumeții, concursuri.

Fișele variate folosite au avut un grad sporit de eficacitate, au constituit veriga principală a activităților pentru dobândirea, fixarea și aplicarea cunoștințelor, calea ce duce la deprinderi automatizate.

Consider că elevii și-au format premisele unei cunoașteri științifice a mediului cât și premisele unei cunoașteri ecologice, reușind astfel să-i facă să privească critic orice tentativă care ar încerca să le zdruncine convingerile științifice formate despre lume și viață.

Desfășurarea activităților din cadrul disciplinei „Științe ale naturii”, realizarea mai multor activități practice și acțiuni extrașcolare cu conținut ecologic, vor contribui din plin la formarea unui comportament pozitiv în mediu.

Bibliografie

1. Erabu I. - *Natura - aerul vieții* - Ed.Științifică -2000;
2. Lungu I, Stoica N - *Contribuția școlii în realizarea educației elevilor, în scopul protejării și conservării mediului înconjurător*, EDP-2001;

Importanța dezvoltării Inteligenței Emoționale la vârstele timpurii

Prof. Înv. Preș. Voicu Ggeorgiana Adina
Grădinița cu Program Normal Lunca, Com.
Bujoreni

Copilăria timpurie, educația timpurie, necesitatea procedurilor calitative și cantitative de îngrijire și educare a copilului de vârste mici, sunt toate concepte care au ocupat un loc de seamă în rândul cercetărilor și practicilor educaționale în decursul ultimelor decenii. Această etapă de dezvoltare umană se diferențiază de celelalte datorită impactului semnificativ asupra dezvoltării holistice ulterioare a individului, dar și ritmului accelerat de dezvoltare care se produce pe toate planurile. De aceea, în această perioadă, fie că vorbim de specialiști în educație, cadre didactice, îngrijitori, părinți etc., cu toții doresc ca bazele care se pun în această perioadă să fie unele adecvate, dezvoltate la potențial maxim, iar, eventualele perturbări în această evoluție, să fie corectate cât mai rapid și eficient.

În cadrul acestor încercări de a descoperi, de a revoluționa și de a implementa cele mai noi și eficiente practici și programe de educare și îngrijire a copilului mic, o atenție deosebită a fost și este acordată, dezvoltării Inteligenței Emoționale a copiilor.

H. Gardner, considerat a fi pionierul teoriei inteligențelor multiple, este de părere că diferitele categorii de aptitudini care pot fi posedate de o persoană, sunt înăscute, diferă de la un individ la altul, iar, predominanța lor, poate de asemenea oscila în funcție de individ. Aceste aptitudini, conform autorului sunt opt la număr, anume inteligența: verbală/lingvistică, logică/matematică, corporală/kinestezică, spațială, muzicală, naturistă și inteligența inter/intrapersonală. Această inteligență inter/intrapersonală, numită de mulți specialiști și cercetători drept inteligența emoțională, reprezintă „abilitatea de a identifica, înțelege și gestiona stări, sentimente – atât pe ale noastre cât și pe ale altora „. Concret, acest concept poate fi caracterizat pe scurt drept un ansamblu polivalent care este format din

aptitudini, abilități, deprinderi, mecanisme de coping și capacități, toate menite să managerieze latura noastră emoțională, adică, tot ceea ce înseamnă: emoții, sentimente, aspecte ale afectivității, abilități empatică, stabilirea de relații interpersonale etc.

În domeniul educației timpurii, și nu numai, acest tip de inteligență, trebuie să constituie un factor deosebit de important care trebuie să fie avut în vedere la nivelul: determinării și urmăririi calității procesului de dezvoltare al unui copil, cel al cunoașterii comprehensive al acestuia, planificarea, proiectarea și implementarea programelor de educație formală/nonformală/ informală implementate atât pe termen lung, cât și pe termen scurt, planificarea activităților de la grupă și așa mai departe.

Pentru a susține astfel de afirmații există numeroase argumente. În primul rând, este necesar să înțelegem că acest concept reprezintă o parte importantă a vieții noastre psihice, cu puternice influențe și asupra celei exterioare. S – a dovedit în numeroase cercetări că emoțiile, produsul unor procese complexe dintre diferitele părți ale creierului uman, exercită influențe considerabile asupra unor nivele majore de dezvoltare precum cel fizic, comportamental, afectiv și cognitiv. După cum putem vedea în literatura de specialitate, nu puține sunt beneficiile unei dezvoltări emoționale adecvate, dintre acestea cele mai semnificative par a fi: formarea unui sistem de valori complex, o dezvoltare comportamentală și afectiv – emoțională echilibrată, creșterea încrederii în sine și implicit a performanțelor academice, dar și a celor de la locul de muncă, formarea unor relații interpersonale pozitive, îmbunătățirea calității vieții. De asemenea, un număr considerabil de cercetători și specialiști în domeniul educației sunt de părere că, în condițiile actuale ale lumii moderne, EQ – ul (coeficientul de inteligență emoțională) este la fel de important ca și IQ – ul (coeficientul de inteligență). Cu alte cuvinte, pentru a face față cerințelor lumii moderne, copilul trebuie să constituie produsul unui sistem educativ modern și revoluționar, care deține nu doar un bagaj informațional ci și „uneltele“ aptitudinale necesare pentru a deveni o persoană complexă, echilibrată, împlinită atât din punct de vedere profesional, cât și personal, relațional.

Toate precizările menționate în rândurile precedente se doresc a fi argumente solide pentru a – i determina pe toți cei implicați în procesul de îngrijire și educare timpurie a copiilor, părinți, specialiști, cadre didactice etc., să conștientizeze

necesitatea implementării practicilor și programelor educaționale care să vizeze dezvoltarea emoțională și socială corespunzătoare la copiii de vârste timpurii. Programele concepute în acest sens se pot adevăra foarte ușor de proiectat și implementat, atât de specialiști, cadre didactice, cât și de cei mai puțin avizați în domeniu, precum părinții.

În ceea ce privește dezvoltarea inteligenței emoționale în perioada preșcolară, cadrele didactice pot planifica, proiecta și implementa programe menite să dezvolte inteligența emoțională ale căror obiective pot cuprinde: autocunoaștere, autoreglaj, cunoașterea și identificarea emoțiilor de bază, dezvoltarea abilităților empatice, exprimarea verbală și non-verbală a emoțiilor etc. Aceste programe pot fi concepute pentru a fi desfășurate pe termen lung (la nivel de ciclu, an școlar, semestru), sau, pe termen scurt (în cadrul unui proiect tematic, planificări săptămânale etc.).

Astfel de programe trebuie să respecte însă și un număr minim de criterii precum:

- Existența unei baze științifice/documentări minime (să presupună consultarea a cel puțin 2 – 3 surse bibliografice corespunzătoare);
- Stabilirea și respectarea unor finalități bine conturate;
- Să vizeze un număr corespunzător de competențe, abilități și aptitudini emoționale, sociale și cognitive în funcție de durata de desfășurare a programului.
- Proiectarea unui astfel de program trebuie să fie conceput astfel încât să respecte individualitatea copilului/copiilor pentru care este conceput (spre exemplu: particularități de vârstă, posibilitățile, necesitățile copiilor, dificultățile întâmpinate de aceștia etc.);
- Să fie concepute în prealabil anumite de strategii de intervenție al căror scop să fie depistarea, diagnosticarea și remedierea unei anumite dificultăți de dezvoltare emoțională (cu precădere a celor specifice acestei perioade de vârstă – spre exemplu: managementul emoțional inadecvat, relaționarea deficitară cu adulții / covârșnicii etc.).
- Implementarea unor astfel de programe trebuie să fie realizată în mod consecvent și riguros astfel încât rezultatele acestora să fie pozitive și sesizabile;

- Asigurarea unei coordonări calitative între principalii factori educaționali: familie – grădiniță.

Concluzionând, putem spune că inteligența emoțională și necesitatea dezvoltării acesteia la vârstele timpurii, reprezintă un subiect de actualitate pentru domeniul educațional din prezent datorită implicațiilor majore pe care le poate avea aceasta asupra calității vieții unui individ și asupra viitoarelor sale performanțe academice, profesionale și personale. Resurse pentru a ajuta copiii să se dezvolte armonios din acest punct de vedere există, necesare sunt însă aspecte precum informarea, puțină imaginație, dar, cel mai important, dorința de conștientizare și de acțiune în acest sens.

Bibliografie

1. Bar-On, R. & Parker, D.A. (2011). „Manual de inteligență emoțională “. București: Editura Teora.
2. Dumitrana, M. (2000). „Dezvoltare psihică. Stadializare. Caracterizare “. București: V&I Integral.
3. Gardner, H. (2006). „Inteligențe multiple –noi orizonturi “. București: Editura Sigma.
4. Yeung, R. (2012). „Dezvoltarea inteligenței emoționale “. București: Meteor Press.

Insolitul stilului scriitoricesc din romanul „*Cel mai iubit dintre pământeni*”

Prof. Cristian Alexandrescu
Colegiul Energetic Râmnicu Vâlcea

Romanul are trei volume, organizate în peste o mie de pagini. Subiectul cărții este următorul: un om acuzat de crimă își petrece lunile de dinaintea procesului într-o celulă, scriindu-și viața, pe fondul unei vaste panorame a „obsedantului deceniu”. Sub raportul temelor, cât și al formulelor, „Cel mai iubit...” e un roman complet: social, politic, sentimental, ideologic, psihologic, eseistic, polițist, frescă a unei lumi, analiză a unui eșec în dragoste, cronică de familie și spovedanie a unui învins. El lasă pe dinafară din temele care l-au preocupat anterior pe autor doar viața țărănească.

În rest în paginile cărții găsim totul: mediul muncitoresc, de activiști, intelectual, de tineret, cel de periferie a marelui oraș, meditația asupra politicii și personalităților, lumea scriitoricească, la care se adaugă teme noi, precum: viața universitară din perioada ‘40-’50, închisoarea și canalul. Prin intermediul personajului-narator, asistent universitar la Filosofie, Victor Petrini, romancierul reia totul într-o nouă perspectivă. Pentru prima oară la Marin Preda, naratorul e un intelectual și pe deasupra profesor de filosofie. Evocarea e dublată de interpretarea faptelor trăite sau doar cunoscute de narator. S-a spus adesea despre Ilie Maromete că ar fi „intelectual” și „filosof”, ca mod de a gândi, însă Petrini e cu certitudine un intelectual de profesie. În roman, el devine un narator profesionist al unor idei. Epica operei nu e decelabilă fără comentarii morale, sociale și politice, fără eseuri filosofice și eseistice, atribuite naratorului sau celorlalte personaje, precum excelentul Ion Micu, critic literar și prieten la cataramă cu Petrini. Aici abundă citatele și referințele la Dostoievski, Joyce, Rousseau, Spinoza sau Thomas Mann. Omul din celulă, ce își așteaptă condamnarea, nu-și istorisește pur și simplu experiențele, ci le regândește pentru a da un sens vieții și propriei existențe.

O recapitulare a vieții ar fi fără rost în paginile unei cronici. Preda rămâne un romancier extraordinar

cu mare priză la real. Cartea foiește de concretul lucrurilor, e de un realism minuțios, înregistrând gesturi, fraze, portrete, stări de spirit, scene ale unei comedii de moravuri, biografii, conflicte, tragedii, anecdote, întâmplări pitorești, chipuri umane sau destine despuiate de toate secretele. Cine e Petrini înainte de toate? E un om fără șansă, care are ceva din idealismul și cavalerismul etic al eroilor lui Camil Petrescu, totuși rămânând mai complex.

El este un om de bună credință, onest și curajos, ce suportă cu stoicism loviturile. Acesta e inflexibil și nu se cruță nici pe sine. Din păcate nu se autoiluzionează, dar nu e nici cinic. Dorința lui cea mai mare e să înțeleagă și să fie înțeles, fiind convins că fericirea se obține prin iubire. Viața nu i-a împlinit dorințele și Petrini a eșuat unde dorea cel mai mult să reușească, însă nu pierde credința de la început în mitul acesta al fericirii prin iubire: „Mitul acesta al fericirii prin iubire, al acestei iubiri descrise aici și nu al iubirii aproapelui, n-a încetat și nu va înceta să existe pe pământul nostru, să moară adică și să renască perpetuu. Și atâta timp cât aceste trepte, urcate și coborate de mine, vor mai fi urcate și coborâte de nenumarați alții, aceasta carte va mărturisi oricând: <<Dacă dragoste nu e, nimic nu e!>>. Eroul e mânat nu de iubirea aproapelui, ci de eros, ca principiu fundamental al universului. Titlul romanului, ce povestește un eșec este unul ironic. Cel mai iubit dintre pamanteni se dovedeste astfel un om, pe care destinul sau hazardul îl privează de iubire.

În centrul scrierii stau doua mari povești de iubire. Cea dintâi și una dintre cele mai profunde din literatura noastră e povestea unei iubiri imposibile, ce apare ca o ură mistuitoare, mai exact o combustie inepuizabilă, ce alimentează violența relațiilor Petrini-Matilda. Aceste relații dintre soți, din păcate nu cunosc decât extremele: abandon, bătaie, urlete sau viol. Matilda e un animal de rasă, mândră și nepăsătoare, tenace, dar și fragilă, sinceră și ipocrită, decisă și șovăielnică, fătășă și secretă. Cartea prezintă degradarea ireversibilă a unor sentimente autentice și arzătoare de iubire, în care vulgaritatea cotropește și sufocă totul.

Cealaltă poveste are premise norocoase la început, dar din nefericire e ratată în final. Iubirea lui Petrini pentru Suzy ține de specia celor insesizabile, fericite, dar și anxioase, cu toate ferestrele deschise, însă și cu obloane ferecate. Suzy ascunde în acest cuplu o culpă chinuitoare: ea i-a ascuns lui Victor de frică să nu-l piardă, faptul că a mai fost măritată cu un individ periculos, acel dipsoman agresiv.

Bibliografie

1. Nicolae Manolescu, “Literatura română postbelică. Lista lui Manolescu. Proza. Teatrul”, editura “Aula”, Braşov, 2001

Invăţarea prin *experiment*

Prof. Popescu Mihaela

*Şcoala Gimnazială Achim Popescu, Păuşeşti
Măglaşi, Judeţul Vâlcea*

Descoperirea acestui lucru alterează relaţia, dar autorul complică senzaţional povestea: fostul soţ o urmăreşte ca s-o omoare, iar în încăierarea dintre cei doi bărbaţi, în cabina de teleferic, Petrini îl aruncă pe celălalt în gol, în prăpastie. Ideea lui Preda a fost că dragostea se poate sfârâma prin ea înseşi, prin forţe interioare pe care le naşte, prin otrăvuri pe care le produce şi emană, ca în cazul Matildei, dar şi prin jocul unor factori exteriori, prin pura întâmplare sau concursul hazardului. Victor urmează să fie judecat pentru crimă, iar Suzy descoperă că nu a scăpat de obsesia sentimentului pentru celălalt bărbat, deşi îl iubeşte de acum pe Victor. Supusă la presiune, iubirea lor se transforma în praf. Romancierul se precipită în felul acesta în final, pentru a găsi o încheiere plauzibilă şi atipică.

În plan secund găsim episoade şi personaje remarcabile. Cele doua romane de dragoste îşi infig sevele în viaţa socială a epocii, în cea intelectuală şi familială a protagonistului. Autorul ne bombardează cu informaţii despre Petrini însuşi, bunicii săi, părinţi, familia Matildei- clanul de basarabeni vorbăreţi, dar şi familia mai ştearsă a lui Suzy. Un personaj episodic e prietenul lui Petrini, Petrică Nicolau, fostul soţ al Matildei, etern soţ revoltat. Romanul politic îl are ca protagonist pe criticul Ion Micu, un tip sclipitor şi inventiv, care are explicaţii pentru orice. Viaţa în mina de plumb apare ca o înfaşurare grotescă şi caricaturală. Episodul realist al deratizării şi personajele lui par mai degrabă halucinant, demonstrând mâna unui maestru al sordidului, în genul lui Swift. Lumea lui Vintilă şi a lui Bacaloglu e sordidă, fără vulgaritate. Curios e faptul că Vintilă e mai puţin vulgar uneori decât Petrini. Ultimul capitol din al doilea volum conţine un pseudoroman-eseu, în care Petrini dezvoltă ideile gnozei lui moderne şi consideraţiile studiului său, intitulat „Era ticăloşilor”.

„Cel mai iubit...” e în definitiv tabloul unei epoci întregi, din care nu lipsesc personaje istorice reale, precum Blaga. Maniera epică e exterioară şi anecdotică. Complexitatea romanului e examinată şi pe latura tehnicilor narrative. Deşi scris în întregime la persoana I, romanul conservă în mare parte formula clasică a retrospectivei ordonate, în care experienţele sunt restituite, nu retrăite într-un prezent proustian al memoriei. Povestirea lui Petrini alternează realismul sumar, publicistic, cu fantezia caricaturală, proza de aventuri cu cea de idei, într-un stil original, accesibil şi inegal. Scrierea aceasta reprezintă pentru Marin Preda, o tentativă insolită, din care autorul însuşi iese modificat în viziunea lui despre lume şi literatură.

Una din metodele principale ale fizicii este experimentul. Rezultă că şi în strategiile didactice, ce vor fi aplicate la lecţiile de fizică, rolul prioritar îi va reveni experimentului.

Ca definiţie, experimentul este “o observaţie provocată, o acţiune de căutare, de încercare, de găsim de dovezi, de legităţi, este o provocare intenţionată, în condiţii determinate (instalaţii, dispozitive, materiale corespunzătoare, variaţie şi modificare a parametrilor etc.), a unui fenomen, în scopul observării comportamentului lui, al încercării raporturilor de cauzalitate, al descoperirii esenţei acestuia (adică a legităţilor care-l guvernează), al verificării unor ipoteze “ (I. Cerghit).

Experimentul este o metodă eficientă, deoarece în cadrul lui se solicită mai multe capacităţi şi aptitudini ale elevilor. Din aceste cauze, “aproape toate programele noi de învăţământ pentru predarea ştiinţelor exacte au adoptat metode de învăţare multisenzoriale” (J. R. Davits), fapt ce permite realizarea cu succes a obiectivelor cognitive, afective şi motorii.

Din punct de vedere al didacticii, tipurile principale de experiment sunt de confirmare şi de cercetare şi descoperire. Potrivit tehnicii organizării activităţii, deosebim experimentele: individual, pe grupe şi frontal.

Cercetările efectuate într-un şir de şcoli au stabilit că 80-85 la sută din profesori preferă experimentul frontal. Opţiunea elevilor a fost ca să se aplice la lecţiile de fizică experimentul individual sau organizat pe microgrupe. Aşadar, există o contradicţie vădită între preferinţele elevilor şi oferta profesorului.

Analizând literatura de specialitate, observăm orientarea tot mai vădită a autorilor spre necesitatea de a se trece la experimentul individual: “Elevul se dezvoltă prin exercițiile pe care le face, și nu prin acelea care se fac în fața lui” (I. Cerghit).

Efectuarea experimentului individual sau pe microgrupe necesită o pregătire minuțioasă din partea profesorului. Pentru elevi, mai ales în cazul celor ce abia încep să studieze fizica, experimentul are o deosebită importanță. El le înfățișează copiilor “adevărul absolut”. De aceea, este necesar ca fiecare experiment să reușească. În caz contrar, membrii unei microgrupe vor fi încercați de anumite îndoieli privitoare la justetea ipotezei, se vor înregistra încălcări ale disciplinei și ale regulilor de protecție a muncii în laborator, iar randamentul lecției se va reduce simțitor.

Trebuie să remarcăm că în cadrul studierii fizicii există un șir de experimente care nu pot fi demonstrate decât frontal. Acestea trebuie înfăptuite de profesor după o anumită metodică. În general în desfășurarea experimentului se poate recomanda aplicarea unei tehnici individuale sau pe microgrupe.

Astăzi, predarea fizicii (și nu numai) readuce pe primul plan experimentul de cercetare și de descoperire. Nu putem obține un randament înalt al realizării unui astfel de experiment, dacă elevii nu au deprinderile necesare de observare, comparare și clasificare. Până în această fază, elevii fac unele observări. Deseori însă formarea abilităților de observare nu are loc în conformitate cu cerințele teoriilor cogniției, în cazul respectivei metode de explorare a realității.

Elevii trebuie să înțeleagă că sistemele materiale au numeroase proprietăți, că unele din ele sunt măsurabile, să vadă și să concretizeze măsurarea mărimilor fizice, să știe că există expresia cantitativă a mărimilor fizice, care poate fi determinată prin măsurarea directă sau indirectă, că sunt atât unități de măsură în care se măsoară aceste mărimi, cât și unități fundamentale și derivate, că mărimile respective au multipli și submultipli. Utilizarea permanentă a aceluiași tip de model însă nu trebuie considerată obligatorie. Dimpotrivă, “experimentul nu poate fi încorsetat într-o rețetă rigidă”(Ausubel). După părerea noastră, desfășurarea experimentului în conformitate cu teoriile instruirii nedirijate este greu de realizat în cazul primelor lecții la fizică.

Scopul didactic principal al experimentului, se axează pe formarea unui sistem de gândire logică a elevilor. Însă ea nu poate exista în afara unui limbaj.

De aceea, se consideră că este rațional ca experimentul să fie însoțit de anumite explicații ale profesorului. Acestea se vor structura și se vor prezenta astfel încât sarcina de învățare va putea fi înțeleasă și controlată de elev.

Bibliografie

1. Cerghit, I. - Metode de învățământ, Ed. D.P., București, 1997
2. Oprea, C.L- Strategii didactice interactive, Ed. D.P., București, 2006
3. Sarivan, L., coord. – Predarea-învățarea interactivă centrată pe elev, UMPFE, Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice prin activități de mentorat, București, 2009
4. Metode eficiente de învățare a fizicii. Program de formare continuă a profesorilor de fizica 2012-2013

Rolul „firmei de exercițiu” în formarea pentru viață a elevilor

Profesor Ec. Ionescu Maria
Colegiul Economic Râmnicu Vâlcea

Firma de exercițiu este o metodă didactică modernă și interactivă de succes în România, care are drept scop dezvoltarea spiritului antreprenorial al elevilor prin simularea proceselor dintr-o firmă reală. Instruit într-un cadru atractiv, creativ și interactiv, tânărul va participa voluntar și motivat la propria formare, dobândind competențe esențiale ce îi vor ușura inserția pe piața muncii. Înțelegerea și aplicarea în mod optim a conceptului ”firmă de exercițiu” îi va putea oferi elevului o învățare activă, bazată pe practică, facilitându-i acestuia trecerea de la școală la viața activă.

Firma de exercițiu este potrivită pentru dobândirea, verificarea și aprofundarea cunoștințelor comerciale, formarea abilităților, a capacităților personale și a modurilor de comportament în toate domeniile din structurile întreprinderii, de la referent

până la întreprinzător.

Punctele forte ale firmei de exercițiu sunt abordarea practică și contactele cu mediul extern.

Asemănător întreprinderilor din economia de piață reală, Firma de exercițiu se află într-o relație de afaceri.

Firma de exercițiu, metoda practică de înregistrare a cunoștințelor de la diverse discipline determină dobândirea de abilități antreprenoriale, perfecționarea comportamentelor profesionale și totodată identificarea potențialului propriu al elevilor. Instruirea în firma de exercițiu oferă elevului competențe în ceea ce înseamnă comportamentul profesional, respectiv: "Să știe ce să facă și să știe cum să facă."

"Firma de exercițiu" reprezintă un model al unei întreprinderi reale, fiind o metodă de abordare practică a integrării conținuturilor, metodă concepută pentru formarea aptitudinilor personale și comportamentelor aplicabile în toate domeniile economice, pornind de la funcțiile de bază și până la cele de conducere din întreprindere.

Instruirea în firma de exercițiu determină o probare practică și o probare a cunoștințelor deja dobândite, fiind astfel continuarea firească și necesară a instruirii de bază.

În firma de exercițiu se realizează sinergia *interdisciplinarității* conținuturilor de la diverse discipline: economie, contabilitate, marketing, corespondență comercială, limbi străine, informatică, drept și legislație etc. În firmele de exercițiu elevii se comportă ca șefi sau agenți responsabili și își educă și formează spiritul de întreprinzător.

În firma de exercițiu sunt exersate tranzacțiile economice existente în firmele reale, fiecare firmă de exercițiu fiind structurată în conformitate cu situația din practică, în departamente: resurse umane, secretariat, marketing, desfacere, financiar - contabil, etc.

Firma de exercițiu permite elevilor să pună în aplicare noțiunile teoretice pe care le au învățat la clasă, dar și obișnuirea acestora cu asumarea responsabilității pentru acțiunile sau deciziile pe care le iau în legătură cu firma de exercițiu. Învăț să rezolve probleme ce apar pe parcursul activității, în firmă.

Astfel, elevii își formează deprinderi și abilități, își însușesc competențe cheie, cum ar fi capacitatea de a lucra în echipă, gândire interdisciplinară, competențe de comunicare și relaționare. Mai mult de

atât, obțin abilități profesionale, flexibilitate necesară pe piața muncii și pot descoperi o afinitate față de un anumit loc de muncă. Competențele obținute pot determina reducerea perioadei de acomodare la locul de muncă, familiarizarea cu sarcinile înscrise în fișa postului, lucru benefic atât pentru angajatori cât și pentru viitorii angajați.

Firmele de exercițiu nu apar pe piața firmelor de exercițiu ca afaceri perfecte. Deși majoritatea coordonatorilor de firme de exercițiu vor să construiască o întreprindere apropiată de realitate, există totuși diferențe. Elevii acționează ca personal de conducere și colaboratori, dezvoltându-și spiritul de întreprinzător, iar profesorii își iau rolul de consilieri ai întreprinderii.

Activitatea firmei de exercițiu se realizează într-un cabinet dotat cu mobilier corespunzător, cu echipamente necesare învățării, pentru efectuarea operațiilor economice și comerciale care simulează activitatea unei firme din sfera economică reală.

Activitatea unei firme de exercițiu implică activ elevii în toate etapele: înființarea firmei, selectarea personalului, încheierea de tranzacții, întocmirea evidenței contabile, ceea ce îi ajută la dobândirea de competențe și aptitudini de muncă și implicit o inserție pe piața muncii mult îmbunătățită.

Inițiativa și imaginația elevilor este mult mai mult solicitată, profesorul nu este decât un moderator, ceea ce conduce la activități inovatoare ale elevilor, astfel încât considerăm că tranziția de la școală la muncă va fi mult mai ușoară.

Firma de exercițiu în învățământul profesional și tehnic reprezintă o componentă a curriculumului național pentru profilul servicii și a curriculumului în dezvoltare locală pentru celelalte profiluri.

Obiectivul general al învățării prin firma de exercițiu îl reprezintă dezvoltarea spiritului antreprenorial, prin: familiarizarea elevilor cu activitățile specifice unei firme reale, simularea operațiilor și proceselor economice specifice mediului real de afaceri, perfecționarea limbajului de afaceri, dezvoltarea de competențe și atitudini necesare unui întreprinzător dinamic: creativitate, gândire critică, rezolvarea de probleme, luare de decizii, asumarea responsabilității, lucrul în echipă, inițiativă, perseverență, auto organizare și autoevaluare a resurselor individuale, flexibilitate.

Rezultatele preconizate în urma aplicării acestei metode sunt: creșterea gradului de inserție pe piața muncii a absolvenților, reducerea perioadei de acomodare la locul de muncă, mai buna adaptabilitate

la schimbarea locului de muncă, flexibilitate, asumarea inițiativei și a riscului.

Deja devenită o tradiție, metoda de predare „Firma de exercițiu” constituie un exemplu de bune practici pentru învățământul profesional și tehnic. Firma de exercițiu, complexă ca metodă, motivată ca efecte, e o provocare atractivă atât pentru elevi cât și pentru profesori.

În concluzie „Firma de exercițiu” reprezintă legătura dintre școală și locul de muncă făcând trecerea de la modelul de simulare al activităților la întreprinderea economică reală.

Firmele de exercițiu coordonate de prof. IONESCU MARIA în anul școlar 2016-2017 sunt

1. FE COCOȘUL DE HUREZ SRL



2. FE LEGO FRUCT SRL



3. FE ANTARTIC DRINKS SA



4. FE CARGOVIL SRL



Bibliografie

1. Ștefănescu Mihaela Ghidul firmei de exercițiu, cea mai bună practică Editura didactică și pedagogică, București, 2012;

Aști carte

Prof. documentarist Cătălina Jianu

Liceul „Gheorghe Surdu”, Brezoi

Historia unui puzzle alegoric (I)

Centru de resurse pluridisciplinare, CENTRUL DE DOCUMENTARE ȘI INFORMARE a inclus și, apoi, a transformat biblioteca școlară într-un „centru de resurse educaționale și pedagogice”.

E adevărat, însă, că de ceva timp fondul de carte nouă s-a mărit cu foarte puține volume de bibliotecă și, pe bună dreptate, sunt abonați ai bibliotecii nemulțumiți de acest lucru. Resursele financiare sunt limitate, sponsorii sunt foarte puțin interesați de acest fenomen, donațiile profesorilor, elevilor, părinților, membrilor comunității locale (în perioada 1.IX.2017–31.I.2018 au fost donate 1265 volume de bibliotecă!) nu rezolvă decât în mică măsură nevoile mereu crescânde și diversificate ale celor interesați.

A RĂMAS DOAR INTERNETUL!?

În interviul acordat revistei liceului nostru, *EX LIBRIS MEIS*, de domnul prof.dr. Theodor Codreanu (cel care este considerat unul dintre cei mai mari eminescologi pe care i-a dat România), am pus următoarele întrebări: „Care sunt credințele, opiniile dumneavoastră privind viitorul cărții editate pe suport clasic? Dar al celei electronice?”

Domnul prof.dr. Theodor Codreanu, premiul ACADEMIEI ROMÂNE, mi-a răspuns cu amabilitate, dar și cu mâhnire, dar și cu speranță, dar și cu umor: „Deși dominantă este, astăzi, opinia că bibliotecile clasice vor deveni simple muzee, întrucât doar pe un singur *site* poate încăpea o întreagă bibliotecă, realitatea arată că producția de carte, pe suport de hârtie, este departe de a se fi epuizat, numărul de titluri apărute în numeroasele edituri fiind impresionant. Este drept că tirajele sunt, cel mai adesea, confidentiale, circulația cărții atomizându-se pe regiuni, județe și orașe, încât cititorul din Timișoara nu mai știe de cărțile apărute la Iași sau Chișinău...

Într-o asemenea situație, se mai poate vorbi de primenirea fondului de carte în bibliotecile destinate tineretului școlar? Întrebarea devine pur retorică. Nu mai vorbim de faptul că fondurile destinate achiziției de carte nouă sunt și ele *confidentiale*,

dacă nu inexistente. Singura consolare ar putea fi că, prin *subțierea* producției de carte, se pot salva multe păduri... Este posibil ca, în scurt timp, biblioteca electronică să elimine de pe piață bibliotecile tradiționale, încât lumea virtuală să devină modul nostru de existență, cum se întâmplă, altminteri, cu faimoasele rețele de socializare de tip *facebook*. Pe această cale însă lumea concretă va lăsa loc unor utopii negative mai cumplite decât fostele regimuri comuniste.

Alienarea umană va atinge forme necunoscute în istorie, cu atât mai mult, cu cât omenirea va trăi iluzia *socializării* de care vorbeam. Bibliotecile virtuale, ca și internetul în integralitatea formelor sale, sunt surse de *informare* foarte utile și lesnicioase. Dar a te *informa* doar nu e o garanție că te și *cultivi*. Cultura adevărată e pătrundere de spiritualitate, de Duhul Sfânt, or, această bucurie supremă a cunoașterii și ființării nu se poate face în fața unui text pur virtual, ci adâncindu-te în universul *cărții – obiect clasic*.”

De foarte multe ori, umorul distinsului critic literar este catalizatorul, *liantul* sentimentelor de mâhnire, dar și de speranță! Dedicată aducerii-aminte, memoriei slovelor, mica mea pledoarie *pro bono* și nu *pro domo* vă prezintă doar o scriere ce „respiră” parfumul altor *vremi*. Frumusețea ei fizică (machetare-grafică, design, culori, caracterul literelor etc.), „sufletul” eliberat de fiecare dată atunci când este deschisă sunt remarcabile!

Iată, deci, **PRIMA CARTE ÎNREGISTRATĂ ÎN BIBLIOTECA NOASTRĂ:**

filăda lui Dumitru Mircea „UN FLĂCĂU PE PLAC” (foto nr. 1), ilustrații de P. Nazarie (foto nr. 2). Dată la cules în data de **21.X.1953** și bună de tipar pe **18.XI.1953**, a fost publicată la Editura TINERETULUI a C.C. a U.T.M., București, Colecția pentru tinerii țărani muncitori OGOARE NOI (colecția are și un logo: snopul de spice, bineînțeles!).

Din tirajul de 30000 + 160 buc., exemplarul aflat în biblioteca noastră poartă numărul 1196, prețul lui, înscris pe tartăjul 4, este de 30 bani (în 1953, salariul mediu net era de 410 lei, adică noi puteam achiziționa 1366 de exemplare ale cărțiței).



Foto nr. 2



La pag. 6 citesc și mă străbate sentimentul jenei: „– Ți-am spus să nu-i mai pomenești numele dinaintea mea, **auzi-tu-mai?** Gata...”

Căți/câte dintre cei/cele care se ocupă de editarea scroll-urilor (*burtierelor*) ce însoțesc știrile TV mai țin seama de felul cum se scrie corect **auzi-tu-mai?** Fiind, desigur, posesori/posesoare ale diplomei de *BAC!* Sintetizez prezentându-vă pagina cu următorul mesaj promoțional (politică de marketing avant la lettre, nu glumă!): „Dragi cititori, Vă rugăm să ne comunicați părerile voastre despre această carte, cât și despre coperta și ilustrațiile ei. Dorim să aflăm ce alte cărți apărute în colecția „Ogoare noi” ați mai citit, precum și ceea ce vă interesează să publicăm în această colecție. Scrieți-ne pe adresa: Editura Tineretului, Str. Nikos Beloiannis Nr. 25, București, Raionul I. V. Stalin.”

Invidia mă cuprinde că nu sunt prima care scrie: „**AȘ RENUNȚALATOATĂ TEHNOLOGIA MEA PENTRU O DUPĂ-AMIAZĂ CU SOCRATE.**” (*Steve Jobs*)

Cuvinte rare: *Filădă* = carte de proporții reduse; *Tartăj* = copertă.

Joc didactic

Prof.înv.preșc.Văleanu Maria-Adriana
Gradinița cu Program Normal Bătășani, Valea-
Mare, jud. Vâlcea

Tema: „Toamna cea ghidușă”
Titlul: „Hora fructelor și legumelor”

Scop: -verificarea capacității de a transmite mesaje, de a interpreta corect melodii și texte literale.
- consolidarea și verificarea cunoștințelor copiilor despre fructe și legume;

Desfășurare: Copiii sunt așezați în cerc, unul după altul. În mijlocul cercului se află un coș gol. Fiecare copil primește câte un fruct sau legumă și merg unul după altul recitând/intonând următoarele versuri: „*Fructele pornesc îndată/Una câte una / Peste țara-ntreagă/Dar în drumul lor se pare/Iese mândrul Soare/Și dorește să deguste/Fructul dulce.... (măr, pară, strugure),*

Dacă copilul ghicește așează fructul în coșuleț și iese din joc:

„*Bravo, fructule gustos!
Multumesc, fii sănătos!*”

„*Legumele nu se lasă/Și pășesc mai lent spre casă/Dar în drumul lor se pare/Iese mândrul Soare/Și dorește să gătească o ciorbă țărănească/Leguma ce va fi tocată este: morcovul, ardeiul...*

„*Minunat legumă dragă!
Ciorba mea este gustoasă!*”

Dacă un copil nu a ghicit, nu a răspuns corect: „*Nu ai ghicit/Fii pedepsit!*” și trece în cerc păstrând leguma sau fructul. Câștigă cei care au umplut coșul și au răspuns corect, iar cei care rămân în cerc cu fructul pierd.

Materiale necesare: fructe, legume, coșuleț, ecusoane.

Jocul didactic - mijloc de stimulare a gândirii creatoare a elevilor în cadrul lecțiilor de compunere

Prof. Înv. Primar Dogaru Nicuța Aura
Colegiul Național de Informatică “Matei Basarab”
Râmnicu Vâlcea

În condițiile în care școala contemporană deplasează accentul de pe memorarea unei cantități de cunoștințe pe dezvoltarea gândirii creatoare, pe însușirea metodelor și tehnicilor muncii intelectuale, pe dobândirea deprinderilor de muncă independentă, elevul devine - așa cum s-a subliniat adesea - participant activ la propria formare, iar învățătorul se situează pe o nouă poziție, orientându-i felul cum trebuie să învețe.

Din această perspectivă, compunerea ca obiect de învățământ capătă sarcini sporite. Pe lângă însușirea exprimării corecte, orale și scrise, activitățile specifice disciplinei vizează dezvoltarea imaginației și a gândirii elevilor, formarea deprinderilor de a dezvolta, de a crea după posibilitățile fiecăruia, contribuind în general la formarea personalității elevilor.

„Compunerile realizează pe de o parte o sinteză a tot ceea ce învață la comunicare, la citire, precum și la celelalte obiecte de învățământ, sub raportul corectitudinii exprimării”¹.

Compunerea, ca și celelalte obiecte de învățământ, oferă condiții prielnice de organizare și desfășurare a jocurilor didactice. Am folosit încă din clasa I jocul în orice etapă a lecției, pentru pregătirea înțelegerii noilor cunoștințe, pentru deconectare, refacerea forțelor intelectuale, fixarea unor tehnici de lucru sau pentru formarea priceperilor și deprinderilor de muncă intelectuală.

Continuând activitatea educativă de la grupa mare, în prima clasă, am introdus jocul denumit „Teatrul de păpuși”. Am obișnuit elevii să aducă modificări textului care s-au dovedit a fi variante noi, personale ale povestirii sau lecturii respective. În asemenea situații am arătat elevilor că este vorba de o nouă „creație” care nu aparține „autorului”. Noua variantă am finalizat-o (rotunjind-o) într-o povestire

sau piesă logică, încurajând contribuția personală a elevilor.

Cu implicații psihologice asemănătoare am utilizat diferite variante de „povestiri pe bază de tablouri”. Constatând că elevii se rezumă la descrierea celor observate pe tablou, sau la câteva fapte de suprafață, am completat această activitate cu două elemente:

- întâi cu analiza detaliată a ilustrației, care are drept scop descoperirea diferitelor amănunte sugestive;
- apoi cu un joc de povestire în grup, prin care elevii s-au completat reciproc, construind povestirea în mod colectiv.

Un joc didactic deosebit de atrăgător a fost „Frumusețile patriei”. Scopul: consolidarea cunoștințelor copiilor cu privire la cele mai reprezentative frumuseți ale țării, educarea sentimentelor de admirație față de acestea, dezvoltarea sensibilității lor. Sarcina didactică: recunoașterea și denumirea frumuseților patriei prezentate în imagini de la munte, mare și alte zone. Regulile jocului: Copiii aleg o ilustrată. Răspunsul îl dă copilul la care s-a oprit mingea trimisă de învățătoare sau de unul dintre copii. Cartonașele se depun după ce au fost descrise. Se aplaudă răspunsurile bune. Elemente de joc: alegerea cartonașului, aplauze. Învățătoarea organizează cu copiii o discuție asupra locului unde își petrec vacanța cu familia, se menționează că în țara noastră sunt multe locuri frumoase, unde se poate petrece vacanța, unde se pot organiza excursii, drumeții. Copiii sunt poftiți să-și aleagă câte un cartonaș cu ilustrația care le place mai mult. Descrierea o face copilul la care s-a oprit mingea, precizându-se ce fel de aspect îl prezintă. În timpul jocului li se propune elevilor să-și întocmească un portofoliu cu aspecte din frumusețile țării noastre.

Aceste jocuri au în același timp serioase valențe formativ-educative asupra întregii activități psihice a copilului.

Cu mare eficiență în activizarea elevilor la activitățile de compunere se dovedește jocul-dramatizare, prin care se realizează transpunerea în scenă a unui episod dintr-o operă literară. Sub influența poveștilor și a basmelor, dar mai ales a teatrului și a filmului pentru copii, școlarii mici li se trezește interesul de a săvârși aceste activități și fapte pe care le săvârșesc eroii îndrăgiți din operele cunoscute. Jocul-dramatizare este un joc cu subiect, roluri și reguli. Copiii participă activ la interpretare. Originalitatea copilului în jocurile dramatizate

constă în felul cum se comportă în timpul jocului încredințat și în capacitatea lui de a înțelege cât mai bine povestirea sau basmul respectiv.

(Endnotes)

1 Popescu Mihăilești, Alexandru, **Stimularea creativității în exprimarea orală la copii**, în „Reviste de pedagogie”, nr. 9, 1985, p. 8 – 11.

« La traduction comme série ouverte »

Prof. Popa Natalia Narcisa
Colegiul Național de Informatică Matei Basarab,
Râmnicu Vâlcea

La définition la plus explicite, qui résume en quelque sorte les autres définitions, est « Traduire c'est énoncer dans une autre langue (langue cible) ce qui a été énoncé dans une autre langue source en conservant les équivalences sémantiques et stylistiques »⁸. Dans le même chapitre nous avons souligné le fait que le résultat de l'action de « traduire » est « la traduction ».

Une traduction représente donc le texte original, mais transposé dans une autre langue.

Pendant le processus de traduction, le texte original souffre plusieurs modifications, en fonction:

- des connaissances du traducteur
- de sa langue
- de sa sensibilité
- de sa manière de voir le monde

Donc la traduction peut être considérée **la traduction comme série ouverte**, premièrement parce qu'elle offre la possibilité au texte original d'être « traduit » par plusieurs traducteurs. Ainsi résultent plusieurs traductions du même texte, traductions qui transmettent la même information, mais organisée sous différentes formes, en fonction des principes de chaque traducteur.

Puis une traduction n'est pas seulement le passage d'un texte littéraire/ critique/ scientifique/ historique/ religieux, d'une langue source à une langue cible. Une traduction peut être faite par un

peintre. Pourquoi ? C'est très simple. Au moment où il peint un coin de la nature, il fait une traduction. Il essaie de rester fidèle « à ce coin », de présenter en essence ses traits; mais, en même temps, il ajoute un peu de couleur parce qu'il considère que l'arbre qu'il a devant ses yeux n'est pas si vert; ou dans ce paysage il y a un troupeau de moutons très éloigné. Il considère qu'il doit être au premier plan. Un autre peintre laisse en arrière plan le troupeau et met en évidence la prairie sur laquelle le troupeau broute. En outre deux peintres peignent le portrait d'une belle femme. L'un d'eux met en évidence les yeux de la femme parce qu'il considère que ses yeux sont très beaux. L'autre met en évidence les lèvres ou peut-être le nez, car il les considère très « chic ». Malgré tout cela, si on met les deux portraits l'un à côté de l'autre on reconnaît la même femme. Pourquoi ? C'est de nouveau très simple à répondre. Les deux portraits sont des traductions d'un même visage, le portrait d'une belle femme.

Les poètes font eux aussi des traductions. Au moment où « un traducteur » compose une poésie qui a comme thème « l'amour » il part de ses expériences, de ses conceptions de vie. Il a souffert dans le passé, maintenant il parle de l'amour, de sa bien-aimée avec nostalgie. Prime ici la mélancolie. Un autre poète traduit ce thème d'une autre manière dans son poème. S'il aime, s'il est aimé à son tour, ses poèmes sont pleins de bonheur.

Donc tous les deux chantent l'amour, mais chacun utilise sa manière de penser et d'écrire. Tous les deux font des traductions d'un même concept.

La traduction est utilisée aussi des sourds-muets. Si dans une famille il y a un membre sourd-muet, il doit apprendre le langage des signes pour pouvoir apprendre dans une école spécialisée, pour pouvoir comprendre ce que disent ses collègues sourds-muets. Donc il apprend ce langage pour s'encadrer dans un cercle de sourds-muets et dans un système. Puis, à leur tour, les parents doivent apprendre ce langage pour communiquer avec leur enfant. Ainsi ils traduisent le mot parlé, en le transformant en signe.

Des traductions font aussi les critiques. Ils traduisent ce qu'un auteur a voulu dire par un syntagme, par un mot; la traduction peut être négative ou positive. Un critique peut « traduire » correctement ce qu'a voulu dire l'auteur d'un roman, ou bien il peut le traduire incorrectement.

À côté du terme « traduction » apparaît un autre : « retraduction ». Si jusqu'ici on a parlé de la

traduction faite par un peintre, par un critique, de la traduction de la langue parlée en langue des signes, maintenant on va parler de la retraduction.

Mais cette fois on ne parlera pas d'un texte qui a été retraduit d'un autre traducteur. On va parler de la traduction dans le sens de transformation. Un écrivain, en partant d'un roman célèbre, utilise des éléments de son époque pour présenter « le sujet » de ce roman. À cause du passage du temps, à cause de la manière de penser toute différente de celle de l'écrivain traduit, à cause du langage, « le traducteur » fait une « retraduction ». Dans cette situation se trouve le roman *Robinson Crusoé*. Grâce aux retraductions, on a vu « le conte » du célèbre roman *Robinson Crusoé* transposé. Il y a un Robinson Crusoé de Saint John Perse (*Images à Crusoé*); puis un Robinson de Jean Giraudoux (*Suzanne et le Pacifique*) et puis on a connu la retraduction de Jules Verne (*L'île mystérieuse* (1867))

Prenons comme exemple cette dernière retraduction. Jules Verne utilise des éléments spécifiques à son temps pour créer une aventure sur une île mystérieuse.

À ces retraductions s'ajoute la traduction de Michel Tournier *Vendredi ou les limbes du Pacifique*. Michel Tournier affirme dans son œuvre *Le vent Paraclet* que « ces exemplaires d'un livre traduit ou non – agissait comme autant de graines dispersées par le vent et produisant, où elles tombaient, des œuvres nouvelles, profondément influencées par la mentalité et le climat du pays ».

Le même procès a influencé les œuvres de Victor Hugo; les graines dispersées par le vent ont donné naissance à des ouvrages nouveaux.

Bibliographie

1. Roger T. Bell, *Teoria și practica traducerii*, Polirom 2000
2. Levițchi, D. Leon – *Îndrumar pentru traducătorii din limba engleză în limba română*, Ed. Științifică și enciclopedică, Buc. 1975
3. Steiner, George – *După Babel. Aspecte ale limbii și traducerii*, Ed. Univers, Buc. 1983, tradusă de Valentin Negoita și Ștefan Avădanei

Relația grădiniță - familie

Prof. Inv. prescolar Fieraru Calina
Grădinița cu Program Prelungit Nr.1 Călimănești

Motto: "Nu trebuie să faceți în fața copilului nimic din ceea ce nu vreți să imite"

(Jhon Locke- "Pedagog")

La orice vârstă **educația** reprezintă un chimism insolit și deosebit de complex, care reclamă o mulțime de catalizatori. Până la sfârșitul adolescenței educatorul, indiferent de ipostazele sub care se manifestă (părinte sau dascăl), constituie un catalizator funciar. Plasarea copilului în grădiniță inaugurează dilatarea universului său existențial, care se desfășoară în proximitatea unui nou regizor- cel al educatoarei, ce consolidează, rețușează sau corectează profilul dobândit în familie.

Obiectivul învățământului prescolar este de a oferi sprijin competent pentru dezvoltarea armonioasă în plan fizic, intelectual și social a copiilor, pregătindu-i pentru viață.

Într-o societate atât de dinamică cum este cea actuală, creșterea și educarea copiilor suferă unele modificări.

Este bine știut că la educarea și formarea copilului preșcolar contribuie mai mulți factori educaționali: grădinița, familia, comunitatea dar rolul preponderent îi revine grădiniței.

Familia reprezintă nucleul social care susține actul educațional al grădiniței și continuă eforturile grădiniței ca element cheie în formarea personalității copilului preșcolar.

Părinții sunt primii educatori ai copiilor și educația în parteneriat influențează în funcție de particularitățile de vârstă și individuale inclusiv toate loturile personalității copiilor.

Familia are un rol covârșitor pentru a-i cultiva copilului forțele adaptive, folosind mijloace actuale, debarasându-se de obiceiuri învechite, de mentalități și prejudecăți depășite, adaptând cu ușuriță noul în educație. În familia contemporană, mai ales în cea de după 1989, s-au produs schimbări importante, uneori dramatice cu influențe, în dezvoltarea echilibrată și pozitivă a copilului, fiecare părinte punându-și speranțe în puterea educației.

Ca educatoare putem spune că implicarea

familiei în activitatea instructiv-educativă din grădiniță este în primul rând în beneficiul copiilor, îmbunătățind calitatea actului educațional.

După cum știm, rolul cel mai important în pasul spre educație îl au grădinița și școala, iar familia ajută la formarea unui front educativ unitar. Odată cu intrarea în grădiniță, chiar de la grupa mică, am inițiat părinții în formele specifice educației punându-i la curent cu nevoile copiilor de vârstă preșcolară.

În egală măsură atât educatoarea cât și părinții au răspunderea de a dezvolta o relație de colaborare sănătoasă în care este pus întotdeauna accentul pe comunicare, respect reciproc, acceptarea diferențelor materiale și sociale, implicându-se direct atât în căutarea și promovarea intereselor copiilor cât și în dezvoltarea de noi orizonturi pentru a da calitate parteneriatului grădiniță-familie-comunitate.

Participarea directă a părinților la activitățile din grădiniță, participare directă la activitățile instructiv-educative, activități extracurriculare, excursii, vizite, spectacole, programe artistice, concursuri.

În societatea actuală grădinița, școala, societatea caută noi soluții pe lângă cele existente de a educa calitatea de părinte.

Chiar de la grupa mică printr-un dialog sănătos în condiții amiabile și având o comunicare liberă ca educatoarea am încercat să cunosc actele educative din familie iar părinții să-și cunoască proprii copii, prezentându-le etapele de dezvoltare cu particularitățile psiho-fizice implicându-ne și promovând interesele copiilor.

Cu mult tact pedagogic în consultațiile individuale, în discuțiile ocazionale cu un ton apropiat, cald, prezentăm părinților aspecte pozitive, evoluția copilului cât și aspecte negative sau impasurile în care aceștia se află. Comunicarea cu familia este necesară și foarte eficientă atât dimineața când este adus copilul la grădiniță cât și atunci când este luat acasă deoarece putem comunica părinților sau însoțitorilor despre activitățile și comportamentul copilului în colectiv, aspecte despre sănătatea sa și chiar unele păreri sau măsuri întreprinse pentru copii care crează probleme.

La fiecare început de an au loc întâlniri la grupă cu colectivul de părinți pentru a prezenta programul grupei, orarul și obiectivele categoriilor de activitate în funcție de tipul grădiniței și vârstă, prezentând oferta activităților opționale și extracurriculare propuse, parteneriate, etc.

La unele lectorate cu părinții prin materialele

prezentate, referate, comunicări, părinții cunosc ce îi poate oferi grădinița copilului, cuvintele educative de la grădiniță, dându-le posibilitatea de a compara comportamentul copiilor de acasă cu cel de la grădiniță. La aceste întruniri organizăm expoziții cu lucrări ale copiilor atât la clasă cât și în spațiile grădiniței cu expoziții permanente: pictură, desen, colaje, machete, fișe de lucru, lucrări colective, portofolii cu lucrările copiilor, caietele de muncă independentă ale copiilor de 5-6 ani care fac pregătiri pentru școală. Părinții au posibilitatea să facă unele comparații între lucrările copiilor lor și a celorlalți din grupă.

În munca oricărei educatoare se întâlnesc două realități de care trebuie să țină seama tot timpul, și anume: trăsăturile comune copilăriei, universalitatea vârstei copilăriei și diversitatea, unicitatea fiecărui copil cu care va lucra. Principala preocupare a educatoarei, în tot timpul activității sale, este aceea de a realiza un echilibru stabil între ceea ce este comun și ceea ce este individual în grupă, între dezvoltarea psihică și cea fizică a fiecărui copil, între activitatea desfășurată și progresele realizate etc. Dificultatea constă în a găsi exerciții și tipuri de activități potrivite, atât pentru întreaga grupă, cât și pentru fiecare membru în parte răspunzând fiecărei nevoi individuale. Teza educabilității și a maleabilității fiecărui copil în practică devine mai dificilă, datorită experienței și specificului conduitei fiecărui copil.

Grădinița este unul dintre partenerii comunitari implicați și consecvenți a cărei existență în societate marchează începutul traseului educațional al copilului și primii pași către viitoarea sa devenire de cetățean responsabil. Întregul personal al grădiniței se străduiește să acopere aceste nevoi sprijinind copilul în mod nemijlocit, prin intervenție directă și continuă.

Bibliografie

1. Băran - Pescaru. A., „Parteneriat în educație”, București, Editura Aramis Print, 2004;
2. P.R.E.T., Modul nr.2 „Împreună pentru copii: grădinița și comunitatea”, București, 2008;
3. Vrășmaș E. A. „Consilierea și educația părinților”, București, Editura Aramis 2002.

Managementul problemelor disciplinare elevii “slabi” și inadaptații clasei

Prof. Înv. Primar și Preprimar Pircan Ioana
Școala Gimnazială Budești, Com. Budești, Jud. Vâlcea

Într-o clasă școlară elevii ajung să ocupe diferite poziții (statusuri), care implică o considerație diferită primită din partea colegilor. Astfel, unii se pot impune ca lideri, alții sunt respinși de majoritatea colegilor, sau sunt de-a dreptul ignorați și aproape trec neobservați. Statusul unuia și aceluiași elev în cadrul grupului poate, însă, să se schimbe de la o situație la alta.

Este posibil ca într-o anumită conjunctură statusul său să fie predominant pozitiv (de exemplu, atunci când majoritatea colegilor îl preferă ca partener, într-o anumită „poziție”), în vreme ce într-o altă conjunctură, statusul să fie predominant negativ (cei mai mulți colegi îi resping colaborarea) sau mixt (există colegi care îl simpatizează, dar și colegi care îl resping). În ansamblul statusurilor din interiorul unui grup pot exista și statusuri izolate (zero), atunci când elevul respectiv nu este nici preferat, nici respins, ci ignorat de majoritatea celorlalți. Tendința oricărui grup școlar este aceea de a păstra, în orice conjunctură, diversitatea statutelor (pozitive, negative, mixte, izolate), astfel că, în mod obiectiv, statutele negative nu pot fi eliminate total și nici parțial. Altfel spus, dacă am aduna într-un grup numai elevi cu statusuri pozitive într-o anumită situație, grupul nou „construit” va sfârși prin a le reface, în mod spontan, pe toate celelalte.

Principala bază formală pentru diferențierea de status în cadrul clasei școlare o constituie performanțele școlare obținute de fiecare elev. În funcție de asemenea performanțe, fiecare elev dobândește statutul de “elev bun”, “elev slab”, “elev mediocru”, “repetentul”, “indisciplinatul”, “leneșul”, iar asemenea “etichetări” nu sunt atribuite doar de către profesori, ci și de către elevii înșiși, care își acordă unii altora considerația corespunzătoare

statusului școlar deținut de fiecare.

Pe de o parte, “elevii buni” sunt aceia care, de obicei, se situează în prima treime a diferitelor clasamente școlare oficiale sau neoficiale; pe de altă parte, „elevi slabi” sunt considerați cei care se situează în treimea inferioară a unor asemenea clasamente.

Oricât de mult s-ar recomanda profesorilor să renunțe la clasamentele școlare, elevii înșiși vor constata întotdeauna că în diferitele activități pe care le desfășoară în clasă, unii copii reușesc, alții, de regulă, nu reușesc; performanțele vor fi diferite, iar considerația dobândită din partea celorlalți va fi pe măsura calităților probate. Chiar dacă profesorii vor renunța să afișeze clasamente școlare, elevii vor continua să aibă clasamentele lor, uneori mai obiective decât cele formale. Poate fi constatată o discontinuitate a statusurilor deținute de un elev în clasă: unul și același copil poate fi considerat, de exemplu, “slab la matematică”, dar “bun la sport”. Există însă și cazuri, nu puține, de elevi care au dificultăți de învățare la aproape toate disciplinele, ceea ce exprimă o anumită inadaptare la instituția școlii.

În sens larg, adaptarea este acordul individului cu mediul său, în special cu cel social, astfel că adaptarea școlară exprimă calitatea și eficiența realizării concordanței dintre personalitatea elevului și cerințele școlare. Cauzele inadaptării școlare pot fi de natură psihologică, pedagogică sau socială. Elevii folosesc diferite „strategii” pentru a face față sarcinilor școlare și pentru a parcurge nivelurile sistemului. Atunci când nu întrezăresc posibilitatea de a obține succesul școlar așteptat, ei renunță să mai facă acest efort, devin apatici, pentru a se proteja împotriva eșecului total, într-o competiție în care nu pot învinge. Lipsa de motivație și nivelul scăzut de aspirație apar ca fiind principalii indicatori ai existenței unor dificultăți de adaptare școlară.

Cronicizarea eșecului școlar, pe lângă alterarea imaginii de sine a elevilor – descurajatoare și cauză a unui nivel scăzut de aspirație – va avea efecte negative și în plan social, ca urmare a amplificării sentimentului „stigmatizării” și al marginalizării sociale de către colegii de clasă. Copiii timizi, hipersensibili în relațiile cu cei din jur, își vor accentua tendințele de izolare și de introvertire, vor evita colectivitatea, prietenii și alte situații școlare de natură să le sporească starea emotivă tensionată.

Absențele numeroase de la școală, repetenția, exmatriculările pot constitui pentru un elev motivele „deciziei” de a abandona școala, mai ales atunci

când provine dintr-o familie cu un statut socio-cultural scăzut, puțin preocupată de educația lui și care nu știe să-i ofere încurajarea educativă necesară. Majoritatea celor care abandonează școala vor spori rândurile șomerilor, vor avea mari dificultăți în a face față competiției existente pe piața muncii, vor fi predispuși să intre în activități ilegale și pot sfârși în închisori.

În consecință, pentru a preveni abandonul școlar, copiii care prezintă un asemenea risc trebuie să fie identificați de timpuriu, iar școlile trebuie să-și regândească modalitățile de acțiune, fiind mai flexibile în ceea ce privește timpul solicitat pentru a absolvi o școală, înființând servicii de consiliere școlară, renunțând la sistemul exmatriculărilor, oferind programe educative alternative pentru perioadele de după orele de clasă sau pentru zilele de la sfârșitul săptămânii, inițiind programe de pregătire pedagogică a părinților în vederea unei mai bune implicări a lor în programe care își propun să-și țină pe copii la școală.

Bibliografie

1. Cristea, S., (1996), Managementul organizației școlare, Editura Didactică și Pedagogică, București.
2. Iucu B. R., (2006), Managementul clasei de elevi, Ed. Polirom, Iași.
3. Jinga I., (2001), Managementul învățământului, Editura Aldin, București.
4. Joita E. (2000), Management educațional, Editura Polirom, Iași.

Eșecul școlar

Prof. Marinescu Andreea

Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab”
Râmnicu Vâlcea, Jud. Vâlcea

Formarea personalității umane, ca proces complex de devenire și formare, nu se poate realiza decât strâns legată de activitatea de educație și învățare. Știința este preocupată de evoluția personalității umane, de dimensiunea individuală și socială a învățării, de condițiile în care se produce învățarea și căile de optimizare a învățării. Activitatea de învățare se circumscrie procesului de formare și dezvoltare a personalității pe baza interacțiunilor omului cu mediul, ceea ce implică în același timp, interacțiune și complementaritate între pedagogic și psihologic. Învățarea școlară se definește ca activitate sistematică, organizată, instituționalizată, specifică tinerei generații și orientată spre asimilarea de cunoștințe și formarea structurilor psihice și de personalitate. Acest proces vizează obiective precise și implică proiectare, anticipare, dirijare, control și decizie. În contextul evoluției informaționale din ultimii ani, învățarea școlară a suferit transformări în sfera obiectivelor.

Ea trebuie să conducă la asimilarea de informații și la formarea de capacități de orientare, la gândire divergentă și creativitate, la flexibilizarea structurilor cognitive și atitudinale care să permită copilului adaptarea optimă la schimbările contemporane. Principalul obiectiv al învățării școlare în acest context este succesul școlar. Cercetările întreprinse în privința identificării factorilor ce explică nivelul rezultatelor școlare au condus la determinarea capacității de învățare a elevilor ca fiind un ansamblu de însușiri individuale ca: nivel de dezvoltare intelectuală, motivație pentru activitatea școlară, stare de sănătate, atitudinea față de învățare. Succesul școlar reprezintă o realitate școlară complexă ce include: cunoștințe, capacități intelectuale formate, abilități de aplicare a cunoștințelor, trăsături non - cognitive de personalitate; în același timp, succesul școlar înglobează și reușita elevilor în activitatea postșcolară. Această dublă determinație face necesară punerea stării de reușită a elevilor în relație cu exigențele școlii, cu posibilitatea de a accede la trepte superioare de învățământ dar și cu cerințele reușitei în activitatea socio - profesională viitoare. Succesul

școlar – ca performanță echivalentă cu atingerea obiectivelor propuse - se distinge de progresul școlar -ce exprimă aprecierea rezultatelor obținute și a evoluției situației la învățatură ale elevului prin raportarea acestora la performanțele anterioare. Astfel, un elev este posibil să nu atingă parametrii obiectivelor stabilite chiar dacă în plan personal, înregistrează progrese.

În același timp, progresul școlar corelat cu succesul nu implică un nivel limită de performanță școlară ci are un caracter de proces, se afla în continuă devenire, ceea ce înseamnă ca rezultatele obținute de un elev se raportează atât la obiectivele stabilite cât și la posibilitățile proprii.

Factorii reușitei școlare:

- .Mediul familial, care are mai multe variabile: tipul locuinței, nivelul de instruire al părinților, structura familiei, atitudinea părinților față de școală;
- Resursele școlare: calitatea echipamentelor școlare și a programelor, caracteristicile corpului profesoral (studiile, vechime în învățământ), compoziția socială a mediului școlar;
- .Caracteristicile elevilor: „Mai mult decât caracteristicile mediului familial și variabilele școlare, reușita este influențată de particularitățile individuale ale elevilor: nivelul de aspirații, motivațiile, atitudinea față de școală, încrederea în instituția școlară”.(Jigau,M. p.10)

De multe ori reușita școlară și eșecul școlar au în vedere clasa socială din care provine elevul, existând patru criterii principale de evaluare a apartenenței la o clasă socială: nivelul de instruire cerut de exercitarea unei anumite profesii; veniturile obținute; statutul ocupațiilor în întreprinderi și societăți;statutul ocupațiilor într-o presupusă scală generală a „prestigiului”. Cercetările privind factorii reușitei școlare decelează o serie de variabile de structură (autogestiunea așezământului școlar, managementul, stabilitatea personalului, conținutul și organizarea programelor de studii, imaginea școlii, sprijinul acordat școlii de către autorități) și variabile de practică (sincronizarea eforturilor pedagogice ale cadrelor didactice, atmosfera sclara pozitivă, sentimentul de comunitate).

Bibliografie

1. D. Vrabie, „Atitudinea elevului față de

aprecierea școlară”, E.D.P., București, 1975;

2. I. Radu, „Teoria și practica în evaluarea eficienței învățământului”, E.D.P., București, 1991;

Rolul metodelor interactive de grup în dezvoltarea vorbirii la preșcolarii de nivel I

*Autor: Vlăsceanu Lorena Erika
Grădinița cu Program Prelungit Ostroveni 2/ GPN
Lizuca Râmnicu Vâlcea*

Lumea în care trăim se schimbă și o dată cu ea și educația. Sursele de informare sunt din ce în ce mai variate, iar pentru cei atrași de nou, adulți și copii în egală măsură, una pare mai atractivă decât alta. În teoriile moderne se subliniază din ce în ce mai des importanța învățării prin experiență, de rolul de ghid sau de facilitator al proceselor de învățare pe care trebuie să-l aibă cadrul didactic, precum și de valorizarea și dezvoltarea potențialului fiecărui copil, de respectarea ritmului și a stilului său cognitiv.

Sunt numeroase metodele prin care copiii pot să învețe sau să exerseze concepte ori deprinderi, de aceea devine foarte important ca demersul pe care cadrul didactic îl întreprinde să fie foarte bine planificat și organizat, pentru a stimula interesul copiilor pentru cunoaștere, pentru căutarea unor informații și pentru utilizarea lor în diferite contexte, pentru rezolvarea de probleme.

În jocul copiilor putem observa în fiecare zi o lume a lor care aduce cu sine comportamente, teme, idei, probleme noi. Și pentru că deja știm foarte bine că “oricine poate învăța de oriunde”, nu ne mai întrebăm de unde le știu. Informațiile pe care le primesc copiii prin diferite canale sunt prea multe și de aceea nici nu le rețin și nici nu au capacitatea de a le selecta. Prin metodele interactive de grup copiii își exersează capacitatea de a selecta, combina, învăța lucruri pe care le vor folosi la școală și în viața de adult.

Noul, necunoscutul, căutarea de idei prin metodele interactive conferă activității “mister didactic”, se constituie ca o *aventură a cunoașterii* în care copilul e participant activ pentru ca întâlnește probleme, situații complexe pentru mintea lui de copil, dar în grup, alături de colegii săi și ghidat de cadrul didactic, analizează, dezbate, descoperă răspunsuri la întrebări, rezolvă sarcini de învățare și, la finalul activității, se simte responsabil și mulțumit.

Toate metodele interactive de grup stimulează comunicarea, activizarea tuturor copiilor și formarea de capacități ca: spirit critic constructiv, independența în gândire și acțiune, găsirea unor idei creative de rezolvare a sarcinilor de învățare.

Bibliografie

1. S. Breben, E. Gongea, G. Ruiu, M. Fulga- “Metode interactive de grup”- ghid metodic, Ed. Arves, 2002
2. C. Cucoș- “Pedagogie”, Ed. a II-a revăzută și adăugită, Polirom, 2002
3. M.E.C., Ghe. Tomșa (coordonator)- “Psihopedagogie preșcolară și școlară”, București, 2005
4. L. Ezechil, M. Paisi- Lăzărescu- “Laborator preșcolar”- ghid metodologic, Ed. a II-a revizuită, V&I Integral, București, 2002

Metode interactive de predare aplicate în învățământul preșcolar

Educatoare: Sandu Narcisa
Grădinița cu Program Prelungit Ostroveni 1,
Râmnicu Vâlcea

Schimbarea în activitatea didactică desfășurată în grădinița de copii implică aplicarea de metode, tehnici și procedee moderne ce contribuie la eficientizarea învățării.

Metoda “Schimbă perechea”

Este o metodă de lucru în perechi. Se împarte clasa în două grupe egale ca număr de participanți. Se formează două cercuri concentrice, copiii fiind față în față pe perechi.

Educatorea dă o sarcină de lucru. Fiecare pereche discută și apoi comunică ideile. Cercul din exterior se rotește în sensul acelor de ceasornic, realizându-se astfel schimbarea partenerilor în pereche.

Copiii au posibilitatea de a lucra cu fiecare membru al grupei. Fiecare se implică în activitate și își aduce contribuția la rezolvarea sarcinii.

Exemplu: Pentru activitatea matematică.

Tema: „ Numere pare / impare”

Etapele activității:

1. *Se organizează colectivul în două grupe egale.* Fiecare copil ocupă un scaun, fie în cercul din interior, fie în cercul exterior. Stând față în față, fiecare copil are un partener.

2. *Educatorea comunică cerința:* „ Spune un număr par/impar!”.

3. *Lucru în perechi.* Copiii lucrează doi câte doi pentru câteva minute.

Copilul aflat în cercul interior spune un număr par/ impar celălalt va da exemplu de un alt număr. Apoi copiii din cercul exterior se mută un loc mai la dreapta pentru a schimba partenerii, realizând astfel o nouă pereche. Jocul se continuă până când se ajunge la partenerii inițiali sau se termină.

4. *Analiza ideilor și a elaborării concluziilor.* În acest moment, copiii se regrupează și pe tabla magnetică aranjează în ordine crescătoare/

descrescătoare numerele pare /impare.

Metoda „Turul galeriilor “

Tema : „ Peisajul anotimpurilor”- *Activitate practică*

Copiii se împart pe grupe, își aleg tema și materialele necesare pentru a realiza câte o lucrare colectivă, ca de exemplu: “ *Peisaj de iarnă (primăvară, vară, toamnă)*”.

După terminarea lucrării fiecare echipă își afișează peisajul realizat întrun loc deja stabilit.

Grupurile de copii trec pe la toate lucrările și vor completa, vor aduce îmbunătățiri și vor face observații la ceea ce au lucrat colegii lor.

La sfârșit se face o analiză a lucrărilor realizate.

Metoda cubului

Etapele metodei:

1. Pe cele șase fețe ale cubului se menționează sarcinile:

- descrie;
- compară;
- analizează;
- asociază;
- aplică;
- argumentează.

2. Anunțarea temei /situației puse în discuție.

Exemplu: Categoria de activitate: *Activitate matematică*

Tema: “*Figuri geometrice*”

3. Împărțirea clasei în șase grupuri, care examinează tema conform cerinței înscrise pe fața cubului alocată fiecărui grup:

a) *Descrie:* culorile, formele, mărimile/ dimensiunile.

b) *Compară:* asemănările și diferențele specifice față de alte realități.

c) *Asociază:* tema la ce te îndeamnă să te gândești?

d) *Analizează:* spune din ce se compune, din ce este făcut etc.?

e) *Aplică:* cum poate fi folosită? Ce poți face cu ea?

f) *Argumentează* pro sau contra ei, enumerând suficiente motive care să susțină afirmațiile tale.

4. Fiecare grup prezintă oral în fața celorlalte grupuri concluziile la care a ajuns (materialul elaborat).

5. Se centralizează concluziile

Se poate combina cu metoda comunicării rotative (se schimbă sarcinile).

Bibliografie

1. Crenguța-Lăcrămioara Oprea – *Pedagogie. Alternative metodologice interactive*, Editura Universitatea București, 2003.
2. *** - Revista *Învățământul preșcolar*, București, Nr.1/2007.

Metode moderne în predarea limbii și literaturii române

Prof. Nicola Sorina
Liceul „Preda Buzescu” Berbești

Derivat etimologic din grecescul *methodos* (*odos*- cale, drum, *metha*- spre), cuvântul metodă semnifică drumul, calea de urmat pentru atingerea unui scop, modul de căutare, de descoperire a adevărului, sau „drum care conduce la cunoașterea realității și la transformarea acesteia pe baza cunoașterii”, calea folosită de cadrul didactic în a-i sprijini pe copii să descopere viața, natura, lucrurile, știința. Astfel, metodele de învățământ pot fi definite ca „modalități de acțiune cu ajutorul căroră, elevii, în mod independent sau sub îndrumarea profesorului, își însușesc cunoștințe, își formează priceperi și deprinderi, aptitudini, atitudini, concepția despre lume și viață”⁹.

Învățământul modern presupune o nouă abordare a educației, prin promovarea metodelor interactive care să solicite mecanismele gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și ale creativității.

Metodele de predare-învățare specifice limbii și literaturii române sunt multiple. În continuare voi face o trecere în revistă a câtorva metodelor moderne folosite de mine la clasă.

1. Metoda interviului în trei trepte

Profesorul pune o întrebare sau ridică o problemă. Elevii notează individual răspunsul în șapte minute. Se formează grupul prin numărare până

9 M. Ionescu, V. Chiș, *Didactica modernă*, Cluj-Napoca, Editura „Dacia”, 2001, p.126

la trei. Primul grup pune întrebări, al doilea răspunde și al treilea notează. Apoi rolurile se schimbă.

Exemplu: Profesorul propune tema:

Meșterul Manole de Lucian Blaga – drama modernă de idei

Primul grup – întrebări:

1. În ce curent literar se încadrează opera? De ce?
2. Ce mit are la bază?
3. Care este locul și timpul acțiunii?
4. Care sunt personajele dramei?
5. Care este finalul operei?

Al doilea grup – răspunsuri:

1. Opera se încadrează în expresionism deoarece exprimă expresia pură a trăirilor sufletești; apar imagini puternice, violente pentru a exprima neliniștea existențială, personajele sunt figure generice, fiind mai mult simboluri ale unei idei sau concept.
2. Mitul estetic al jertfei
3. Locul – pe Argeș în jos; timpul – timp mitic românesc
4. Vodă, Manole, Mira, Starețul Bogumil, Găman, zidarii.
5. Manole, după ce trage clopotul bisericii, se aruncă în gol.

Al treilea grup – notează întrebările și răspunsurile.

2. Diagrama Venn

Diagrama Venn este o metodă grafică ce poate fi utilizată în activitățile de învățare sau la fixarea cunoștințelor, putând constitui și o modalitate de evaluare. Este eficientă în formarea capacităților copiilor de a compara două evenimente, procese, noțiuni, personalități, – scopul lor este să evidențieze asemănări, deosebiri și elemente comune, în cazul a două concepte, personaje sau evenimente. Preluată cu succes din matematică, metoda permite ca în orice etapă a unei lecții, să fie realizate comparații între personaje, întâmplări, obiecte, evenimente, idei, concepte. Se cere elevilor să facă o reprezentare grafică a două obiecte în ceea ce au asemănător și diferit. Ei vor vizualiza partea comună și vor evidenția în spații diferite elementele diferite.

De exemplu: Prin ce se aseamănă și se deosebește balada populară *Monăstirea Argeșului* de drama de idei *Meșterul Manole* de Lucian Blaga?

3. Metoda cadranelor

Este o modalitate de sintetizare a unui conținut informațional solicitând participarea elevilor în înțelegerea lui adecvată. Această metodă de lucru

presupune trasarea a două axe principale una pe cealaltă, în urma căreia rezultă patru cadrane.

Cadranele se numerează de la unu la patru. Se poate lucra individual sau cu clasa împărțită pe grupe și atunci fiecare grupa va primi câte o fișă.

Se pot propune diferite cerințe în cadrul metodei cadranelor pentru a realiza obiectivele propuse în lecția respectivă. Este o metodă care mi-a permis rezumarea și sintetizarea unui material informațional prin implicarea elevilor în înțelegerea acestuia. Sunt patru cadrane numerotate astfel:

Exemplu: *Călin (file din poveste)* de M. Eminescu

Elevii primesc fișe de lucru individuale care au formulate ca cerințe să completeze cele patru cadrane astfel: Cadrantul I: elemente de versificație; Cadrantul II: moduri de expunere; Cadrantul III: imagini artistice; Cadrantul IV: portretul fizic al miresei.

Așadar, metodele constituie instrumentele cele mai importante care se află la dispoziția educatorului, fiind calea eficientă de organizare și conducere a învățării, modul comun de a proceda care reunește într-un tot familiar eforturile cadrului didactic și ale copiilor.

Bibliografie

1. M. Ionescu, V. Chiș, *Didactica modernă*, Editura „Dacia”, Cluj-Napoca, 2001
2. Constantin Cucos, *Pedagogie*, Ediția a II-a revizuită și adăugată, Editura Polirom, Iași, 2006

Modalități de abordare a textului liric în ciclul primar

Prof. înv. primar Bălana Dorina
Liceul „Preda Buzescu” Berbești

Dacă într-un prim stadiu al contactului cu literatura, copilul este atras în primul rând de desfășurarea epică (expozițiunea, intriga, dezvoltarea acțiunii, punctul culminant și deznodământul), treptat el devine sensibil la expresivitatea limbajului poetic, identifică imaginile frumoase (epitet, comparație, metaforă, personificare) dintr-o creație lirică, află importanța acestora în evidențierea ideilor poetice sau a sentimentelor exprimate nemijlocit.

Textul liric este destul de dificil pentru elevii din ciclul primar, dar în același timp este unul dintre cele mai îndrăgite. Elevii întâmpină dificultăți atât în citirea textului (intonație, semne de punctuație), cât și în înțelegerea mesajului pe care autorul dorește să îl transmită. Neconcordanța dintre vers și propoziție face dificilă citirea textului, de multe ori elevii confundând propoziția cu versul, fapt ce duce la neînțelegerea textului. Nerealizând faptul că uneori versul nu este echivalent cu propoziția, adesea se fac confuzii în alegerea părților de propoziție.

Iată câteva exerciții de vocabular ce se pot realiza cu elevii încă din clasa I pentru a face accesibil textul liric.

- Puneți întrebări referitoare la conținutul poeziei (locul, timpul, personajele).
- Citiți poezia sau fiecare strofă pe bucăți, cerând elevilor să citească nu toată strofa, ci doar câte o propoziție. Elevii trebuie să facă pauza la punct, semnul exclamării sau semnul întrebării.
- Scrieți pe tablă și în caiete unele propoziții pentru ca elevii să sesizeze vizual diferența dintre propoziție și vers.
- Citiți propozițiile enunțative, exclamative sau interogative.
- Găsiți cuvinte noi (necunoscute) și căutați definițiile în dicționar.
- În cazul textului liric narativ se poate cere elevilor să povestească pe scurt poezia,

Învățarea limbilor străine - condiție a succesului

Prof. Dorobanțu Simona Cristina

Colegiul National de Informatica, „Matei Basarab”,
Râmnicu Vâlcea

să stabilească titlul fiecărui fragment sub forma unei idei, să transforme(unde este cazul) vorbirea directă în vorbire indirectă.

- Găsiți cuvinte care arată însușiri (adjective), cuvinte care arată ființe, lucruri, fenomene ale naturii (substantive), cuvinte care arată acțiuni (verbe).
- Faceți un tabel cu substantivele/ adjectivele/verbele găsite și cu ajutorul dicționarului găsiți câte două sinonime / antonime pentru fiecare.
- Găsiți cuvinte compuse și formați familii de cuvinte.
- Notați în caiete cuvintele care rimează și găsiți alte două -trei cuvinte care să rimeze cu acestea.
- Identificați imaginile poetice (epitete, metafore, comparații, personificări) și construiți altele asemănătoare.
- Găsiți imagini auditive, vizuale sau motorii.
- Extrageți substantivele din text și găsiți câte două adjective pentru fiecare făcând ca acordul dintre adjectiv și substantiv să sune cât mai poetic.

Ex. frumoșii cocoși pintenți
(adjectiv+substantiv+adjectiv)

tristele cărări pustii bălți albastre și-nsorite
(substantiv+adjectiv+adjectiv)

În final se poate cere elevilor să realizeze o compoziție plastică care să sugereze ideea poeziei.

Exercițiile propuse au în vedere dezvoltarea receptivității literar-plastice a elevilor, cu elementele implicate :

- disponibilitățile afective ale elevilor (sensibilitatea, în primul rând) față de opera literară;
- imaginația (îndeosebi cea creatoare);
- gândirea (cu toate operațiile ei, în special gândirea critică);
- cultura literar-artistică;
- limbajul critic (de specialitate);
- însușirea atributelor limbajului poetic.

Bibliografie

1. Constantin Parfene- Metodica studierii limbii și literaturii române în școală-Ghid teoretico-aplicativ, Editura Polirom, Iași, 1999

„Nu putem preda altora ceea ce vrem, voi spune chiar că nu putem preda ceea ce știm, sau ceea ce credem că știm, nu predăm și nu putem preda decât ceea ce suntem.“ - (Jean Jaurès)

Uniunea Europeană își încurajează în mod activ cetățenii să învețe și alte limbi europene decât cea maternă, atât pentru facilitarea mobilității lor profesionale și personale în cadrul pieței unice europene, dar și ca fundament pentru favorizarea relațiilor interculturale și înțelegerii reciproce.

Capacitatea de a înțelege și comunica în mai mult de o limbă – devenită deja o realitate zilnică pentru cea mai mare parte a populației de pe glob – este o aptitudine de dobândit de către toți cetățenii europeni. Deprinderea și practicarea altor limbi ne încurajează să căpătăm o mai mare deschidere față de ceilalți, față de culturile și punctele lor de vedere; ne ameliorează abilitățile cognitive și ne consolidează competențele lingvistice în limba noastră maternă; ne conferă posibilitatea de a beneficia de libertatea de a lucra sau de a studia într-un alt stat membru.

A învăța o limbă străină– a devenit condiția reușitei oricărei persoane care vrea sa trăiască în conformitate cu tendințele actuale. În primul rând, aderând la Uniunea Europeană, românii pot calatori în străinătate fără viză; nu au nevoie decât de cartea de identitate și să cunoască cel puțin o limbă străină pentru a se descurca. În plus, ei și-au câștigat dreptul de a lucra în străinătate, motiv serios de a învăța o limbă străină care sa îi ajute.

Așadar, învățarea uneia sau a mai multor limbi străine este necesară în zilele noastre. De aceea, trebuie să acordăm o atenție deosebită predării acestora în școli, să găsim modalități prin care să-i motivăm pe elevi să și le însușească. În acest sens, comunicarea este esențială. Activitățile comunicative sunt cele care dezvoltă competențele de exprimare corectă și coerentă, fie oral, fie scris.

Cheia unei ore reușite constă în colaborarea și înțelegerea profesorului cu elevii, în participarea efectivă a acestora, strategia și metodele folosite de profesor fiind esențiale. Astfel, se recomandă o „împietire” a metodelor tradiționale de predare-învățare cu cele noi și nu o respingere totală a acestora, cât și o adaptare a metodelor tradiționale la contextul actual.

Rolul profesorului este acela de facilitator al unui proces de instruire centrat pe elev, cu sarcina de a identifica și a promova soluții pentru motivarea acestuia în procesul învățării, al formării și perfecționării lui continue. Creativitatea acestuia este o condiție sine-qua-non a reușitei elevului. El este cel care va realiza analiza nevoilor de învățare, va încuraja autonomia și va stimula curiozitatea elevilor săi într-un mod susținut, va proiecta și dezvoltă resurse pentru predare și va monitoriza nivelul competențelor formate.

Cunoașterea a cel puțin două limbi străine este un real ajutor pentru viitor. În zilele de azi, majoritatea tinerilor își găsesc de lucru în străinătate întrucât aici, în România, nu sunt angajați. Se cere experiență, nu se dă posibilitatea tinerilor să demonstreze ce au învățat. Țări ca: Franța, Luxemburg, Germania, Anglia oferă job-uri bine remunerate, condiții bune de muncă și posibilitatea de a dobândi experiență.

Fiecare oră de franceză trebuie să implice sarcini care să-i antreneze și să-i mobilizeze să participe activ. Și cel mai bine sunt agreate jocurile didactice care permit elevilor să învețe și în același timp să se simtă relaxați, în largul lor.

În mod obișnuit, jocurile și activitățile distractive le asociem cu timpul liber, destinat în general odihnei. S-ar putea ca motivul unei asemenea asocieri să fie faptul că aceste activități sunt libere, lipsite de constrângere și plăcute. Ele pot însă îndeplini și funcții educative esențiale. Jocurile au un rol deosebit: dezvoltă într-o mare măsură spiritul de observație, exactitatea, stimulează imaginația și voința contribuind prin aceasta la dezvoltarea generală a elevului. Totodată, ele influențează formarea principiilor. În timpul activităților de divertisment, efortul intelectual al elevului este sprijinit de angajarea emoțională și volitivă – dorința de a se evidenția sau de a castiga. Distrându-se, elevii nu observă că învață. Utilitatea, din punct didactic, a jocurilor și activităților distractive nu a trecut neobservată nici de către profesorii de limbi străine.

În ceea ce mă privește, eu folosesc mai mult jocuri pentru dezvoltarea deprinderilor comunicative,

care servesc la dezvoltarea celor patru tipuri de activități comunicative: audiere, vorbire, scriere și citire. O atenție deosebită acord comunicării orale, implicarea elevilor în discuții uzuale care să le permită să-și dezvolte vocabularul și să se descurce în situații date.

Unele jocuri sunt necesare pentru exersarea priceperilor de comunicare, altele, în schimb, contribuie la asimilarea deprinderilor.

Exemple de jocuri folosite la clasă:

- „Aranjarea obiectelor”- scopul: - exersarea înțelegerii mesajului oral și a vocabularului dintr-un anumit domeniu (camera- la clasa a IX-a). Profesorul împarte elevilor planșe și obiecte decupate care se găsesc într-o cameră. Elevii trebuie să lipească jetoane cu obiecte existente în camera lor apoi să prezinte, oral, camera.
- „Ascultă și transmite mai departe”- scopul: - dezvoltarea atenției, exersarea înțelegerii mesajului oral și reproducerea cât mai amanunțită a textului audiat.

Se aleg cinci voluntari: unul rămâne în clasă, iar ceilalți ies afară. Profesorul citește un text în franceză, iar primul elev trebuie să rețină cât mai mult din el apoi cheamă al doilea elev căruia trebuie să-i povestească ce a înțeles. Așa se procedează până la ultimul elev. (la clasa a X-a)

- „Te rog, raspunde” sau „La telefon” – scopul: - exersarea interogației, a formulelor de adresare, dezvoltarea deprinderilor comunicative.

În concluzie, consider că însușirea unei limbi străine este o condiție necesară pentru a avea succes în viață, în societatea de azi.

Bibliografie

1. Dragomir, Mariana- *Puncte de vedere privind predarea- învățarea limbii franceze ca limbă străină*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001
2. Păcurari, O. (coord.)- *Învățarea activă. Ghid pentru formatori-MEC-CNPP*, 2001
3. Roman, Dorina- *La didactique du francais langue etrangere*, Editura Umbria, Baia Mare, 1994
4. Siek-Piskozub, Teresa- *Jocuri și activități distractive în învățarea limbilor străine*, Polirom, Iasi, 1997

Tradiționalul și modernul în abordarea activității didactice

Prof. Anescu Ana- Valentina

Școala Gimnazială „Take Ionescu”, Râmnicu Vâlcea

Nevoile și cerințele elevilor în procesul instructiv-educativ pretind dascălilor o schimbare radicală a modului de abordare a activității didactice.

Prin metodele active, elevii își exersează capacitatea de a selecta, de a combina, de a învăța lucruri de care au nevoie ca elev și, apoi, ca adult. Efortul elevilor trebuie să fie unul intelectual, de exersare a proceselor psihice și de cunoaștere, de abordare a altor demersuri intelectuale, interdisciplinare decât cele clasice, prin studiul mediului concret și prin corelațiile elaborate interactiv în care elevii își asumă responsabilitatea, formulează și verifică soluții, elaborează sinteze în activități de grup, intergrup, individual, în perechi. Ideile, soluțiile grupului au încărcătură afectivă și originalitate, atunci când se respectă principiul flexibilității.

Toate metodele active stimulează creativitatea, comunicarea, activizarea tuturor elevilor și formarea de capacități precum: spiritul critic, constructiv, independența în gândire și acțiune, găsirea unor idei creative, îndrăznețe, de rezolvarea a sarcinilor de învățare. Fiind prezentate ca niște jocuri de învățare, de cooperare, nu de concentrare, metodele activ-participative învață elevii să rezolve probleme cu care se confruntă, să ia decizii în grup și să aplaneze conflictele.

Diferența dintre tradițional și modern constă în modul de concepere și organizare a situațiilor de învățare, tocmai de aceea rigurozitatea și rigiditatea caracterizează metodele tradiționale. În *Ghidul metodologic* ne este propusă o schiță în contrast a caracteristicilor specifice strategiilor tradiționale și celor moderne:

Criterii	Strategii didactice	
	Orientare tradițională	Orientare modernă
Rolul elevului	Urmărește prelegerea, expunerea, explicația profesorului.	Exprimă puncte de vedere proprii.
	Încearcă să rețină și să reproducă ideile auzite.	Realizează un schimb de idei cu ceilalți.
	Acceptă în mod pasiv ideile transmise.	Argumentează; pune și își pune întrebări cu scopul de a înțelege, de a realiza sensul unor idei.
	Lucrează izolat.	Cooperează în rezolvarea problemelor și a sarcinilor de lucru.
Rolul profesorului	Expune, ține prelegeri.	Facilitează și intermediază învățarea.
	Impune puncte de vedere.	Ajută elevii să înțeleagă și să explice punctele de vedere proprii.
	Se consideră și se manifestă în permanență ca un părinte.	Este partener în învățare.
Modul de realizare a învățării	Învățarea are loc predominant prin memorare și reproducere de cunoștințe, prin apel doar la exemple „clasice”, validate.	Învățarea are loc predominant prin formare de competențe și deprinderi practice.
	Învățarea conduce la competiție între elevi, cu scopul de ierarhizare.	Învățarea se realizează prin cooperare.
Evaluarea	Vizează măsurarea și aprecierea cunoștințelor (ce știe elevul).	Vizează măsurarea și aprecierea competențelor (ce poate să facă elevul cu ceea ce știe).
	Pune accent pe aspectul cantitativ (cât de multă informație deține elevul).	Pune accent pe elementele de ordin calitativ (valori, atitudini).
	Vizează clasificarea „statică” a elevilor.	Vizează progresul în învățare la fiecare elev.

Bibliografie

- ****Ghid metodologic*, București, Editura Aramis, 2002.

Parteneriat Educațional

„Ne jucăm protejând natura!”

Prof. Înv. Primar Stroe Maria-Magdalena
Școala Gimnazială Nr.13 Râmnicu Vâlcea

DURATA PARTENERIATULUI: 9
octombrie 2017 - 15 iunie 2018

PARTENERI:

Părinții
Comunitatea locală

ARGUMENT:

Încă de la începuturile existenței sale, omul s-a aflat în mijlocul naturii folosindu-se de toate darurile acesteia. Protejarea planetei „Pământ”, casa noastră a tuturor, este o problemă care trebuie să ne preocupe pe toți, adulți și copii, deoarece fenomenele de poluare nu cunosc distanțe și nu țin seama de frontiere. Ignorarea măsurilor ecologice de apărare a mediului poate declanșa o criză ecologică având consecințe grave. De aceea este necesară formarea conștiinței și conduitei ecologice prin orice demers educativ, școlar și extrașcolar.

Copiii percep ceea ce este în jurul lor, dispun de reprezentări despre mediul natural în care trăiesc și admiră ceea ce îi înconjoară. Școala trebuie să transforme sentimentele de admirație față de frumusețile naturii în convingeri și deprinderi de protejare a mediului înconjurător. Acest lucru se realizează prin intermediul disciplinelor de învățământ: științe, geografie și discipline opționale dar și ocazional, în cadrul unităților de învățare la disciplinele: educație civică, literatura română, educație plastică, educație muzicală și abilități practice.

Întelegând menirea lor concretă în localitatea unde trăiesc, elevii trebuie să contribuie atât cât pot la protejarea și ameliorarea calității mediului înconjurător.

SCOP:

Formarea unei atitudini responsabile și active pentru gestionarea și ocrotirea mediului înconjurător, în vederea menținerii echilibrului ecologic.

OBIECTIVE:

- conștientizarea și sensibilizarea copiilor, părinților, comunității locale, față de problemele mediului;
- implicarea copiilor în colectarea materialelor reciclabile-hârtie și P. E. T-uri;
- realizarea de jucării și obiecte decorative din materiale reciclabile și din natură;
- formarea unor deprinderi de conservare a naturii;
- formarea premiselor pentru înțelegerea relațiilor om-mediul înconjurător și a interdependenței
 - dintre calitatea vieții și a mediului;
 - recunoașterea impactului negativ al neglijenței umane asupra naturii;
 - stimularea curiozității copiilor și a interesului pentru cunoaștere.

GRUP ȚINTĂ:

Elevii de la Cercul de Ecoturism, Palatul Copiilor Mun. Rm. Vâlcea și elevii clasei a IV-a de la Școala Gimnazială Nr. 13 Rm Vâlcea.

DESCRIEREA PE SCURT A ACTIVITĂȚILOR

1. **Toamna, prietena noastră !-octombrie-noiembrie 2017**
 - a. -Explorarea mediului înconjurător
 - b. -Realizarea de decorațiuni din materiale din natură: frunze, crenguțe, ghinde, castane, etc.
2. **Așteptându-l pe Moș Crăciun ! -6-19 decembrie 2017**
 - a. -Expoziție decorațiuni din materiale reciclabile și din natură pentru sărbătorile de iarnă
3. **Calendarul nostru personalizat-15-25 ianuarie 2018**
 - a. -Elevii vor realiza cele 12 file de calendar în funcție de specificul fiecărei luni a anului
4. **Expoziție de mărtișoare și felicitări din materiale reciclabile și din natură-1-8 martie 2018**
 - a. -Elevii vor realiza mărtișoare, decorațiuni și felicitări din materiale naturale și reciclabile

Școala-un autentic laborator în societatea modernă

5. Ziua Mediului - 5 iunie 2018

- Elevii împreună cu cadrele didactice vor participa la acțiuni de confecționare a diferitelor obiecte din materiale reciclabile.
- Prezentări Power Point, rebusuri, afișe, pliante, desene tematice, etc.

6. Cunoașterea orizontului local-2017-2018

METODE ȘI TEHNICI DE LUCRU:

Întâlniri de lucru, metoda proiectului, dezbateri, dialog, vizionarea unui documentar, lucrări practice, prezentare de imagini, fotografii, portofolii, expoziții, rebusuri, colectare, confecționare, observare, desen.

BENEFICIARI:

Elevii de la Cercul de Ecoturism, Palatul Copiilor Mun. Rm. Vâlcea și elevii clasei a-IV-a de la Școala Gimnazială Nr. 13 Rm Vâlcea. Cadre didactice

Părinți/Comunitatea locală

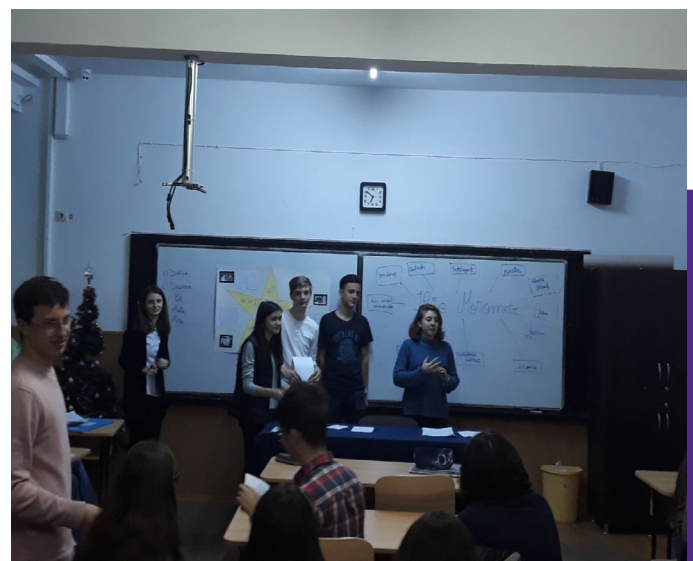
MODALITĂȚI DE MONITORIZARE ȘI EVALUARE:

Portofoliul proiectului, album cu fotografii, expoziție cu lucrările practice ale copiilor, înregistrare video, materiale informative despre proiect și activitățile sale.

Prof. Văcăreanu Cristiana
Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab”
Râmnicu Vâlcea

Există o mare diversitate de moduri în care învață copiii și tinerii în școală și în afara ei. În acest univers al diversității pedagogice, nicio situație de învățare nu este identică una cu alta, cea care trece cu cea care vine. Fiecare diferă de celelalte prin sarcini și natura conținutului, prin ambianța psihopedagogică și modalitățile deosebite de reacția individuală și colectivă. Fiecare copil, adolescent sau tânăr trăiește în felul lui UNIC – actul învățării în care se găsește angajat la un moment dat.

Stimularea personalității nu se poate obține prin uniformizarea învățării și standardizarea procedurilor de învățare. Așadar, nu există o metodă absolută, universal valabilă, utilizabilă în mod exclusiv, în măsură să răspundă cerințelor și specificului fiecărei situații în parte. “Căutarea metodei cele mai bune trebuie înlocuită de căutarea unor CĂI DE INTERACȚIUNE având ca obiectiv o predare și o învățare cât mai reală” după cum afirma Probah (1990)



Învățământul modern promovează îmbinarea armonioasă, echilibrul între munca individuală și lucrul în grup. Și astfel, în timp ce metodele individualizate ar pune mai bine în lumină personalitatea elevului și valorificarea potențialităților individuale, metodele

de grup (democratice), ar contribui la intensificarea interrelațiilor create în jurul învățării în clasa de elevi, la crearea unui mediu social propice conștientizării proceselor și operațiilor mintale pe care individul se sprijină în actul învățării.

Scopul noilor metode este de a crea condițiile care să favorizeze dezvoltarea și implicarea copiilor cu capacități diferite. Metodele activ – participative determină profesorul să creeze situații în care elevii să fie obligați să utilizeze o gamă vastă de procese și operații mintale; să aibă în vedere o abordare multiplă a ceea ce este de predat încât să ofere elevului posibilitatea să capete experiența punerii în mișcare a unor multiple și variate operații mintale adecvate situațiilor date.



În opoziție cu metodologia tradiționalistă, pentru care elevul rămâne mai mult un simplu spectator în clasă, gata să recepteze pasiv ceea ce i se transmite ori i se demonstrează, metodele activ-participative au tendința să facă din acesta un actor, un participant activ în procesul învățării, pregătit să-și însușească cunoștințele pe calea activității proprii, a unei angajări optime a gândirii, a mobilizării tuturor funcțiilor intelectuale și energiilor emoțional – motivaționale în raport cu sarcina de învățare dată.

Metoda mozaicului sau metoda grupurilor interdependente este relevantă în comunicarea interactivă întrucât îmbină învățarea individuală cu învățarea în echipă. Se asigură cooperarea și îi implică pe elevi în propria lor educație, ajutându-se unii pe alții să înțeleagă cunoștințele din orice domeniu din curriculum. Astfel, ea își concentrează atenția asupra dezvoltării capacităților de ascultare, vorbire, reflectare, gândire, creativă, rezolvare de probleme și cooperare, având un pronunțat caracter

formativ.

Elevii sunt puși în situația să asculte activ comunicările colegilor, să se deprindă să expună ceea ce au învățat, să coopereze la realizarea sarcinilor, să găsească modalitatea cea mai potrivită pentru a-i învăța și pe colegii lor ceea ce ei au studiat. Utilizarea acestei metode contribuie la creșterea încrederii în sine a elevilor, la dezvoltarea abilităților de comunicare și relaționare în cadrul grupului, impulsionează și educă răspunderea individuală și de grup, duce la întărirea coeziunii grupurilor. Întrucât fiecare are ceva de transmis și la rândul lui este interesat de ceea ce au ceilalți colegi de spus, tendințele de ierarhizare se diminuează sau pot să dispară.



Această metodă poate fi aplicată la clase de orice mărime și este bine ca grupurile care se formează să fie compuse din elevi cât mai diferiți. Poate fi utilizată pe parcursul unei singure lecții sau pe parcursul mai multor lecții consecutive. Ideal ar fi ca timpul de lucru pentru o activitate să fie de două ore.

A educa pentru a trăi împreună reprezintă o PROVOCARE pentru calitatea vieții în viitor și pentru supraviețuirea umană. Căutarea adevărului în confruntările directe poate oferi și astăzi un răspuns în nevoia de socializare. Școala poate deveni un autentic laborator pentru a învăța să trăim împreună într-o societate modernă. Experiențele realizate

în acest context pot să ne învețe să ne înțelegem reciproc, să ne autogestionăm viața, să depășim stările conflictuale pentru a accepta diversitatea într-un dialog intracultural.

Bibliografie

1. Ioan Cerghit “*Metode de învățământ*”, Polirom 2006
2. Alina Pamfil “*Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*”, Paralela 45, 2008

Colaborarea dintre școală și familie în plan educativ

Prof. înv. primar Adam Mina Simona
Școala Gimnazială Nr. 4 Râmnicu Vâlcea

O educație completă, înțeleasă atât în sens afectiv, cât și instructiv, nu o pot oferi decât familia și școala împreună. Eminentul pedagog elvețian J. H. Pestalozzi afirma că temelia formării personalității copilului și tânărului se construiește în familie, în atmosfera creată de părinți, de mama, în special, educație continuată și desăvârșită de școală care are menirea să dezvolte forțele fizice, intelectuale, morale, spirituale-religioase ale copilului.

Părinții și educatorii trebuie să colaboreze și să se identifice cu nevoile și aspirațiile copilului pentru a le dirija cu tact, înțelegere și dragoste spre un scop cu finalitate socială pozitivă – în caz contrar, copilul va cauta să găsească la prima persoană venită din exterior împlinirea dorințelor și aspirațiilor neîmplinite în cadrul familiei.

Îndeplinirea cu succes a funcțiilor familiei implică respectarea unei cerințe esențiale, și anume – colaborarea permanentă și nemijlocită cu școala. Numai contactul cu școala, informarea cu sinceritate a părinților asupra situației fiecărui elev, elaborarea unui plan comun de măsuri creează premisele necesare depășirii ramânerii în urmă la învățatură și redresării comportamentale a elevului.

Această cerință valabilă dintotdeauna capată o importanță tot mai mare astăzi când creșterea numărului de copii aflați în situații de risc, provocată de situația economică precară a populației, când problemele economice cărora trebuie să le facă față familia duc inevitabil, mai ales în familiile sărace și dezorganizate cu mulți copii, la abandonul școlar.

Pentru ca această colaborare între cei doi parteneri ai actului educativ să fie eficientă și să se concretizeze în identificarea cu nevoile și aspirațiile copilului trebuie să pornim de la cunoașterea familiilor cu care avem de lucrat.

Este cunoscut faptul că nu există un cadru mai favorabil, un mediu mai prielnic, condiții mai atrăgătoare pentru formarea și dezvoltarea copilului decât acelea pe care le poate oferi o familie bine încheată, conștientă de menirea ei socială și hotărâtă să facă din educația copiilor o preocupare. În acțiunea de modelare a personalității copilului, rolul părinților are o importanță fundamentală, deoarece niciun copil nu poate fi dirijat și educat decât într-o ambianță definită de afectivitate și dragoste. Relația părinți – copii deține un rol deosebit în fixarea celor mai adecvate deprinderi comportamentale, cât și în asigurarea unei condiții psihologice normale.

Realitatea este însă alta și învățătorul se confruntă cu o diversitate de tipuri de familii, care impune în primul rând o bună cunoaștere și apoi o tratare diferențiată sub aspectul colaborării și a acțiunilor educative. Multitudinea de tipuri de familii și diversitatea de tendințe manifestate în cadrul acestora trebuie să constituie tot atâtea teme ale lectoratelor cu părinții. Tot efortul nostru în a da consistență și eficiență raportului școală-familie în plan educativ consistă în a găsi un echilibru și de a evita cele două metode extreme și dăunătoare educației și anume:

- cea a educației prea indulgente, lipsite de exigență care nu dezvoltă conștiința răspunderii și obligațiilor față de societate, față de normele școlare și sociale;

- cea a educației prea severe, realizată prin constrângeri brutale, interdicții și exigențe absurde, carea nu angajează interesul și voința elevului.

Dacă am identificat în colectivul de părinți cu care lucrăm aceste categorii de părinți sau numai o parte dintre acestea trebuie să știm că fiecare categorie poate constitui tema unui lectorat la care mai putem adăuga teme cum sunt:

- a. necesitatea unei cât mai stânse legături între școală și familie;

- b. cum îl ajut pe copilul meu să-și facă temele;
- c. importanța educativă a exemplului personal oferit de către părinți copilului;
- d. importanța unității de cerințe față de copii din partea celor doi părinți;
- e. contribuția familiei la formarea și dezvoltarea deprinderilor de ordine și curățenie la propriii copii;

Demersurile noastre educative în cadrul acestui parteneriat își vor atinge scopul când toate familiile vor înțelege că propriul copil are nevoie de încrederea familiei, fără ca aceasta să degenereze în libertate exagerată, că printr-un control continuu și sistematic surprind la timp fenomenul rămânerii în urmă la învățatură, că violența, brutalizarea copilului și învinuirea școlii sunt atitudini greșite ale părinților, că familia indulgentă creează copilului un sentiment de siguranță artificială care se năruie la prima confruntare mai serioasă iar când familia este autoritară îi anihilează copilului orice tentativă de acțiune din proprie inițiativă.

Bibliografie

1. Băran- Pescaru, A., „Parteneriat în educație”, București, Editura Aramis Print, 2004;
2. Vrășmaș, E., A., „Consilierea și educația părinților”, București, Editura Aramis 2002

Pledoarie pentru învățare

Prof. Giuran Marian

Liceul de Arte Victor Giuleanu Râmnicu Vâlcea

De ce atunci când construim o casă, o vilă, ne preocupăm intens de cum se face acea casă sau vilă, ce materiale sunt necesare, care dintre cele selectate sunt mai bune, în aceeași ordine de idei facem proiectul construcției la un arhitect calificat, luăm toate avizele necesare lucrării, gândim infrastructura, instalațiile, încălzirea și angajăm cei mai buni constructori? De ce facem toate acestea și ne pregătim așa de riguros și intens? Pentru că în acea vilă vom locui toată viața, vom beneficia toată această viață de confortul acelei case care va fi centrul existenței noastre unde ne vom simți bine sau într-un caz nefericit rău.

Cu toate că de o profesie beneficiem toată viața, cu toate că de o profesie bine însușită profităm imens și permanent, totuși aspiranții la acea profesie (elevii și studenții) nu se pregătesc așa de intens și metodic pentru acea profesie de-a lungul a 20- 25 de ani de studii (2-3 ani învățământ preșcolar, 4 ani învăț. primar, 4 ani gimnazial, 4 liceal, 3-5 ani universitar și alții 3-4 studii doctorale post universitare). Cu toate că învățarea este cea mai laborioasă activitate din viața unui om, totuși această activitate le produce dzsgust învățăceilor noștrii, o prestează superficial doar pentru un rezultat de moment, țelul acestora fiind doar promovarea anului de studiu, nu și cantitatea și calitatea achizițiilor cognitive și a deprinderilor de muncă intelectuală dobândite.

Învățământul românesc se zbate la ora actuală între ineficiența investițiilor alocate educației și rezultatele concrete ale educabililor la sfârșitul și începutul ciclurilor școlare și între lipsa beneficiilor și a plus valorii aduse de absolvenții de liceu și mai ales al celor de facultate pe piața muncii din România.

Sunt desigur și excepții la acest postulat, însă cei cu adevărat performanții nu au probleme la găsirea unui loc de muncă sau sporesc numărul specialiștilor din exil.

Până la urmă, de ce nu învață serios elevii și studenții care sunt schimbul societății de mâine, sunt cei care duc mai departe România viitorului, de ce nu studiază pentru a ști, a cunoaște, nu doar pentru a trece la sfârșit de semestru sau de an la anumite discipline? Problema este destul de complexă,

implică factori variați care ar trebui să funcționeze în procesul predării-învățării.

Înainte de orice, educabilii noștri nu au cunoștiință de capacitățile lor intelectuale, nu știu pentru ce vin la școală și nu cunosc pentru ce învață. Când nu ști aceste trei lucruri, este limpede ca tânărul studios nu are un proiect de viață concret cu ceea ce studiază, se mulțumește să semneze doar actul de prezență la cursuri și nici pe acela de multe ori și să treacă anul cu media 5 sau ca „gâsca prin apă”. Se mai întâmplă ca unii care nu sunt conștienții de dotările lor intelectuale își aleg domenii profesionale care le depășesc capacitățile, optează pentru acestea fără să cunoască ce presupune studiul unei asemenea profesii și nici ce ar urma în viața lor dacă ar termina un domeniu ales disproporționat în raport cu talentele lor.

Dacă totuși aceste cauze sunt eliminate, educabilii noștri se ciocnesc de faptul că nu au deprinderi de muncă intelectuală consolidate, preferă să memorizeze un conținut în tramvai înainte de ore pentru a împușca o notă mai bună și nu cunosc tehnologia învățării rapide și eficiente care presupune asimilarea și operarea cu anumite conținuturi în timp record și eficient în sensul că știu să facă ceva cu ceea ce au studiat, fără efort imens de asimilare și cu perisabilitate minimă a informațiilor în timp.

Pentru a deține rezultate obiective în învățare, educabilului îi este necesară cunoașterea înainte de orice a unei metode certificate de învățare eficientă care aplicată în studiu să îi procure acestuia rezultate maxime pe unitatea de timp și în timp. Această tehnologie nu se predă în școala românească, nici cel puțin la început de ciclu școlar și nu interesează pe nimeni. Cadrele didactice își impun cunoștințele umplând table întregi de material cognoscibil, elevii participă mai mult inactiv la ore și absolut nimeni nu le furnizează informații „*de cum să învețe*”. Această tehnologie a învățării exprimă în puncte și subpuncte ce trebuie să facă și să nu facă cel care asimilează acel material, cum trebuie să abordeze această activitate pentru a fi eficientă 100%?

Pentru a ajunge la tehnologia învățării rapide și eficiente, trebuie mai întâi ajuns la procesele psihologice ale învățării în cazul educabilului care la majoritatea acestora nu sunt formate sau sunt formate superficial și în puține cazuri corect formate.

În primul rând *gândirea* ca fenomen și proces mental care prin forța, puterile nelimitate pe care le posedă și ordonarea acesteia devine un fel de diamant prețios în viața fiecăruia care studiază. Puterea minții

celui care studiază dar și gândește se dublează practic cu fiecare nou secret mental învățat și apoi aplicat în viață.

Visul a ceea ce dorești să fi semnifică *imaginarea și vizualizarea personală* în viitor într-un film mental în care educabilul este personajul principal în scenariul propriei deveniri, un film jucat în realitate de fapt de cel care dorește să ajungă ceva, un film cu final „happy-end” pentru cel care îl proiectează, îl rulează și îl îndeplinește. Imaginația și vizualizarea îl ajută pe om să vadă pe ecranul minții sale, ceea ce vrea în avans să fie. Cel mai mare faliment în viață este acela să îți pierzi abilitatea de a visa ori a dori ceva de la viață. Oamenii care își pierd această capacitate sunt deja morți pe dinăuntru.

Dorința este deasemenea un proces psihic ce generează ambiție de tăria oțelului, dorința de a fi ceva, dorința de face ceva bine sau chiar inedit, creează energie și determinarea de a face acel lucru, de a suporta poate ani de zile un efort tenace, presărat uneori chiar cu eșecuri. Dorința este ingredientul care îl determină pe om să-și dedice viața realizării unui vis și să lucreze pentru realizarea acestuia indiferent de sacrificiile ce se cer a fi necesare.

Concentrarea, focalizarea atenției presupune că educabilul dorește să schimbe realitatea actuală a vieții sale pentru care trebuie să schimbe de fapt direcția spre care se concentrează. Cel care schimbă direcția spre care se concentrează trebuie să schimbe întrebările pe care și le pune uzual. Cel care se concentrează nu pierde amănunțele și nu pleacă sărac de la cursul care te învață cum să fi bogat, știind că succesul îl obțin doar cei care îl caută.

Perseverența face ca cel care își concentrează atenția zi de zi într-o anumită direcție a vieții, face ca acesta să devină cel mai bun în acea direcție. Perseverența îl face pe om din mic, mare și din slab îl face tare. Aceasta mobilizează ambiția și încrederea urmând principiul „*dacă nu perseziți, nu învingi*”

Atitudinea mentală pozitivă este singurul lucru asupra căruia noi toți avem controlul absolut, știind că cei care își schimbă atitudinea față de ceea ce au de făcut, vor schimba și rezultatele obținute iar acestea îi schimbă și viața omului. O atitudine mentală pozitivă este până la urmă suma tuturor gândurilor, speranțelor și dorințelor fiecăruia, gândirea pozitivă fiind cheia succesului în viață.

Afectivitatea să nu o uităm pentru că este ingredientul necesar și minunat ca în ansamblu cu celelalte elemente ale învățării eficiente și rapide și ale succesului desigur, să funcționeze deplin în

combinatie cu o tehnologie a învățării. Cel care își îndrăgește meseria, își iubește propria viață, fiind apt de eforturi susținute și depline. Fără a iubi domeniul în care activezi sau pentru care te pregătești este ca și cum ai merge în întuneric, astupat la un ochi și jumătate pe o rută luminată, ști ceva dar de fapt nu ști nimic din ceea ce ar trebui să ști.

Așezarea obiectivelor nu reprezintă altceva decât un vis cu o dată limitată atașată de ele. Această așezare înseamnă ordine în gândire, proiect de viitor, efort susținut, decantare ideatică și emoțională.

Mai departe educabilul va pune la propria zidire comunicarea, încrederea, subconștientul, relaxarea, încrederea și va evita problemele personale, neliniștea, frica, nepăsarea, gândirea negativă, schimbarea obiectivelor și a obiceiurilor bune.

Peste toate aceste aspecte psihologice ale învățării educabilul va adăuga temeinicia studiului individual, cunoașterea legilor învățării, a metodelor sale, sintetice, analitice, secvențiale, progresive cu repetări recurente, învățare creativă, stăpânirea procedurilor mnemotehnice, metodele ordonării alfabetice, numerice sau a asociațiilor și multe altele asemenea, care îl vor răsplăti pe educabilul nostru cu cheia succesului în profesie și în viață.

Fără a-i învăța pe elevi și studenți cum să învețe, este ca și cum i-am învăța 5 ani navigația pe oceane dar atunci când pleacă în voiaj pe apă, nu le înmânăm și instrumentele necesare navigației sau le arătăm la curs busola dar nu le precizăm și cum funcționează concret în voiaj.

Fără o astfel de pregătire preliminară educabilii învață haotic, fără scop, dezinteresați de propria șlefuire profesională, cu rezultate minimale și compromise cantitativ și calitativ, școala românească producând astfel specialiști inficienți, semidocti pe piața muncii din România, tocmai buni de tocat bugetul de stat fără să producă de fapt nimic.

Bibliografie

1. Iordache Bota. Puterea Minții , Editura Institutul de Sănătate Fizică și Mentală, Oradea. 1998;
2. Pavel Mureșan, Învățarea Rapidă Și Eficientă, Editura Ceres, București, 1990;
3. Jean Lupu, educarea auzului MUZICAL DIFICIL, Editura Muzicală, București, 1988;
4. Octavian Ieniștea, Dificultățile La Învățatură, Editura Medicală, 1982

Tendințe noi în metodologia didactică

Prof. Andrei Simona

Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab”
Râmnicu Vâlcea, Jud. Vâlcea

Dacă analizăm evoluția conceptului de evaluare școlară, observăm o dinamică a schimbărilor pe care a suferit-o acest concept. Inițial evaluarea era privită ca o acțiune de măsurare a intrărilor în sistemul de formare, ca o activitate de examinare și notare.

Ulterior, accentul s-a deplasat pe evaluarea competențelor evaluatorilor și evaluaților, iar în ultima perioadă, în care ne aflăm și noi astăzi, evaluarea este privită ca un proces complex de emiterie de judecăți de valoare asupra procesului și produsului învățării în scopul îmbunătățirii performanțelor elevilor. De asemenea se poate discuta și despre o diversificare a obiectului evaluării. La început achizițiile școlare supuse evaluării constau în cunoștințe, apoi s-a făcut tranziția de la cunoștințe spre capacități, pentru ca, treptat, să se ajungă la evaluarea unor produse creative, valori și atitudini.

Dar cea mai radicală schimbare este aceea a evaluării competențelor educaționale văzute ca un ansamblu de cunoștințe, abilități și atitudini dezvoltate prin învățare. Putem vorbi despre „evaluare modernă” doar în ultimele două decenii, când accentul a fost pus pe evaluarea ca parte integrantă a învățării și nu ca un proces separat, când evaluarea a apreciat rezultatele pozitive ale elevului, nu doar a subliniat performanțele negative, când evaluarea a trecut de la funcția informativă la cea formativă și formatoare, când evaluarea acoperă atât domenii cognitive cât și pe cele afective și psihomotorii ale învățării școlare și se ocupă atât de rezultatele școlare cât și de predare și învățare pe care le implică.

Pentru ca evaluarea să fie cu adevărat în folosul copilului și să-l ajute să-și construiască viitorul, sunt necesare consolidarea și dezvoltarea binomului „evaluare tradițională- evaluare modernă”, pentru că ele coexistă în spațiul școlar și pot fi puse în slujba unei învățări eficiente. Teoria și metodologia evaluării au suferit o serie de schimbări de optică, astfel încât se discută despre o nouă paradigmă

care presupune înlocuirea termenului de „evaluare” cu acela de „activitate evaluativă”. Din această sintagmă se poate înțelege deplasarea accentului de la evaluarea ca instrument de măsurare și control, la evaluarea privită ca un ansamblu de acțiuni, de procese cognitive ale elevului care favorizează autoreglarea și autorefecția în învățare.

Din perspectiva acestor idei, evaluarea trebuie să devină dinamică și să contureze tot mai explicit sintagma exprimată de specialiști referitoare la complexitatea procesului de evaluare școlară ca fiind „învățarea asistată de evaluare”. În România, reforma evaluării elevilor din învățământului primar are drept scop schimbarea completă a sistemului existent și nu doar simpla revizuire sau îmbunătățire a acestuia. S-a trecut astfel de la evaluarea cantitativă, realizată aproape în exclusivitate în funcție de experiența cadrelor didactice și de percepția lor asupra nivelului de pregătire al elevilor, la evaluarea calitativă, care are la bază criteriile unitare, la nivel național – descriptorii de performanță – ce sporesc considerabil obiectivitatea evaluării, dar oferă, în același timp elevilor și părinților informații relevante despre nivelul de pregătire la care au ajuns. Evaluarea modernă ne îndeamnă să ținem cont în practica pedagogică de câteva principii :

- presupune, în cea mai mare parte, măsurare și aprecierea rezultatelor;
- se realizează în vederea adoptării unor decizii și a unor măsuri ameliorative, de corectare a neajunsurilor din procesul instructiv-educativ;
- pune accent pe emiterea unor judecăți de valoare;
- acordă preponderență funcției educativ – formative a evaluării;
- acoperă, atât domeniile cognitive, cât și pe cele afective și psihomotorii ale învățării școlare;
- se ocupă atât de rezultatele școlare, cât și de procesele de predare și învățare alături de care formează un trinom al instruirii;
- dezvoltă tot timpul o funcție de feed-back, atât pentru profesor, cât și pentru elev;
- informează și atenționează, în multe situații, personalul didactic asupra punctelor tari și punctelor slabe ale eforturilor depuse, asupra eficienței activității didactice;
- își asumă un rol activ, de transformare continuă a proceselor de predare și de

învățare, de intervenție formativă;

- evaluarea devine un mijloc de comunicare de informații referitoare la predare și învățare, dar și la întregul proces didactic;
- solicită o diversificare a tehnicilor și metodelor de evaluare și creșterea gradului de adecvare a acestora la situații didactice concrete;
- centrează evaluarea pe rezultatele pozitive – constructiviste;
- elevul are un rol important în realizarea evaluării, în punerea în practică a strategiilor și a metodelor de evaluare;
- oferă transparență în utilizarea multor metode, prin cunoașterea și aplicarea lor, dar și prin consultarea elevului în multe situații evaluative etc

Bibliografie

1. Ausubel, D., Robinson, F., învățarea școlară. O introducere în psihologia pedagogică, EDP, 1981.
2. Barbulescu, D., Blișanu, E., Bunescu, V., Curs de pedagogie (coord. Cergit, I., Vlasceanu I.), Universitatea din București, 1984.
3. Bossuet, G., L'ordonateur a l'ecole, P.U.F., 1982.
4. Bruner, I., Pentru o teorie a instruirii, București, E.D.P., 1970.
5. Cergit, I., Metode de învățământ, București, E.D.P., 1980.
6. Dancsuly, A., Ionescu, M., Radu, I., Salade, D., Pedagogie, București, E.D.P., 1979.

Principii de alimentație sănătoasă

Prof. Adam Grigore Daniel

Liceul Sanitar "Antim Ivireanu" Râmnicu Vâlcea

I. Cerințele unei alimentații raționale.

Prin conținutul în trofine (principii alimentare), produsele nutritive îndeplinesc un rol plastic, energetic și funcțional. Între trofinele absorbite din tubul digestiv și cele plasmatică, ca și între acestea și cele tisulare, există un echilibru dinamic. Atât condițiile de mediu, cât și reacțiile adaptative ale organismului la solicitări impun un necesar energetic ce variază în limite largi de la individ la individ, chiar și la același subiect, în funcție de particularitățile genetice și de starea fiziologică momentană (Hăulică, 2002).

Nutrimntul prezintă valoarea biologică și valoarea calorică. O calorie este căldura produsă atunci când o anumită cantitate de substanță este arsă sau oxidată (Ballentine, 2007). Numai circa 20% din necesarul zilnic de calorii este consumat de efortul zilnic. 10% este folosit pentru menținerea temperaturii corpului, iar restul de 70% sunt consumate de procesele de bază la nivel celular – o mare parte fiind folosită pentru reglarea balanței osmotice a fiecărei celule.

Principalele tipuri de efort și de activități

Dacă subiectul efectuează o muncă fizică, necesitățile energetice vor crește proporțional cu intensitatea acesteia. Astfel:

o muncă fizică ușoară: 50 – 90 kcal/oră sau 400 – 700 kcal/8 ore;

o muncă fizică moderată: 100 – 150 kcal/oră sau 700 – 1000 kcal/8 ore;

o muncă fizică grea: 150 kcal/oră sau de la 1100 kcal/8 ore în sus.

În funcție de intensitatea efortului, nevoile calorice cresc până la 4500/5000 kcal în condițiile efortului greu, sau chiar până la 6000 kcal/24 de ore în efortul istovitor. Având în vedere că este greu să se țină seama de multitudinea de factori care influențează metabolismul energetic din 24 de ore, precum și faptul că populațiile sunt formate din grupe cu particularități fiziologice și de efort

diferite, FAO (Organizația pentru Alimentație și Agricultură) a stabilit un "tip de referință" mediu, ce este reprezentat de un subiect, de 25 de ani, cu greutate corporală de 65 de kg, trăind într-un climat cu temperatura anuală medie de 10 °C și 8 ore de muncă, fără efort fizic obositor. Necesitățile în calorii pentru acest standard sunt de 3000 de kcal (2700 kcal pentru femeie). Aceste nevoi scad cu vârsta, astfel: 3% pentru fiecare deceniu până la 45 de ani, cu 7,5% între 45 – 65 de ani, între 65 – 75 de ani cu 10%. Pentru această vârstă nu mai este indicată micșorarea aportului caloric (Hăulică, 2002).

Cea mai evidentă anomalie prezentă în cadrul dietelor urbane moderne este reducerea aportului de hidrați de carbon complecși, însoțită de creșterea concomitentă a celor simpli. Obiceiurile alimentare moderne tind să reducă aportul de vitamine, minerale, aminoacizi esențiali, acizi grași esențiali și fibre. Pe de altă parte, există un exces în ceea ce privește numărul total de calorii, calorii goale, lipide totale, colesterol, glucide rafinate și sare (Ballentine, 2007).

Cheltuielile energetice și rația alimentară.

Necesarul energetic este acoperit de glucide, lipide și proteine pe care, printr-o alimentație optimă, organismul trebuie să le asimileze. Astfel, glucidele ocupă locul principal, pentru că ele prin oxidare produc substanțe fără acțiune toxică, proteinele trebuie să intre în rația alimentară datorită importanței lor plastice și funcționale, iar lipidele au avantajul că aduc într-un volum redus un număr mare de calorii.

De exemplu, un regim rațional de 3000 calorii/zi este satisfăcut de 400 – 600 g glucide, 70 – 110 g proteine și 40 – 70 g grăsimi. Glucidele reprezintă sursa de bază a realizării ciclului citric și în același timp, exercită o acțiune proteinoprotectoare (de cruțare a proteinelor), având în vedere că, în prezența glucidelor, organismul nu apelează la structurile proteice în scop energetic (Hăulică, 2002). În mod normal ele trebuie să asigure 55 – 65% din valoarea calorică a rației alimentare. Glucidele alimentare sunt de origine vegetală (cereale, paste făinoase, cartofi, pâine, fructe) și animală (lapte, ficat, carne, etc.). În același timp glucidele se pot prezenta în alimentație sub formă de polizaharide (de exemplu făinoase) sau sub formă rafinată, solubilă cu moleculă mică: glucoză, zaharoză, levuloză, etc (de exemplu produsele zaharoase). Este important ca zaharurile solubile să nu depășească raportul de ¼ din rația totală de glucide sau 7 – 10% din valoarea calorică totală a rației, având în vedere aportul lor caloric important, ca și absorbția rapidă și în cantitate

mare (adevărat stres glicemic) ce suprasolicită mecanismele neuroendocrine de reglare și control al glicemiei.

Rația alimentară

Rația alimentară este reprezentată de cantitatea de alimente necesare organismului pentru acoperirea cheltuielilor energetice zilnice. Pentru determinarea rației alimentare, se stabilesc întâi nevoile organismului și, în funcție de acestea, se determină conținutul rației în calorii, protide, lipide, glucide, elemente minerale și vitamine, iar apoi, cunoscând compoziția elementelor naturale, se fixează cantitățile necesare pentru asigurarea aportului energetic și în factori nutritivi. O alimentație normală va asigura, în același timp, toți factorii nutritivi aflați în raporturi echilibrate între ei și corespunzători, în același timp, stării fiziologice, condițiilor de mediu și caracteristicilor activității pe grupe de profesii (Hăulică, 2002).

Dacă nevoile calitative sunt precise sau aproape cunoscute, cele cantitative sunt adesea imprecise la om, unde vârsta, greutatea corporală, clima, munca prestată etc. pot contribui la dificultatea deciziei și în plus, starea individuală putând fi capitală. Această rație poate fi adaptată, prin creștere sau diminuare, când nevoile energetice o cer.

Bibliografie

1. **Haulică, I., 2002.** *Fiziologie umană*. Ediția a II-a; Ed. Medicală, București.
2. **Ballentine, R., 2007.** *Dietă și nutriție*. Ed. Curtea Veche, București.

L a démarche «résolution de problème»

Profesor Marcela Barbu
Colegiul Național „Mircea cel Bătrân” Râmnicu
Vâlcea

Parmi les situations d'apprentissage les plus appréciées dans une approche actionnelle, nous pouvons mentionner la démarche « résolution de problème » ; il s'agit d'une mise en questionnement de l'apprenant, ayant pour but de le placer au cœur d'un conflit cognitif, voire socio-cognitif lorsque la résolution repose sur un travail de groupe. La situation problème représente une tâche globale, complexe et signifiante et demande un véritable effort de pensée et de réflexion.

Dans ce qui suit, nous allons proposer un exemple d'activité pour des élèves de lycée, en insistant sur les phases successives de l'apprentissage.

Cette séquence est précédée par le visionnement d'une partie du film de Cédric Klapisch: *L'Auberge espagnole* : la scène de l'interview. Le but est celui de faciliter l'atteinte des objectifs de la séquence et de préparer les élèves pour une activité de production orale : une interview avec un possible colocataire.

Public: adolescents, niveau B1

Compétences: réception orale, production orale en interaction

Classe: XI^e, L2

Méthode: Taxi 3, p.25-26

Thème:



Support:
<http://www.youtube.com/watch?v=dt48ci0Et1o>

<http://www.youtube.com/watch?v=dt48ci0Et1o>

Objectifs:

- linguistiques – le lexique lié aux loisirs, aux goûts, à la nationalité, à la profession, au logement
- communicatifs – obtenir et donner des informations sur soi et sur les autres
– donner son opinion
- socio-culturels – les stéréotypes, les clichés
- méthodologiques – développer les stratégies pour repérer les éléments importants dans un document sonore



-développer un savoir-être : choisir ou se faire choisir un /par une colocataire

Durée : une séance de 50 minutes

Déroulement :

Phase 1. On demande aux élèves de se rappeler les questions qu'on avait posées dans le film à Xavier.

Phase 2. On fait un remue-méninge sur les avantages et les désavantages de la colocation. On note au tableau, dans deux colonnes, les réponses des élèves.

Phase 3. Lecture du document du livre –p .26

Phase 4. Remue-méninge sur les possibilités de trouver un colocataire/une colocation.

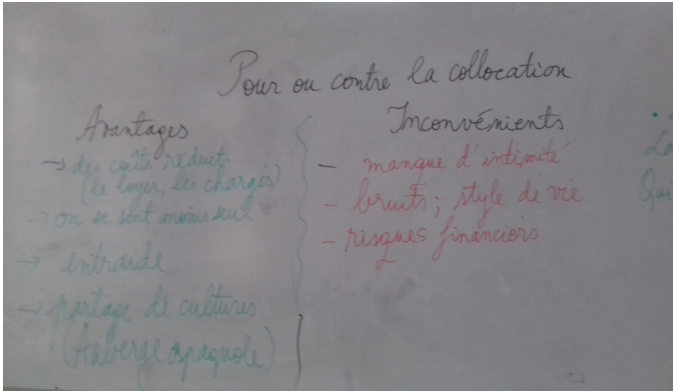
Phase 5. Le professeur divise les élèves en sous-groupes de 4 élèves et distribue les rôles : des colocataires à la recherche d'un colocataire et un « candidat »

Les colocataires ont la tâche de créer un questionnaire pour le candidat (ils devront négocier, se mettre d'accord sur les exigences).

Phase 6. Jeu de rôle : chaque sous-groupe va présenter sa production devant la classe.

Evaluation de l'activité : directe, en cours, en vérifiant le travail de chaque groupe au fur et à mesure, et après la présentation de chaque sous-groupe.





Bibliographie

1. Proiect POSDRU/87/1.3./S/62771- Manuel de formation « La formation continue des enseignants à l'utilisation des instruments informatiques modernes dans l'enseignement efficace du français et l'évaluation au niveau européen des compétences linguistiques »- coordonateur de l'équipe Mathé Maurice, p. 79-87
2. <https://www.lepointdufle.net/penseigner/activitesdeclasse.htm>

Activitatea politică a lui Dimitrie Ghica în adunarea ad-hoc a Țării Românești

Prof. Amzuloiu Nicolae
Liceul „Preda Buzescu” Berbești, Județul Vâlcea

Marile Puteri hotărâseră prin tratatul de la Paris din 18/30 martie 1856 să se convoace în Moldova și Țara Românească adunări sau divanuri ad-hoc, alcătuite din reprezentanți ai tuturor categoriilor sociale. Scopul consultării era de a sonda voința locuitorilor referitoare la organizarea definitivă a celor două Principate⁹. Alegerea pentru adunarea ad-hoc a Țării Românești (Munteniei) aveau loc în toamna anului 1857. La 14 septembrie 1857, el reușea să devină pentru prima oară deputat,

fiind ales cu 44 de voturi în districtul Ilfov de către marii proprietari¹⁰. În total erau aleși 100 deputați: 34 reprezentând proprietarii mari, 22 orășenii, 17 țărani, 17 proprietarii mici, iar 10 reprezentând clerul¹¹.

În această adunare deschisă de mitropolitul Nifon, la 30 septembrie 1857¹⁰, Dimitrie Ghica va fi printre cei care au votat propunerea lui C. A. Crețulescu din ședința de la 9 septembrie 1857. De o mare importanță aceasta cuprindea următoarele 4 puncte: “1. Chezășuirea autonomiei și a drepturilor noastre internaționale, după cum sunt hotărâte amândouă prin Capitulațiile din anii 1393, 1460 și 1513, încheiate între Țările Române cu Înalta Poartă, precum și neutralitatea teritoriului moldo-vlah; 2. Unirea țărilor Muntenia și Moldova într-un singur stat și sub un singur guvern; 3. Prinț străin cu moștenirea tronului, ales dintr-o dinastie domnitoare d-ale Europei, ai căror moștenitori născuți în țară am dori să fie crescuți în religia țării; 4. Guvern constituțional reprezentativ și după datinile cele vechi ale țării, o singură Adunare obștească, care va fi întocmită pe bază electorală largă, încât să reprezinte interesele generale ale populației române”¹².

Apoi în ședința din 11 octombrie 1857 era desemnat de a face parte din comisia însărcinată cu redactarea “memorandumului dezvoltător al celor 4 puncte”, alături de Dimitrie Brătianu, C. A. Rosetti, Al. Golescu, C. A. Crețulescu, Eug. Predescu, P. Cernătescu și Ion Brătianu¹¹. Citirea memorandumului avea loc în ședința din 1 noiembrie 1857. După ce se prezentau pe larg cele 4 puncte votate la 9 octombrie 1857, se avertiza Europa că “nici nu va putea exista în Orient o întregă liniște, pe cât timp nu va defini, nu va recunoaște, nu va garanta drepturile Principatelor, pe cât timp nu va face din Principate, astăzi subiectul disputelor și câmpul resbelor, un stat român care să servească oarecum de tampon, destinat a preveni în viitor loviturile între imperiile ce el desparte; pe cât timp nu va clădi la gurile Dunării un edificiu național și politic puternic, nu va ridica cu dorințele, cu drepturile și virtuțile românilor o piramidă care să fie farul civilizației occidentale în Orient și care ca Belgia și Elveția, înconjurată de oceanul neutralității, să nu poată primi scânteie din afară, nici a arunca scânteie asupra altor state”¹². A fost votat în ședința din 6

10 P. Căncea, M. Iosa, Ap. Stan, *Istoria Parlamentului și a vieții parlamentare din România până la 1918*, București, 1983, p. 78

11 D. Berindei, E. Alexiu, I. Selea, Ap. Stan, *Documente privind Unirea Principatelor. Documente interne (1854-1857)*, vol. I, București, 1961, p. 527

12 St. Neagoe, *Istoria unirii românilor*, vol. I, București, 1986, p. 443

noiembrie 1857¹³, mai ales la insistențele lui Dimitrie Ghica, care spunea: “să dăm astăzi o nouă dovadă Europei că românii știu a se dezbată de orice patimă, de orice rivalitate personală, a-și da mâna firește unii cu alții și a face un sigur trup, a fi o singură inimă când e vorba de fericirea patriei”¹⁴.

Dimitrie Ghica nu voia ca divanul ad-hoc, după votarea acestui memorandum să mai treacă la alte discuții, ca de pildă ridicarea unor probleme cerute de liberal-radicali¹⁵. În acest sens, în ședința de la 18 noiembrie 1857 el va prezenta următoarea propunere susținută și de 29 deputați: “Adunarea ad-hoc a Munteniei, pentru motivele rostite în memorandumul din 6/18 noiembrie 1857, emite dorința de a nu proceda pentru moment la alte lucrări și așteaptă la Înaltele Puteri Garante să se pronunțe prealabil asupra dorințelor votate de acea adunare în 9/21 octombrie 1857”¹⁶. Pe baza acestuia, o comisie al cărei raportor a fost Dimitrie Ghica, prezenta în plenul ședinței din 25 noiembrie 1857 concluziile următoare: “1. Adunarea declara că nu mai are astăzi a rosti alte dorințe; 2. Adunarea își rezervă, dacă i-ar fi permis, după ce Congresul de la Paris se va pronunța asupra dorințelor rostite de români să așeze bazele viitoarei lor Constituțiuni și să facă Legea electorală pentru Constituantă, care va elabora această Constituție; 3. Adunarea invită pe Eminența Sa, președintele Adunării să comunice Înaltei Comisiuni europene acest vot, precum și motivul lui”¹⁷. Acestea erau votate de Adunare, 39 deputați fiind pentru iar 37 împotriva¹⁸.

În fața acuzațiilor zise de reprezentantul țăranilor Tănase Constantin în ședința din 7 decembrie 1857 împotriva claselor privilegiate¹⁹, Dimitrie Ghica lua cuvântul în numele marilor proprietari spunând: “unica preocupare a proprietarilor a fost a conserva intacte drepturile noastre sacre de autonomie, iar nu de a înăbuși, precum pretind unii, vocea țăranilor. Aștept cu cea mai vie nerăbdare regularea definitivă a drepturilor proprietății și a datoriilor țăranilor, o linie de demarcare a drepturilor reciproce, o dispozițiune hotărâtoare pentru ca să nu se mai exploateze teoria

13 *Ibidem*

14 D. A. Sturdza, C. Colescu-Vartic, *Acte și documente relative la istoria renascerei României*, vol. VI, partea a II-a, București, 1896, p. 31

15 *Ibidem*, p. 41

16 *Ibidem*, p. 143

17 *Ibidem*, p. 128

18 *Ibidem*

19 A. Iordache, *Originile conservatorismului politic din România 1821-1882*, București, 1987, p. 194

că proprietatea e o răpire de drepturi. Odată ce buna înțelegere va fi stabilită, nu e proprietar cu inima atât de aspră să nu dorească ameliorarea soartei țăranilor, în ce privește mai ales stingerea abuzurilor și altele. Astăzi însă e vorba de a apăra autonomia țării, în urmă vom regula și la socotelile dintre noi”²⁰.

Observăm că Dimitrie Ghica și-a menținut hotărârea de a nu permite ca această adunare cu caracter consultativ să nu intre în alte discuții înainte ca Marile Puteri să se pronunțe asupra celor 4 dorințe exprimate prin votul de la 9/21 octombrie 1857²¹. Reforma voia, dar nu în acel moment. Deci era conservator-moderat. Cea mai importantă demnitate politică pe care o ocupase fusese, devenise aceea de deputat în Adunarea ad-hoc a Țării Românești, septembrie-decembrie 1857. În vârstă de 41 de ani el, reușise să se facă reprezentantul unei categorii sociale-marii proprietari din Ilfov. Așadar, Dimitrie Ghica a contribuit politic la construirea statului român modern.

*E*valuarea o componentă esențială a demersului didactic

*Prof. înv. primar Diaconu Luminita
Școala Gimnazială Sutești, Jud. Vâlcea*

Criteriul fundamental de evaluare a rezultatelor școlare trebuie să-l constituie conținutul și obiectivele pedagogice stabilite de programele de învățământ și care se regăsesc în nivelul de cunoștințe, priceperi și deprinderi, în capacități intelectuale și în trăsăturile de personalitate.

Înscriindu-se în liniile reformei curriculare, evaluarea este calitativ de tip descriptiv, activă, pozitivă, cu un caracter formativ, având în vedere elevul participant activ la formarea sa, conștientizând capacitățile sale.

Pentru ca evaluarea progresului școlar al elevilor să-și atingă scopurile se impun anumite acțiuni de ordin organizatoric și practic din partea

20 D. A. Sturdza, C. Colescu-Vartic, *op. cit.*, p. 329

21 *Ibidem*, p. 333

cadrelor didactice. Utilizarea tuturor metodelor și tehnicilor de evaluare de care dispune învățătorul este un punct de referință în încercarea modernizării actului evaluativ și a diversificării practicilor de auto/evaluare.

Focalizată pe unitatea de învățare, evaluarea va trebui să asigure evidențierea progresului înregistrat de elev în raport cu sine însuși pe drumul atingerii obiectivelor prevăzute în programă.

Proiectarea activității de evaluare se realizează concomitent cu proiectarea demersului de predare – învățare și în plină concordanță cu acesta.

Probele de evaluare a rezultatelor școlare la matematică măsoară performanțele atinse de fiecare elev în formarea capacităților și a competențelor prevăzute în programă, specificate în matricea de evaluare și în descriptorii de performanță.

În cadrul orelor de matematică majoritatea elevilor participă activ, numără corect crescător și descrescător, citesc numere naturale cu mai multe ordine și clase, scriu cu ușurință numere după dictare, relaționează între ei, lucrează cu plăcere și ușurință pe grupe, prezintă atitudini pozitive față de situațiile evaluative, își manifestă interesul de a corecta greșelile, cerând informații cadrului didactic. Aplicațiile matematice, precum și momentele de problematizare au avut un impact deosebit asupra elevilor, astfel încât au antrenat întregul colectiv datorită caracterului creativ, ludic și nu pur algoritmic.

Un demers didactic foarte bine elaborat și în conformitate cu cerințele curriculum-ului național presupune administrarea probelor orale în orice moment al traseului didactic. Rolul lor este de activizare a vocabularului matematic, de utilizare în mod corect și conștient a terminologiei matematice, de dezvoltare a gândirii logice și a capacității de analiză și sinteză precum și asigurare a transferului dintre cunoștințele anterioare și cele noi.

Pentru momentele de activitate independentă și evaluare formativă a cunoștințelor din cadrul lecțiilor de predare -învățare-consolidare am elaborat fișe de lucru prin care mi-am propus testarea nivelului mediu de cunoștințe dobândite în acel moment, dezvoltarea competențelor privind numerația, cunoașterea și utilizarea conceptelor specifice matematicii și a capacității de a le utiliza în practica matematică.

Evaluarea, componentă de bază a procesului de învățământ, are un caracter științific, evidențiindu-se printr-o acțiune de colectare, organizare și interpretare a datelor privind efectele directe ale

relației învățător – elev, cu scopul de a eficientiza funcționarea întregului sistem educațional.

Percepută ca un element reglator al procesului de învățământ, evaluarea urmărește să determine modul în care obiectivele stabilite se realizează în învățare. De aceea, este un proces continuu și de durată, putându-se face la începutul programului de instruire, pe parcursul acestuia sau la finalul său.

Sarcina de răspundere a cadrelor didactice implică, deci, o muncă susținută, o pregătire generală temeinică, un efort continuu de ridicare a nivelului de pregătire și de îmbunătățire a calității predării, o bună organizare a întregii activități didactice.

BIBLIOGRAFIE

1. Neacșu I. – *Metodica predării matematicii la clasele I-IV*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998.
2. Pintilie M. – *Metode moderne de învățare-evaluare*, Editura Eurodidactic, Cluj-Napoca, 2002.
3. Radu I, Miron I. – *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj, 1995

Rolul literaturii pentru copii în formarea personalității preșcolarului

Prof.înv.preșcolar: Ban Daniela
Grădinița Lunca-Bujoreni

De-a lungul timpului, în literatura română, numeroși artiști ai cuvântului și-au îndreptat privirea asupra universului fascinant al micilor viețuitoare, oferind micilor cititori poezii, schițe și povestiri impresionante prin delicatețea, gingașia și frumusețea lumii evocate.

Literatura pentru copii constituie o sursă inepuizabilă de exemple frumoase de comportare oglindite în mici antiteze între personaje, ne oferă consecințele neascultării sau ascultării, vredniciei sau lenei, cinstei sau necinstei, adevărului sau minciunii, ne prezintă răsături pozitive ale unor

eroi: vitejia, curajul, înțelepciunea, stăpânirea de sine, devotamentul, prietenia sinceră, dar și trăsături nedemne, condamnabile ale unor personaje: viclenia, zgârcenia, lăcomia, șiretenia, îngâmfarea.

Copiii trăiesc cu intensitate alături de eroii îndrăgiți ai operelor literare, se bucură când aceștia depășesc obstacolele ivite în cale și se întristează când aceștia au de suferit.

Este de necrezut cu câtă sete și afecțiune privesc copiii morala ascunsă în haina basmului, îi vezi triști și disperați când eroul sau eroina povestirii relatate sunt în impas și îndură suferințe apoi strigă de bucurie când vine întorsura fericită și personajele iubite sunt salvate.

În călătoriile provocate de imaginarul din basme și povești, copilul se simte fericit, participă afectiv și este alături de eroii pe care îi însoțește și la bine și la rău, imitându-i mai târziu în activitatea lor.

Conținutul poveștilor și basmelor îl transpune pe copil într-o lume mirifică, îi cultivă fantezia și visarea. Ele au încântat întotdeauna copilăria tuturor generațiilor și, totodată acestea constituie un mijloc important care contribuie la lărgirea orizontului copilului.

Poveștile pot fi socotite adevărate bijuterii educative populare, având o compoziție simplă, acțiune concentrată, și o profundă învățătură morală. Sunt mult gustate și ușor înțelese de copiii preșcolari.

Alături de basme și povestiri circulă, și în folclorul nostru ca și în celelalte popoare, un însemnat număr de legende, despre plante, animale, păsări, sau insecte, precum și despre denumiri geografice, legende istorice. Legendele oferă, în general, o explicație naivă, neștiințifică, a fenomenelor din natură, a evenimentelor, a denumirilor geografice. Preșcolarii apreciază și preferă în primul rând basmele și povestirile, apoi legendele.

Literatura pentru copii își găsește un larg auditoriu în rândul tinerilor tocmai pentru că apelează la afectivitatea lor, aceasta contribuie la cunoașterea prin intermediul imaginii artistice a lumii înconjurătoare, lărgirea sferei de reprezentări despre cele petrecute anterior dar și la formarea unei atitudini corespunzătoare.

Copilul este creatorul propriilor imagini, povestitorul fiind cel ce le sugerează verbal. Efortul copilului de a-și imagina și înțelege nu poate fi conceput în afara unei gimnastici intense a memoriei, a gândirii, a voinței și a limbajului. Pătrunzând într-o lume nouă pe care n-o cunoaște, copilul încearcă să și-o imagineze și să judece după propriile idei faptele

prezentate.

Literatura pentru copii influențează în mod indirect estetica comportării copiilor, contribuie la lărgirea orizontului de cunoaștere prin multitudinea de aspecte din ambianța înconjurătoare la care face apel. În procesul ascultării unei povestiri este antrenată în mare măsură activitatea psihică a copilului.

O trăsătură esențială în opera literară este îmbinarea valorilor etice cu cele estetice. Prin conflictul dual bine-rău, copiilor li se oferă modele de viață pozitive sau negative. În pregătirea pentru viață, literatura este a doua în ordinea importanței, după religie.

Unul dintre obiectivele literaturii este trezirea interesului copiilor pentru minunata lume a poveștilor, basmelor și poeziilor, știut fiind faptul că trăim într-o epocă în care televiziunea și calculatorul pătrund puternic în viața tuturor, dar mai ales a școlarului mic, cu influențe nu prea benefice în evoluția sa. Încă de la cea mai fragedă vârstă, gustul pentru literatură al copilului trebuie stimulat cât se poate de mult.

Întocmai ca aerul sau ca apa, copilăria este pretutindeni, este fluviul cu cei mai mulți afluenți, minunea nicidecum secătuită. Ea întreține în lume basmul, gingășia, zâmbetul, este puntea cu care tentăm posteritatea și prin care, totodată, prezentul ne ispitește în chipul cel mai stăruitor. Trăim - orice am face și la orice vârstă - între copii, într-o continuă fraternitate cu lumea lor.

La vârsta preșcolară, atât familia, cât și grădinița depun eforturi pentru a influența universul copilăriei prin basme, povești și poezii. Această muncă dificilă este trecută la nivel superior în primele clase ale școlii. Lectura propriu-zisă începe după ce copilul reușește singur să descifreze cu ușurință ideile ascunse în spatele semnelor grafice, odată cu descifrarea enigmei acestor hieroglife, care adesea îi înspăimântă pe copii. *Copilul are nevoie de o îndrumare corectă în formarea sa, astfel încât acesta să prindă încredere în propria forță, în ideile sale și tot odată curaj pentru a da drumul imaginației sale să zburde.* Astfel, literatura are o contribuție enormă în dezvoltarea copilului și este necesară pentru evoluția lui în societate.

Toate aceste lucruri, vin să justifice concluzia că acești ani ai fanteziei, ai poveștilor, trebuie valorificați maximal în perioada vârstei preșcolare. Copiii trăiesc cu adevărat întâmplările din povești, se identifică cu personajele, iar datoria noastră este aceea de a le da aripi să zboare în depărtări, să le clădim palate de azur în grădini

fermecate în care se plimbă zânele cele bune sub clarul lunii.

“Literatura pentru copii e o literatură adevărată și nu merge oricum... N-ar trebui să scrie despre copii sau pentru copii decât cei care sunt în stare să-i iubească, să se aplece asupra lor cu căldură, cu înțelegere și cu răbdare”.(Otilia Cazimir)

Bibliografie

1. Mihaela Cojocaru, *Literatura Română pentru Copii*, Editura Universității din Ploiești.
2. Iuliu Rațiu, *O istorie a literaturii pentru copii și adolescenți*, Editura Biblioteca Bucureștilor, București, 2003.

Figurile geometrice în activitatea cu preșcolarii

Prof. Croitoru Georgiana Ernestina
Școala Gimnazială Ionești

„Capul copilului nu este un vas pe care să-l umpli, ci o făclie pe care s-o aprinzi, astfel încât, mai târziu, să lumineze cu propria-i lumină”. (Plutarh)

Matematica în cadrul învățământului preșcolar urmărește, din punct de vedere instructiv, acumularea de cunoștințe clare și precise despre formele obiectivelor lumii reale, mărimea și proprietățile acestora, formarea și dezvoltarea la preșcolari a reprezentărilor spațiale, a deprinderilor de a aplica practice cunoștințele de matematică în efectuarea măsurătorilor, stabilirea unor mărimi sau distanțe.

Prin natura și caracterul lor, cunoștințele de matematică impun un tip de învățare inițială dominant intuitiv. Aceasta nu înseamnă că preșcolarii trebuie să rămână numai la nivelul unor imagini vizuale, ci, treptat, vor fi conduși să realizeze operații de abstractizare și generalizare necesare înțelegerii proprietăților și relațiilor existente și specifice figurilor studiate.

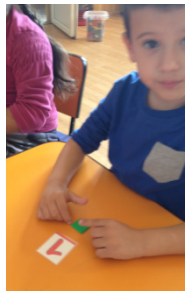
O metodă foarte eficientă este cea a învățării prin joc. Încorporat în activitatea matematică, *jocul*

imprimă acestuia un caracter mai viu și mai atrăgător, aduce varietate și o stare de bună dispoziție, de veselie, de destindere, ceea ce previne apariția monotoniei, a plictisului, a oboselii. Jocul fortifică energiile intelectuale și fizice ale preșcolarilor, generând o motivație secundară, dar stimulatorie. Jocul didactic este un tip specific de activitate în învățământul preșcolar prin care se consolidează, precizează, sau chiar verifică unele cunoștințe ale copiilor, le îmbogățește sfera de cunoștințe, pune în valoare și antrenează capacitățile creatoare ale acestora.

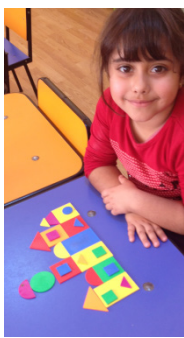
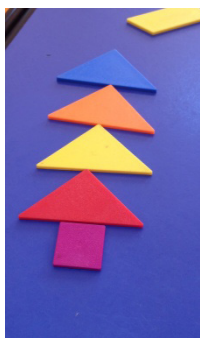
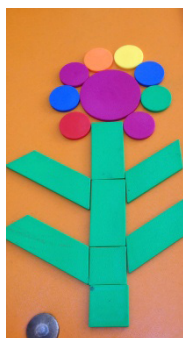
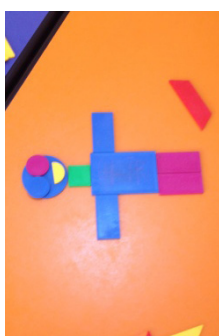
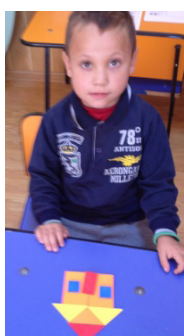
Ca mijloace didactice se pot folosi materiale didactice distributive în învățarea numărului, în stabilirea corespondenței a două mulțimi, în rezolvarea problemelor, în descompunerea numerelor, în compunerea lor, în efectuarea măsurătorilor și diferite forme geometrice pentru însușirea formelor elementare (cerc, pătrat, triunghi, dreptunghi). Numai mânuind materialul didactic copilul va înțelege mai ușor noțiunile matematice atât de abstracte, va reuși să le însușească și să opereze cu ele. Se mai pot folosi, de altfel, și o serie de planșe, desene și ilustrații, machete, trusa LOGI, figuri geometrice magnetice, proiecții, diverse obiecte din mediul înconjurător de forme și mărimi diferite care pot fi explorate și „studiate” de către preșcolar îndeaproape și în detaliu. Învățarea formelor obiectelor este primul pas către studiul geometriei. Acum încep să se sedimenteze anumite cunoștințe de bază ce vor sta la temelie studiului din școală.

În cadrul activității cu preșcolarii de la grupă am folosit figurile geometrice pentru fixarea principalelor forme geometrice, fixarea culorilor, formarea de mulțimi după formă, culoare sau mărime, precum și realizarea corespondenței între cifră și cantitate,





dar și în jocuri libere, în care imaginația nu are limite.



Dacă adultul considera figurile geometrice

simple și ușor de recunoscut în mediu, copilul le găsește dificile, în mediul ambiental neexistând figure geometrice propriu-zise. Rolul educatoarei este să asocieze figurile geometrice cu obiecte cunoscute copiilor (exemplu: *disc* = roata, ban, soare; *pătrat* = batista, șervețel; *triunghi* = coif, acoperiș) să execute desene decorative prin alternarea lor, să le modeleze sau să le realizeze prin îndoirea sârmei. Poezii sunt o variantă distractivă și la îndemâna de a consolida figurile geometrice din îmbinarea cărora se pot realiza diferite imagini îndrăgite de copii.

Bibliografie

1. Cârjan, F., *Didactica matematicii*, Editura Paralelă 45, Pitești, 2002
2. Dinuta N., *Metodica activităților matematice în grădiniță*, Ed. Universității Pitești, 2007
3. Paduraru V., *Activitățile matematice în învățământul preșcolar*, Ed. Polirom, Iași, 1999

Forma ea deprinderilor de lectură la școlarul mic

Prof. Inv. Primar Gheorghe Gherghina
Liceul „Preda Buzescu” Berbești

„Lectura este pentru spirit ceea ce este exercitiul pentru trup”, (Mihai Beniuc)

În practica nemijlocită de cunoaștere și aprofundare a lecturii cu elevii și-au dovedit eficiența diferite metodologii de lucru. La vârsta școlară, lectura are un rol hotărâtor în îmbogățirea și dezvoltarea cunoștințelor elevilor, în formarea dragostei pentru citit, în îmbogățirea limbajului prin formarea și dezvoltarea unui vocabular adecvat.

Noi, învățătoii avem sarcina de a le forma elevilor deprinderile de studiu individual și muncă independentă, o gândire creatoare și capacitatea de a le trezi interesul și dragostea pentru lectură.

Pentru a dezvolta acest gust pentru lectură putem folosi: expunerea prin povestire, conversația literară, convorbirea sau dialogul, munca cu cartea, șezători literare, concursuri, aniversarea unor scriitori, etc.

Începând cu clasa I, pornesc de la resursele lecturii comentate în clasă. Încă de la apariția primelor texte existente în manualul de comunicare, acord o importanță deosebită înțelegerii mesajului textului citit. De asemenea este foarte importantă și citirea model a textului. Aceasta o fac eu sau unul dintre elevii care citesc foarte bine. În vederea înțelegerii celor citite este foarte importantă explicarea cuvintelor pe care elevii nu le cunosc. Chiar de la această vârstă i-am obișnuit pe elevi să caute cuvintele necunoscute, cu ajutorul mijloacelor moderne(calculatorul), dar și cu ajutorul dicționarului. Le-am cerut ca, expresiile frumoase să și le noteze pe caiete, pentru a le comenta.

După ce le-am explicat înțelesul cuvintelor noi și al expresiilor frumoase, elevii le-au reținut mai ușor și le-au folosit în alte lucrări.

Lectura literară pune la dispoziția copilului cunoștințe despre mediul înconjurător, despre viața oamenilor și a animalelor, despre trecutul glorios al poporului, despre muncă, educație cultural-artistică și moral-religioasă. De aceea, încă din clasele primare este important să cunoaștem ce și cât citesc copiii, respectând particularitățile lor de vârstă.

Orice text pe care îl citim este însoțit de o fișă de lectură. Aceasta este completată de elevi după ce au citit de mai multe ori textul, folosind citirea în lanț, citirea selectivă și citirea pe roluri, acolo unde este cazul.

Pentru a cunoaște ce lecturi citesc elevii, am realizat un „Jurnal de lectură” al clasei, unde fiecare elev, după ce a citit un text individual, a completat în acest jurnal, titlul textului, autorul, acțiunile care i-au plăcut sau cele care nu i-au plăcut, în textul citit. Am realizat astfel o întrecere, elevii venind și completând fișele de lectură, la început eu, apoi, pe măsură ce și-au însușit deprinderile de scriere, și le-au completat singuri.

Lectura trebuie îndrumată, dar și controlată. Controlul lecturii elevilor trebuie să fie o activitate permanentă a învățătorului, pentru a preveni comoditatea, superficialitatea, neglijarea cărților. Pentru evaluarea lecturii am folosit și alte modalități de verificare:

- Verificarea fișelor de lectură;
- Convorbirile cu clasa, despre lecturile citite ale elevilor;
- Verificarea caietelor de lectură, etc..

Cititul este o abilitate foarte importantă pe care trebuie să și-o însușească elevii noștri. Cititul este important nu doar pentru a te dezvolta și orienta în lumea școlii, ci și ca adult. Capacitatea de a învăța despre subiecte noi, de a sintetiza cunoștințe, de a fi la curent cu informația și de a fi creativ depinde direct de abilitatea de a citi și a analiza materialul citit.

Copiii cărora li se citește de mici vor învăța repede și cu mai multă ușurință să fie ei înșiși buni cititori. Copiii cărora li se citește începând de la vârste mici vor învăța să citească mai ușor și mai repede decât cei cărora nu li s-a citit, vor fi mai siguri pe ei și vor fi mai creativi.

Putem spune că lectura zilnică:

- Ajută la dezvoltarea capacității de exprimare, a memoriei și a creativității;
- Îi ajută să învețe mai ușor și să aibă succes la școală;
- Formează copiilor un vocabular bogat;
- Îi ajută să gândească și le îmbunătățește capacitatea de concentrare;
- Previne excesul de calculator, tabletă sau televizor;
- Contribuie la formarea unei relații strânse între adulți și copii.

Povestirea și citirea explicativă sunt forme importante de educare a lecturii în afara clasei. Povestirea o folosim îndeosebi, pentru elevii claselor mici, fiind un minunat mijloc de dezvoltare a vorbirii și comunicării, una din căile cele mai propice de punere în funcțiune a tuturor proceselor și mecanismelor psihice, implicate în acest act al vorbirii și al comunicării. De aceea povestirea elevilor, realizată independent, fără sprijinul întrebărilor sau al materialelor intuitive, este o formă de a-l dezvolta pe elev.

Citirea explicativă a învățătorului se folosește atât la clasele mici, cât și în clasele mari. Alegerea cu grijă a tonului, folosirea corectă a pauzelor logice, gramaticale constituie preocupări de bază ale acestora.

O altă metodă de activizare a vocabularului elevilor este memorizarea. La clasa I se folosește memorarea după auz. Poeziile ce vor fi memorate se aleg cu versificație scurtă.

Numai trezindu-le interesul pentru citit, îndrumându-i, verificându-i și stimulându-i, elevii au simțit o dragoste profundă pentru lectură. Întreaga lor evoluție, în școală și în viață va depinde de măsura în care ei și-au însușit instrumentele muncii intelectuale, în primul rând cititul, până la nivelul la care acestea

vor constitui modalități certe de autoinstruire.

Bibliografie

1. Anton Ilica, Pavel Moș, Ana Moș, Adina Ardelean, Alina Ardelean – Didactica limbii române și a lecturii (îndrumări metodice pentru profesorii din învățământul primar), Editura Universității “Aurel Vlaicu” Arad, 2007;
2. Crăciun Corneliu, *Metodica predării limbii române în învățământul primar*, Editura Emia, Deva, 2002
3. Paul Cornea - Introducere în teoria lecturii, Ed. Minerva, București, 1988; 4. Alina Pamfil - Didactica limbii și literaturii române, Ed. Dacia, Cluj- Napoca, 2000.

***I* importanța jocului didactic în dezvoltarea capacităților creative ale preșcolarilor**

Prof. Dana Mihaela Popa

*Școala Gimnazială nr. 13/ GPP NR. 14 Râmnicu
Vâlcea*

Dezvoltarea capacităților creative ale preșcolarilor pune educatorului o serie de probleme privind modul de manifestare al creativității, factorii și metodele de stimulare ale acesteia, precum și modalitățile de evaluare.

Preșcolăritatea este vârsta la care este imperios necesară stimularea potențialului creativ al copilului, necunoscut sau neexprimat încă . De la această vârstă trebuie cultivate unele valori precum originalitatea, perseverența, inițiativa, voința, inventivitatea, spiritul de cooperare și de echipă.

Preșcolarul dispune de un potențial creativ care integrează experiența cognitivă, mecanisme informațional-operaționale declanșate și susținute în trebuințele de cunoaștere, de autoexprimare, de independență, de atitudine cognitivă, potențial creativ care începe să se evidențieze. Produsele preșcolarului exprimă nevoile, trăirile sale afective care au stat la

baza combinărilor creative , dar și specificul și nivelul de dezvoltare al potențialului creativ.

Creativitatea, ca formațiune complexă de personalitate se formează și exersează cu metode cât mai adecvate structurii sale, metode care să acționeze pe tot parcursul preșcolărității, iar din acest punct de vedere, jocul didactic satisface cel mai bine cerințele la nivelul învățământului preșcolar.

Jocul didactic este un tip specific de activitate prin care educatoarea consolidează și verifică nivelul de cunoștințe al copiilor, antrenând în același timp capacitățile creatoare ale acestora.

Jocul didactic este o eficientă metodă de stimulare și dezvoltare a motivației superioare a copilului, exprimată prin interesul său nemijlocit de sarcinile pe care le are de îndeplinit sau plăcerea de a cunoaște satisfacțiile pe care le are în urma eforturilor depuse pentru îndeplinirea lor. Jocul didactic antrenează toți copiii crescându-le performanțele, capătând încredere în capacitățile lor, siguranță și promptitudine în răspunsuri, deblocând astfel potențialul creator al acestora.

Jocurile didactice sunt metode active care solicită integral personalitatea copilului, angajează întreaga personalitate a acestuia, constituind adevărate mijloace de evidențiere a capacităților creatoare, dar și metode de stimulare a potențialului creativ, referindu-se la creativitatea de tip preșcolar , manifestată de copil în procesul de învățământ, dar care pregătește și anticipează creațiile pe diferite coordonate.

Folosirea jocurilor didactice oferă posibilitatea verificării activității creatoare, preșcolarii se lasă antrenați cu multă plăcere și ușurință, participarea lor nu este formală, jocul dezvoltându-le procese psihice precum: gândirea logică, memoria și imaginația creatoare. Încorporate în activitatea didactică , elementele de joc imprimă acesteia un caracter mai viu și mai atrăgător, aduc varietate și o stare de bună dispoziție, de veselie și bucurie, de divertisment și de destindere, ceea ce previne apariția monotoniei sau a stării de oboseală. Totodată sunt antrenante pentru toți copiii, crescându-le performanțele. Copiii capătă încredere în capacitatea lor, siguranță și promptitudine în răspunsuri, deblocând astfel potențialul creator al acestora. Prin jocul didactic copilul poate ajunge la descoperiri de adevăruri, își poate antrena capacitatea de a acționa creativ pentru că strategiile jocului didactic sunt , în fond, strategii euristice, în care se manifestă istețimea, spontaneitatea, inventivitatea, inițiativa, îndrăzneala.

Jocul - modalitatea de cunoaștere eficientă a elevilor

*Prof. inv.primar Căpățînă Maria Magdalena
Școala Gimnazială Nr.4, Râmnicu Vâlcea*

Pentru ca jocul didactic să dea rezultate optime, pentru a stimula creativitatea copiilor, educatoarea trebuie să-l pună pe copil în fața unor probleme mereu diferite, în situații variate ca scenariu sau ipoteză, ceea ce determină copilul să facă față unor eforturi de adaptare deoarece va fi pus în situații în care cunoștințele concrete nu-l mai ajută suficient. Astfel, el va și distinge esențialul de neesențial, iar educatoarea va putea aprecia mai fidel ponderea influenței aptitudinilor și a celei a cunoștințelor copilului, capacităților sale, va putea diferenția reacțiile spontane de deprinderi.

Jocul didactic, dozat cu pricepere în ansamblul strategiei educaționale, asigură un caracter atrăgător și dinamism activității de învățare, restabilește echilibrul psihofizic, furnizează motivația secundară, dar nu mai puțin stimulatoare, fortifică energiile fizice și intelectuale ale copiilor. Jocul oferă preșcolariilor o multitudine de impresii care contribuie la îmbogățirea cunoștințelor despre lume și viață, mărește capacitatea de înțelegere a unor situații complexe, creează capacități de reținere stimulând memoria, capacități de concentrare, de supunere a unor reguli, capacități de alua decizii rapide, de a rezolva situații-problemă, într-un cuvânt stimulează creativitatea.

Manifestând creativitate, cadrul didactic va determina avântul și libertății și creativității copiilor, va realiza un echilibru între preocupările pentru formarea gândirii logice, flexibile, creatoare, depășind înțelegerea injustă, potrivit căreia libertatea de manifestare și creația copiilor se dezvoltă spontan.

Lucrând de câțiva ani cu copiii, am constatat că cea mai eficientă modalitate de a interacționa cu ei este jocul. Jocurile îmbunătățesc atmosfera clasei și comportamentul individual al elevilor. Ele îi învață pe elevi să aplice importante abilități de relaționare socială: comunicarea, spre exemplu, managementul conflictelor, auto-controlul. Jocurile dezvoltă atitudini prosociale, abilități de coping sau trăsături de caracter (responsabilitate, perseverență). Prin intermediul lor se dorește o combatere a asumpțiilor negative pe care elevii le au despre ei înșiși sau despre colegii lor.

Având la dispoziție o baterie bogată de jocuri, dascălul își poate forma o imagine completă, corectă despre elevii cu care lucrează. Din aceste considerente am elaborat o carte-culegere cu jocuri psihologice, care pot fi utilizate de dascăli în cadrul orelor de educație civică, dirigiențe, dar nu numai. Activitățile sunt structurate astfel:

- activități de cunoaștere și autocunoaștere
- activități de interacțiune socială (abilități sociale, cooperare)
- activități pentru dezvoltarea conceptului de sine (stima de sine și imaginea corporală)
- activități centrate pe exprimarea emoțiilor și dobândirea unor tehnici de coping (depășire a situațiilor stresante, frustrante)
- activități pentru dezvoltarea și îmbunătățirea unor funcții psihice vitale pentru performanța școlară (perceptiv-motorii, pentru memorie, pentru limbaj).
- activități pentru dezvoltarea creativității.

Am consultat pentru a descrie aceste jocuri o carte de specialitate, însă ne-am folosit cel mai mult de informațiile găsite pe internet. Petrecând numeroase ore în fața calculatorului, am putut descoperi o multitudine de jocuri psihologice. Mare parte din ele sunt încă probabil nedescoperite. Însă, cu siguranță că aceia dintre dumneavoastră care le descoperiți farmecul și eficiența, veți fi motivați să căutați mai departe. După ce am descoperit aceste

jocuri, evident că le-am lucrat cu elevii, începând de la elevii școlii primare și continuând cu elevii ciclului gimnazial și liceal. Pentru toți a fost o adevărată încântare. Jocurile au stârnit motivația elevilor, dorința lor de implicare, au produs efecte pozitive și chiar rugăminți de reluare a lor.

Aceste jocuri și activități nu trebuie considerate separat ci relaționate, adeseori o activitate pentru exprimarea emoțiilor, de exemplu, va avea ca un efect benefic asupra dezvoltării limbajului sau a creativității sau o activitate de interacțiune socială va atinge și stima de sine. Ele pot fi combinate în unități tematice pentru a crea o zi deosebită.

De ce activități cu caracter de joc? Așa cum fiecare dintre noi avem afacerile și preocupările noastre, “afacerea” principală a copiilor este jocul. Jocul este modalitatea înăscută de auto-exprimare a copiilor, prin intermediul lui aceștia exprimându-și în mod spontan și natural gândurile și sentimentele. Jocul este metoda utilizată de majoritatea copiilor pentru a explora lumea și relațiile cu cei din jur, pentru a înțelege trecutul și a se pregăti pentru viitor. Jocul este limbajul universal al tuturor copiilor, atât a celor care se confruntă cu dificultăți cât și a celor care se dezvoltă într-o relativă armonie (Muro & Kottman, 1995).

Jocul este pentru copil ceea ce este munca pentru adult. Prin joc, copilul învață despre lumea în care trăiește și despre lucrurile care îl înconjoară. Jocul permite copilului să exploreze mediul, să conștientizeze regulile de funcționare a elementelor care îl compun, învățând prin intermediul lui să se relaționeze cu acesta.

Copiii pot să-și exprime sentimentele prin activități care implică jocul mult mai bine decât o fac, în mod explicit, prin cuvinte. Pentru cei mai mari, el este chiar poarta prin care aceștia transmit emoții pe care chiar nu le pot împărtăși verbal.

Cert este faptul că prin intermediul jocului, o persoană avizată, și nu numai, poate identifica sentimentele copiilor, stările lor confuzionale, întrebările din viața lor.

Și dacă aceste considerente nu sunt suficiente, studiile au arătat faptul că intervenția prin joc are efecte benefice asupra îmbunătățirii unei arii largi de comportamente cu efecte indezirabile asupra performanțelor școlare:

- comportament inadecvat la clasă,
- lipsa încrederii în sine,
- dificultatea de a lua decizii,
- capacitate scăzută de cooperare cu alții,

- lipsa dorinței sau incapacitatea de a urma instrucțiuni,
- abilități sociale scăzute,
- anxietate și teamă,
- neasumarea responsabilității pentru comportamentele proprii,
- subrealizări școlare,
- îngrijorarea permanentă cu privire la rezultatele școlare,
- neimplicare în activitate,
- conflicte cu părinții sau profesorii,
- lipsa prietenilor etc.

Bibliografie

1. Baddeley A. (1999). *Memoria umană*. Editura Teora. București
2. Băban A. (coord.) (2001). *Consiliere educațională*. S.C. PSINET. S.R.L., Cluj-Napoca
3. Birkenbihl, V.F. (1998). *Antrenamentul comunicării sau arta de a comunica*. Gemma Pres.
4. Edwards, Carolyn Pope; Springate Wright, Kay (1995). *Encouraging Creativity in Early Childhood Classrooms*. ERIC DIGEST December
5. Miclea M. (1999). *Psihologie cognitivă – modele teoretico-experimentale*. Ediția a II-a Editura Polirom. Iași
6. Muro & Kottman (1995). *Guidance and Counseling in the Elementary and Middle Schools*. Brown Communications Inc.
7. National Network for Child Care - NNCC. (1993). *Creative play helps children grow*. In M. Lopes (Ed.) CareGiver News (October, p. 3). Amherst, MA: University of Massachusetts Cooperative Extension.
8. Radu, I. (1991). *Introducere în psihologia contemporană*. Ed. Sincron, Cluj
9. Small K. (2001). *Addressing Body Image, Self-Esteem, and Eating Disorders*. A Peer Reviewed Journal, Vol. 2, nr. 2

Jocurile logico-matematice

Prof. înv. preșc. Peche Alina Marieta
Școala Gimnazială Nr. 13/Grădinița cu Program
Prelungit Nr.14 Râmnicu Vâlcea

Alături de exercițiile cu material individual și jocurile didactice, în activitățile cu conținut matematic un loc important îl dețin jocurile logice.

Jocurile logice constituie una din modalitățile de realizare a unui învățământ activ, care, acordând un rol dinamic intuiției, pune accent pe acțiunea copilului asupra obiectelor înseși. Manipularea obiectelor conduce mai rapid și eficient la formarea percepțiilor, accelerând astfel formularea structurilor operatorii ale gândirii. De la manipularea obiectelor se trece apoi, treptat, la manipularea imaginilor și numai după aceea se continuă cu elaborarea unor scheme grafice, urmate de simboluri, aceasta fiind calea pentru accesul copiilor spre noțiunile abstracte.

Sarcinile cuprinse în aceste jocuri sunt complicate progresiv. La grupa mică sunt prevăzute jocuri pentru cunoașterea atributelor pieselor: formă (pătrat, cerc, triunghi), mărime (mare, mic), culoare (roșu, galben, albastru).

La grupa mijlocie, copiii cunosc o nouă dimensiune – grosimea (gros, subire).

La grupa mare se prevede familiarizarea cu dreptunghiul, deci se urmărește și denumirea celor 48 de piese din trusa “Logi I” și “Logi II”, după: formă, culoare, mărime, grosime.

Numeric, copilul nu știe câte piese are trusa, dar pe baza celor însușite anterior, el va ști dacă i s-au luat din piese; mai mult, el poate să spună care piese îi lipsesc, așezându-le în tablou, după anumite criterii, ca în exemplul: copiii așează după culoare trei coloane și după formă-patru. Prin corespondența biunivocă copilul va descoperi piesele ce i s-au luat.

Jocurile logice se succed într-o ordine care permite preșcolariilor de grupă mică să-și însușească treptat procedul de construire a mulțimilor și totodată să distingă atributele pieselor.

Jocurile logico-matematice la grupa mică, simple ca formă și conținut, totuși cu dificultate de rezolvare, sunt binevenite pentru că întregesc, fixează și întipăresc cunoștințele copiilor cu privire la atributele pieselor.

Prin jocuri ca: “Alege toate cercurile și

joacă-te cu ele”, “Alege toate plăcuțele pătrate și construiește ce dorești”, “Așează-mă la căsuța mea”, copiii au învățat să selecționeze din mai multe figuri geometrice numai pe acelea cerute, să le grupeze ținând cont de diferite atribute.

De exemplu, la grupa mijlocie, după ce copiii învață să numere până la 4 și să recunoască fiecare piesă din trusa de jocuri logico-matematice, precum și atributele acestora, se pot desfășura cu copiii o serie de jocuri logice prin care se verifică totodată și numărul. De exemplu, în jocul “V-ați găsit locul?” copiii lucrează numai cu piesele subțiri, având sarcina de a aranja aceste piese, așezând pe fiecare în câte o căsuță a tabloului dat, astfel încât piesele de pe aceeași linie să aibă aceeași formă, iar cele de pe aceeași coloană să aibă aceeași culoare.

În urma desfășurării acestui joc, se poate spune că preșcolarii cunosc atributele pieselor și știu să opereze cu ele.

Jocurile logice se organizează în activități care se desfășoară de obicei frontal sau pe echipe și foarte rar individual, aceasta în funcție de scopul propus, de nivelul de pregătire al copiilor, de componența grupei, de specificul jocului etc.

Jocurile logico-matematice solicită intelectul copiilor, dând educatoarei posibilitatea să cunoască mai bine potențele și particularitățile individuale ale copiilor.

Gândirea logică matematică funcționează și în cadrul altor activități din grădiniță. Astfel, la observarea unor plante, ei numără petalele florilor, stabilesc forma, culoarea, compară și determină dimensiunile unor părți ale acestora; la dezvoltarea vorbirii, în unele jocuri, copiii sunt nevoiți să numere cuvintele dintr-o propoziție sau silabele unui cuvânt, sunt nevoiți să facă unele deducții logice.

Cunoștințele matematice le putem aplica și în cadrul altor activități: practice, de desen, muzică, educație fizică.

Bibliografie

1. Diennes, Z. P.(1973), - *Un studiu experimental asupra învățării matematicii*, Ed. Didactică și Pedagogică, București;
2. Ieftimie, Gheorghe,(1982), - *Jocuri logice pentru preșcolari și școlarii mici*, Ed. Didactică și Pedagogică, București;
3. Touyarot, M.A.,(1977), - *Cum să facem activitățile matematice în grădiniță*, Ed. Didactică și Pedagogică, București.

Communicative Language Teaching (CLT)

Prof. Dereșu Aurelia Gabriela

*Școala Gimnazială Olanu, Comuna Olanu, Județul
Vâlcea*

CLT is a functional approach to language learning whose main purpose is to develop the communicative competency of the learner. His need of understanding and expressing in the L2 (The language acquired through learning) is the main focus of this method.

Objectives of CLT:

1. To produce effective communicative competency in learners.
2. The focus is on meanings and functions of the language.
3. More importance on the learner and his learning.
4. Language is acquired in CLT.
5. The teacher is a facilitator in language acquisitions.
6. Involve the learner in the learning process thro' problem solving, tasks, participation and interaction.
7. All the four LSRW skills are equally treated.

Demerits:

1. No single uniform method is prescribed
2. Different techniques are followed in the process of learning
3. Several roles are assigned to the teachers.

The main advantages of CLT are that language is used for a genuine purpose meaning that real communication should take place, and that at the stage where the learners are preparing their report for the whole class, they are forced to consider language form in general rather than concentrating on a single form (as in the Traditional model). Whereas the aim of the Traditional model is to lead from accuracy to fluency, the aim of Communicative Teaching is to integrate all four skills and to move from fluency to accuracy plus fluency. The range of tasks available offers a great deal of flexibility in this model and should lead to more motivating activities for the

learners. Unlike a Traditional approach, the students are free of language control. They must use all their language resources rather than just practicing one pre-selected item.

A natural context is developed from the students' experiences with the language that is personalized and relevant to them. With the traditional method it is necessary to create contexts in which to present the language and sometimes they can be very unnatural.

The students will have a much more varied exposure to language with the Communicative Method. They will be exposed to a whole range of lexical phrases, collocations and patterns as well as language forms..

Learners who are used to a traditional approach based on a grammatical syllabus may find it difficult to come to terms with the apparent randomness of the CLT, but if the Communicative Teaching is integrated with a systematic approach to grammar, the outcome can be a comprehensive, all-round approach that can be adapted to meet the needs of all learners.

The language teaching materials which are referred to as functional, notional or communicative are often interpreted as signaling the death of grammatical mastery as a primary goal of language teaching. This interpretation has led to opposing reactions. Those teachers who felt bored or uncomfortable with the teaching of structure have embraced the functional approach because of its emphasis on "conversations" while those with a strong grammatical orientation have rejected it because they believe that functional syllabi have replaced functional sequence with an arbitrary resentment of conversational or situational topics, which they fear will never lead to competence in the language. Both groups have misunderstood the organization and intend of the functional communicative approach.

Grammatical form is taught, not as end in itself, but as means of carrying out communicative intent. This change emphasis has sometimes obscured the concern for grammatical aspects in the language because traditional concepts of grammatical preposition no longer apply.

Structural patterns that are normally considered "advanced" because of relative complexity are often presented at the beginning of functional-communicative courses because they are used to perform the communicative function being presented.

Apparently complex and unattractive, teaching grammar in a communicative way proves to be a challenging and rewarding experience.

Bibliografie

1. Mitchell, R. 1994. *The Communicative Approach to Language Teaching. An Introduction*, London: Routledge.
2. Harmer, J. 2001. *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman.

Activitățile extracurriculare - componente ale procesului instructiv - educativ -

Popescu Claudia
Vasile Maria
Grădinița cu Program Prelungit Nord 2, Râmnicu
Vâlcea

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

Pestalozzi

Este unanim recunoscut faptul că perioada preșcolară lasă în viața copiilor cele mai profunde urme asupra personalității lor, deoarece aceasta este perioada receptivității, sensibilității, mobilității și a flexibilității psihice dintre cele mai pronunțate.

Aceasta este perioada în care influențele externe lasă cele mai durabile urme, în care se constituie premisele personalității și se așează bazele eu-lui: cognitiv, afectiv-motivațional și volitiv-caracterial.

Activitățile extracurriculare contribuie la gândirea și completarea procesului de învățare, la dezvoltarea înclinațiilor și aptitudinilor preșcolarilor, la organizarea rațională și plăcută a timpului lor liber.

Având un caracter atractiv, preșcolarii

participă într-o atmosferă de voie bună și optimism, cu însuflețire și dăruire, la astfel de activități.

Ea lărgeste orizontul cultural al preșcolarilor, completând cu noțiuni noi volumul de cunoștințe însușite la activități. Participarea copiilor la acțiunile organizate în afara grupei și a grădiniței constituie, de asemenea, un mijloc de formare a competențelor.

Deci, procesul instructiv-educativ din grădiniță presupune nu numai activitățile de învățare obligatorii, ci și formă de muncă independentă complementară lor. Activitățile extracurriculare trebuie privite ca o extindere benefică a activităților de la grupă, realizându-se obiective prioritare ale procesului instructiv-educativ precum educarea atitudinii copilului față de învățatură, față de semeni și față de sine, educarea pentru muncă, educarea pentru calitate, educarea sentimentelor estetice.

Toate aceste obiective se pot realiza prin activități extracurriculare care să continue, să consolideze, să aprofundeze și să îmbogățească valoric munca de zi cu zi. Putem menționa astfel serbările școlare și concursurile „În așteptarea lui Moș Crăciun”, „De ziua mamei”, „Carnavalul toamnei”, „Cine știe câștigă”, „Încondeierea ouălor”, „1 Iunie” etc.. Copiii participă cu viu interes la astfel de activități prin care au posibilitatea să-și valorifice calitățile interpretative, modelându-și cultura, temperamentul și caracterul. Serbările școlare au un rol important în dezvoltarea libertății de exprimare, de creație, în stimularea imaginației, a dezvoltării gustului pentru frumos, reprezentând totodată un bogat izvor de satisfacții, bucurii, copiii așteptând cu nerăbdare serbările, și mai ales dansurile pe care le pregătim de fiecare dată. De asemenea, serbările contribuie la cultivarea respectului pentru valorile spirituale românești, familiarizarea copiilor cu obiceiuri și datini străbune, crează buna dispoziție, favorizează dezvoltarea copiilor din punct de vedere fizic și psihic. Ele lua forme variate, de la solemnă evocare istorică la un vesel carnaval. La pregătirea și realizarea serbărilor, copiii participă cu însuflețire și dăruire, din dorința de a oferi spectatorilor momente de ținută estetică, distracție, satisfacție, făcându-le viața mai frumoasă, mai plină de sens. Pentru ca aceste spectacole artistice să se transforme în succese depline, atât pentru interpreți cât și pentru spectatori, este necesar să se respecte următoarele etape:

- motivul pentru care se organizează serbarea
- selecționarea propunerilor venite din partea copiilor

- stabilirea temei împreună cu copiii
- selectarea materialului tematic și însușirea temeinică a acestuia
- pregătirea cadrului corespunzător – amenajarea locului de desfășurare
- spectacolul propriu-zis.



O vizită la muzeu sau la un edificiu de artă constituie o activitate cu multiple valențe educative și instructive. Aceste vizite constituie un mijloc de a intui și prețui valorile culturale și istorice ale poporului nostru.

În timpul acestor vizite se consolidează prin exemplificări „pe viu” cunoștințele transmise în timpul orelor (activităților de educație pentru societate).

O vizită la o fabrică(la o brutărie de exemplu pentru cei din mediul rural), la un magazin, la sediul poliției sau la spital este continuarea unei activități în care s-a vorbit de o meserie sau despre importanța muncii în viața omului.

O excursie este o modalitate de consolidare a cunoștințelor dobândite la mai multe activități (cunoașterea mediului, educarea limbajului, activitate estetică), dar este și un bun prilej pentru a modela comportamentul copiilor sau de a suda unitatea colectivului. Excursia stimulează curiozitatea și spiritul de explorare al copiilor; facilitează adaptarea la realitatea înconjurătoare, copiii dobândesc reprezentări cu valoare de amintire chiar pentru toată viața. Cine nu-și amintește excursiile din grădiniță sau din clasele primare?!? Astfel la o excursie pe care am organizat-o la Târgu Jiu , preșcolarii au avut ocazia să viziteze Peștera Muierii, Peștera Polovragi, numeroase mănăstiri, casa memorială „Ecaterina Teodoroiu”, au văzut Coloana Infinitului, etc. I-au impresionat foarte mult stalactitele și stalagmitele și mult timp după aceea au vorbit despre acea excursie.

O altă excursie care i-a impresionat a fost realizată cu ajutorul Organizației World Vision la Sibiu, unde copiii au avut ocazia să viziteze Catedrală

catolică, Mitropolia din Sibiu, Grădina Zoologică unde au putut să vadă numeroase animale, pe care până atunci le văzuseră doar la televizor. Pe drum am vizitat Mănăstirea Cozia, unde copiii au avut ocazia să admire ctitoria lui Mircea cel Bătrân.

În cadrul activităților organizate în mijlocul naturii și al vieții sociale, copiii se confruntă cu realitatea printr-o percepere activă, investigatoare, prin acțiuni asupra obiectelor, fenomenelor din mediul înconjurător, a unor zone geografice și lucruri istorice.

Preșcolarii învață să observe plantele, animalele, munca depusă de unele insecte pentru a-și strânge provizii, să protejeze mediul înconjurător, să înțeleagă cauzele problemelor cu care se confruntă mediul. Ei învață să respecte natura și s-o prețuiască.

Vizionările și spectacolele sunt o altă formă de activitate extracurriculară, prin care copilul face cunoștință cu lumea minunată a artei, constituind și o sursă inepuizabilă de informații.(Trebuie să mulțumim încă o dată Organizației World Vision pentru că în anul școlar trecut datorită lor, preșcolarii și școlarii din comuna Ionești au avut ocazia să vadă piesa „Alice în țara minunilor”, minunat pusă în scenă de actorii teatrului Anton Pann). Teatrul de păpuși are darul de a stârni râsul copiilor prin diverse situații , dar scopul lui este de a realiza completarea unor aspecte educative prin mijloace mai pe placul copiilor.

Activitățile extracurriculare sunt îndrăgite de copii și devin prilej de autocontrol, dezvoltând treptat spiritul critic și autocritic al copiilor .

Abordarea transdisciplinară a lecțiilor de chimie

Profesor Lupu Iuliana
Școala Gimnazială Nr.13 Râmnicu Vâlcea

Promovarea transdisciplinarității în învățământul românesc actual este o necesitate impusă de schimbările și acumulările cognitive din multiplele domenii ale cunoașterii, precum și de complexitatea și diversitatea problemelor cu care se confruntă omenirea

Abordarea de tip transdisciplinar tinde către o „decompartimentare” completă a obiectelor de studiu implicate. Fuziunea cunoștințelor („cunoașterilor”) specifice diferitelor obiecte conduce la emergența unor câmpuri de investigație, la dezvoltarea unor proiecte integrate sau chiar la conceperea unor programe de cercetare.

Transdisciplinaritatea reprezintă „punerea în act” a unei axiomatici comune pentru ansamblul de discipline. Prin gradul său de complexitate, abordarea transdisciplinară le înglobează pe cele anterioare, propunând un demers bazat pe dinamica și interacțiunea a patru niveluri de intervenție educativă: disciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar și transdisciplinar, în mijlocul cărora se află individul, cu rol de liant. Recunoașterea caracterului distinct al abordărilor menționate nu implică ignorarea caracterului lor profund complementar.

În opinia lui Basarab Nicolescu, disciplinaritatea, pluridisciplinaritatea, interdisciplinaritatea și transdisciplinaritatea sunt cele patru săgeți ale unuia și aceluiași arc: al cunoașterii”.

Întrebarea care orientează demersul transdisciplinar este : Cum îi putem face pe elevi să fie cetățeni mai buni? Răspunsul poate veni prin derularea unor activități cum ar fi cele din cadrul proiectului transdisciplinar derulat în cadrul săptămânii „Școala altfel”, proiect didactic destinat elevilor din clasele: VIIA și VII B intitulat: „Elementele chimice în viziune transdisciplinară”, activitate menită să ofere o imagine integratoare ,cu multiple semnificații în viața omului și a planetei. Proiectul sa derulat prin desfășurarea lecțiilor din cadrul unei săptămâni și a cuprins activități organizate pe grupuri de elevi cultivând cooperarea,valorificarea tipului dominant

de inteligență al fiecărui copil, experiența de viață a fiecăruia.

Obiectivele proiectului vizează deopotrivă experimentarea unei metodologii transdisciplinare de predare-învățare, integratoare a cunoașterii asupra elementelor chimice, formarea unor atitudini pozitive, dezirabile, care să contribuie la educația pentru calitatea vieții umane și planetare . Conținuturile sunt astfel gândite și structurate, încât să ofere o imagine sintetizatoare, care să transeadă granițele disciplinelor consacrate, facilitând astfel profesorilor de diferite specializări:chimie,fizica,biologie,să predea împreună, în echipă. Atelierele interactive alternează cu explicații, prezentări power-point, dezbateri, cu creații și manifestări artistice . Elevii se vor putea exprima artistic în cuvânt, culoare și sunet, alegând piesa muzicală adecvată textului poetic citit;desenând și colorând simbolul chimic,pe care l-au prins pe halatul alb,iar în cadrul scenei”Se adună elementele la sfat...”au demonstrat ca pot fi și buni actori.

Marele câștig a fost faptul că ei au reușit să rețină informații legate de elementele chimice ,să cunoască simbolurile chimice ale elementelor ,mult mai ușor decât elevii care nu au participat la acest proiect. Prin aplicarea acestor metode active de învățare,elevii devin actori ai vieții culturale, științifice.



Proiectul a avut drept scop formarea capacității de a culege, prelucra și organiza informații din surse diverse,manifestarea interesului pentru analiza și rezolvarea unor probleme practice, formarea unor comportamente civilizate.

Posibilitatea de a da și lua informații, de a împărtăși celorlalți propriile gânduri, frământări, convingeri, de a le confrunta cu părerea celorlalți este un privilegiu pe care elevii și profesorii îl au deopotrivă în cadrul acestor activități „altfel”.

Abordarea transdisciplinară a chimiei în școală se impune din mai multe imperative: omul viitorului trebuie să fie capabil să facă față provocărilor cotidiene, să se poată adapta din mers să fie capabil de a se recalifica; în acest context,

calificarea disciplinară nu mai este suficientă omului modern pentru a face față evoluției trepidante a societății, a științei, tehnicii și tehnologiei și, în al doilea rând, depinde de noi, profesorii de chimie, să facem această disciplină cât mai plăcută elevilor noștri.

Bibliografie

1. Basarab N., Transdisciplinaritatea, Editura Polirom, Iași, 1999
2. Petrescu, P, Pop, V, - Transdisciplinaritatea, o nouă abordare a situațiilor de învățare – ghid pentru cadre didactice, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007

*F*işă de autoevaluare a activității didactice dintr-o zi

Prof.înv.preșcolar Popescu Maria Magdalena
Școala Gimnazială, Tomșani, Grădinița cu
Program Normal Foleștii de Sus, Tomșani

Grupa: mare

Cadru didactic: Popescu Maria Magdalena

Tema anuală: *Cine sunt/suntem?*

Proiect tematic: *Eu și lumea mea*

Subtema proiectului (tema săptămânii):

Acesta sunt eu!

Activitate integrată pe o zi (titlul activității):

O zi din viața mea!

Numărul copiilor prezenți : 24

* Mediul educațional

- Centrele de interes s-au aflat la îndemâna copilului, în câmpul vizual al acestuia;
- Materialele expuse în sala de grupă au servit pentru procesul de învățare în care este angajat copilul prin joc, acestea sunt așezate la nivelul copilului, fiind vizibile și totodată realizate cu ajutorul sau în prezența copilului;
- Așezarea mobilierului pe parcursul întregii zile s-a realizat ținându-se seama de specificul activității desfășurate cu preșcolarii;
- La ADP (activități de dezvoltare personală)–

preșcolarii s-au așezat pe covor pentru Întâlnirea de dimineață – întâlnire cu tema *Eu sunt...tu cine ești?* ;

- ALA 1– mobilierul a fost așezat pentru ca preșcolarii să formeze grupuri – sectoare de activitate Construcții: *Casa mea*; Joc de rol: *De-a familia*; Bibliotecă: *Ghicitori*
- ADE: *Eu spun una, tu spui multe!* (joc didactic – Domeniul Limbă și Comunicare) – mobilierul a fost așezat în semicerc
- ALA 2 – Joc cu text și cânt : *În parc*
- Materialul didactic folosit a încurajat și stimulat participarea copilului la activitate; a fost relevant pentru contextul de învățare creat și pentru tipul de activitate desfășurat; fiind suficient.

* Activitatea cadrului didactic

- Conceperea/proiectarea activităților a fost clar organizată, am respectat standardele de proiectare eficientă; vocabularul folosit pe parcursul interacțiunii cu copiii a fost accesibil, am creat suficiente ocazii pentru a stimula dialogul între copii și pentru a-i determina să pună întrebări.
- Am oferit un feed-back pozitiv copiilor; preșcolarii au primit buline vesele pentru rezolvarea sarcinilor primite , iar cei care au avut un ritm de lucru mai lent au fost încurajați și ajutați să realizeze și ei, corect sarcinile primite.
- Am oferit libertate copiilor în exprimarea artistică, neinsistând pe coloratul în contur sau pe realizarea unor lucrări artistico-plastice identice.

* Activitatea copiilor - *Bucuria*

de a învăța reflectată în interacțiuni

- Raportul între timpul cât am vorbit eu, cadrul didactic și timpul cât a vorbit copilul a fost echitabil;
- Copiii și-au exprimat idei /opinii proprii în timpul activității; și-au exersat deprinderea de a utiliza cuburile de lemn, dar și pe cele de plastic ;
- Copiii și-au exprimat reacții prin care își manifestă interesul pentru activitate, preșcolarii având libertatea de a alege centrul de interes (sectorul de activitate) la care doresc să lucreze ;

Proiect de parteneriat educațional

- Prin comportamentul lor manifestat la finalul zilei, preșcolarii au arătat că și-au însușit conținuturile predate în această zi ; copiii au rezolvat corect sarcinile primite, au construit case care semănau cu casele lor (alegând corect culorile) ; și-au însușit roluri care apar într-o familie(mama, tata, frate, soră)

* Managementul clasei

- Pe tot parcursul activităților am menținut contactul vizual cu copiii, aceștia lucrând în grup/în perechi/individual; atunci când a fost necesar am intervenit pentru a păstra interesul copiilor pentru activitate (cu ajutorul cântecelelor, al jocurilor de mișcare), printr-un limbaj clar, concis, corect pe tot parcursul activității; fiind conștientă ca educatoare de dificultățile de învățare ale unor preșcolari din grupă și am oferit feedback corect, fiecăruia, în funcție de nevoile și ritmul său;
- Materialele didactice utilizate au putut fi văzute de către toți copiii, fiind accesibile tuturor preșcolarilor;

Concluzii :

Atunci când proiectez o activitate didactică țin seama de Curriculum pentru învățământ preșcolar, dar și de particularitățile de vârstă și specificul grupei. Îmi propun obiective operaționale pe care preșcolarii pot să le atingă, încurajând atingerea performanței. Fiecare copil este unic, de aceea am grijă să-i ascult și să-i încurajez pe fiecare în parte pentru a-și dezvolta o personalitate armonioasă.

Bibliografie

- Curriculum pentru învățământul preșcolar*,(2009), Ed. Didactica Publishing House, București
- Ezechil, L. Coord., (2008), *Calitate în mentoratul educațional*, Ed. V&I Integral, București

Prof. Tamaș Mirela

Colegiul National „Mircea cel Batran” Râmnicu
Vâlcea

Titlul proiectului: ”Suflet pentru suflet”

Echipa de proiect:

Colegiul National”Mircea cel Bătrân”, Rm.
Vâlcea

Fundatia ”Inimă pentru inimă”

Fundația ”Noi Orizonturi” prin Club Impact

”The Next Generation”, CNMB

Coordonatori proiect : Prof. Manda Claudia

si prof. Tamas Mirela

Membrii :- prof. si lider impact Loghin

Malina

- prof. Tamaș Simona

Durata proiectului : anul școlar 2017/ 2018
(martie 2017 –iunie 2018)

Scopul proiectului : Stimularea mentală, antrenarea fizică, integrarea socială și dezvoltarea mai amplă a abilităților copiilor cu nevoi special(CES) prin activități recreative.

Grup țintă : - 12 beneficiari cu varste cuprinse între 3 și 14 ani de la fundatia ”Inimă pentru inimă”, căsuta de la Ocnele Mari
- 50 elevi voluntari de la CNMB (elevii clasei a V-a C, diriginte Manda Claudia, elevii clasei a VIII-a A, diriginte prof. Tamas Mirela si membrii Clubului Impact, lider prof. Loghin Malina si Tamas Mirela).

Obiective :

- Implicarea elevilor, cadrelor didactice și a altor voluntari în cadrul unor proiecte ce

vor fi realizate împreună cu persoanele defavorizate(tineri cu CES).

- Educarea sentimentelor de prietenie, toleranță, armonie și bună dispoziție în relațiile cu copiii din alte grupuri

- Dezvoltarea abilităților de comunicare eficientă, de lucru în echipă, de asumare a responsabilităților

Rezultate așteptate:

- Creșterea stimei de sine
- Responsabilizarea elevilor și cadrelor didactice prin implicarea în acțiuni comunitare
- Promovarea imaginii școlii în comunitate
- Întărirea parteneriatului cu alte instituții școlare

Modalități de monitorizare și evaluare :

- Întâlniri lunare ale echipelor de proiect
- Procese- verbale încheiate în urma desfășurării activităților
- Raport de evaluare finală

Impactul proiectului

- *Îmbunătățirea imaginii școlii în spațiul comunității locale*

Modalități de realizare:

- ❖ Echipa de proiect comună va realiza materialele publicitare (pliante , post-ituri , comunicate de presă) pentru promovarea proiectului
- ❖ Elevii voluntari și cadrele didactice voluntare de la CNMB vor realiza doua strangeri de fonduri(jucarii, mancare, rechizite), cu ocazia sarbatorilor si se vor întâlni regulat pentru desfășurarea unor activități recreative, de relaxare, de petrecere a timpului liber cu elevii beneficiari ai Fundatiei ”Inima pentru Inima”.

Produse ale proiectului: fotografii, afișe, lucrări realizate de către elevi.

Calendarul activităților

Nr. Crt.	Denumirea activității/ activități	Data / locul desfășurării	Resurse		Responsabili
			Umane	materiale	
1.	„În jurul bradului”	-20. dec. 2017 Casuta fundatiei de la Ocnele Mari	11 elevi voluntari Din clasa a V-a C	Cadouri Dulciuri Rechizite Imbracaminte	prof. Manda Claudia
2.	„Mărțișoare, mărțișoare...” - confecționarea de mărțișoare -banii stransi sunt folositi pt. rechizitele scolare necesare tinerilor din casuta de la Ocnele Mari	-Martie 2018 CNMB Casuta fundatiei de la Ocnele Mari și Copăcelu.	-50 elevi voluntari -13 elevi beneficiari -Cadre didactice voluntare	-materiale necesare confecționării de mărțișoare. -rechizite pt 13 tineri	Prof. Tamas Mirela Prof. Tămas Simona Prof. Loghin Malina Prof. Manda Claudia
3.	„Natura ne zâmbește!” -Realizarea de afișe ecologice -Plantare de pomi, răsaduri de flori -Ce putem face cu materialele reciclabile? -drumetie si picnic	- aprilie 2018	-50 elevi voluntari -13 elevi beneficiari -Cadre didactice voluntare	Cartoane, markere, lipici cu sclipici, hârtie colorată, puieți, răsaduri/ semințe de flori, materiale reciclabile Suc, apa, dulciuri...	Prof. Manda Claudia Prof. Loghin Malina Prof.Tamas Mirela
4.	„Am reușit!” -întâlnire de evaluare a activităților -impresii, opinii	Iunie 2018	-50 elevi voluntari -13 elevi beneficiari -Cadre didactice voluntare	Chestionare de evaluare a activităților, impresii, opinii	Prof. Manda Claudia Prof. Tamas Mirela Prof. Tămas Simona Prof. Loghin Malina

Predarea integrată, o reală necesitate

*Profesor învățământ primar Rotea Anca Maria
Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu” Drăgășani*

Educația reprezintă axul principal al formării personalității umane. Platon afirmă că : „nu este nimic mai dumnezeiesc decât educația, prin educație omul ajunge într-adevăr om”. În această perioadă asistăm la dezvoltarea unei noi abordări educaționale, care determină organizarea și trăirea unor experiențe de învățare ținând seama de cerințele viitorului și de necesitatea producerii unor schimbări dorite în comportamentul copilului de astăzi.

Problemele concrete de viață, ce trebuie rezolvate zi de zi, au un caracter integrat și nu pot fi soluționate decât apelându-se la cunoștințe, deprinderi, competențe ce nu sunt încadrate în contextul strict al unui obiect de studiu. Pentru ca elevii zilelor noastre să facă față solicitărilor lumii contemporane, trebuie să le formăm capacitatea de a realiza transferuri rapide și eficiente între discipline, de a colecta, sintetiza și de a pune la lucru împreună cunoștințele dobândite.

Copilul este autorul propriei lui învățări, iar sursa învățării lui o constituie diversitatea experiențelor cognitive, sociale, emoționale, fizice pe care le trăiește.

Abordarea integrată a curriculum-ului pune accentul pe formarea unor competențe, atitudini și valori transversale și transferabile, utile pentru dezvoltarea personală și socială a elevilor.

Curriculum-ul integrat presupune o anumită modalitate de predare și o anumită modalitate de organizare și planificare a instruirii ce produce o interrelaționare a disciplinelor, astfel încât să răspundă nevoilor de dezvoltare a elevilor.

Evoluția practicii pedagogice contemporane cunoaște o dinamică importantă. La noi în țară, s-a propus un astfel de curriculum integrat pentru prima dată în anul 2008, la grădiniță, iar în anul 2012 pentru clasele pregătitoare, întâi și a doua. Integrarea curriculară își manifestă beneficiile la clasele pre-primare și primare și se datorează atât particularităților de învățare a copiilor, cât și modului de organizare a predării.

Curriculum integrat și predarea integrată presupun mai mult decât o schimbare de curriculum și strategie de predare, presupun abordări și perspective ce depășesc granițele specializate ale paradigmelor educaționale și ale modelelor teoretic – explicative și practice.

De aceea, în continuare voi enumera câteva dintre beneficiile abordării curriculum-ului de tip integrat.

- Hrănește și reafirmă abilitățile și cunoștințele învățate într-o arie de studiu și le utilizează în alta;
- Conferă elevilor experiențe academice din ce în ce mai bogate extinzând contextul și aplicabilitatea deprinderilor și informațiilor lor;
- Eficientizează utilizarea timpului de învățare pentru cunoștințele, competențele dintr-o arie spre a fi utilizate ca suport în alta.

Dimensiunea integrată a curriculum-ului presupune, atât relaționarea disciplinelor școlare cu scopul de a evita izolarea lor tradițională, cât și acțiunea de a asocia diferitele obiecte de studiu, din același domenii diverse într-una și aceeași planificare a învățării.

După cum afirmă J. Piaget „ cunoștința provine din acțiune”, iar didactica modernă subliniază faptul că elevul nu mai este receptor de informație, ci subiect al cunoașterii și acțiunii.

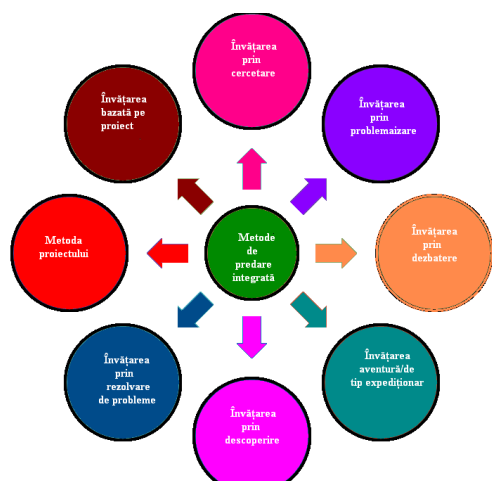
Predarea integrată a cunoștințelor este considerată o strategie modernă de organizare și desfășurare a conținuturilor, iar conceptul de activitate integrată se referă la o acțiune în care se îmbrățișează metoda de predare-învățare a cunoștințelor, îmbinând diverse domenii și constituirea deprinderilor și abilităților elevilor. Diferitele paradigme de integrare a curriculum-ului cu ample deschideri în planul predării integrate aduc transformări demersurilor de elaborare a strategiilor didactice.

Argumente ale predării integrate:

- Angajarea responsabilă a elevilor în procesul învățării;
- Încurajarea comunicării și a relațiilor interpersonale prin valorificarea valențelor formative ale sarcinilor de învățare în grup prin colaborare;
- Transformarea cadrului didactic în factor de sprijin, mediator, facilitator și diminuarea funcției sale de „ furnizor de informații”.

Ioan Neacșu afirmă că „educatorii sunt solicitați astăzi, în mod continuu, să promoveze învățarea eficientă. Și nu orice învățare eficientă, ci una participativă, activă și creativă”. Metode de predare ale profesorului pot fi convertite de către elevi în metode de învățare deoarece metodele de predare induc și învățarea. În accepțiune modernă, metodele de învățământ reprezintă modalități de acțiune, instrumente cu ajutorul cărora elevii sub îndrumarea profesorului sau în mod independent, își însușesc cunoștințe, își formează și dezvoltă priceperi și deprinderi intelectuale și practice, aptitudini, atitudini.

Cele mai productive strategii și metode de predare integrată, recunoscute ca promotoare ale unei învățări autentice-eficiente sunt:



În încercarea de a sintetiza diferite orientări teoretice putem aprecia faptul că abordarea integrată a conținuturilor iese din monotonia aceleași tehnici de predare a unor lecții care le oferă elevilor posibilitatea de a explora în profunzime domenii noi, de a acumula cunoștințe în mod independent și de a dezvolta competențe precum creativitatea, spiritul de inițiativă.

Atât succesul școlar cât și succesul în viața personală și socială este dat tocmai de capacitatea de a ieși din tiparul unei discipline și de a realiza conexiuni și transferuri rapide între discipline, pentru rezolvarea problemelor concrete din viața de zi cu zi.

Activitatea integrată aduce mai multă coerență în procesul de predare-învățare și se dovedește a fi o soluție pentru o mai bună corelare a activităților de învățare cu viața societății, cultura și tehnologia didactică.

Bibliografie

1. Ciolan, L . (2008), *Învățarea integrată*

- fundamente pentru un curriculum transdisciplinar, Editura Polirom, Iași;
- 2. Cuceș, C., (2006), *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași;
- 3. Bocoș, M., Chiș, V., (2012), *Abordarea integrată a conținuturilor curriculare, particularizări pentru Învățământul primar*; Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
- 4. Manolescu, M., (2004), *Curriculum pentru învățământul primar și preșcolar. Teorie și practică*, Universitatea din București, Editura Credis;
- 5. Văideanu, G., (1988), *Educația la frontiera dintre milenii*, Editura Politică, București
- 6. Bicaian, E., O., (2014), *Aplicații ale predării integrate la ciclul achizițiilor fundamentale*, Editura Rovimed Publishers, Bacău
- 7. Chiș, V., (2002), *Provocările pedagogiei contemporane*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.

Copilul față în față cu Adultul

*Profesor învățământ primar Pîrvulescu Andreea
Școala Gimnazială Nr.10, Râmnicu Vâlcea*

Străduiește-te cu mine o clipă, doar o clipă din graba aceasta modernă...să închizi azurul din pupilă! Vei avea, iubite Adult, vreme să înțelegi ceea ce vrei să înțelegi! Sclipirile magmatice în urma relaxării nervoase și spirituale te vor ajuta să pășești mai departe îmbogățit; vei fi conștient de comoara lăuntrică, adâncită poate mult prea mult de presiunea prezentului, dar mai ales a viitorului. Nu-i așa că pare o joacă de copil? Dar ce-ar fi să fim pentru această clipită: copii? Stare enigmatică la început din cauza treburilor mature în care ne angrenăm zilnic și cerințelor externe cărora trebuie să le facem față cu brio. N-avem timp să ne cufundăm în această stare am spune, însă suntem conștienți în interiorul nostru că numai prin explozia liniștii lăuntrice survin idei, gânduri, sentimente și mai valoroase decât cele instalate.

Copilul iubește orice, pe oricine, totul și pe toți! Iubește permanent, curat, fără obstrucționări, nici măcar nu poate concepe vreo limitare. Este starea lui de existență naturală, căci inima sa este vie înăuntrul lui, iar el trăiește acolo, centrat în inima sa.

Puiul de om este optimistul perfect, este atotputernic, cu nebănuite resurse sufletește, mentale, fizice de energie pe care le canalizează într-un mod unic, într-unul potrivit, astfel încât își reia joaca la infinit. Joaca sa este plină de viață, un modus vivendi, iar viața îi e un veritabil joc pe care îl regizează după propriile-i reguli și pe care nu le încalcă. Trăiește chemarea sufletului propriu, o urmează cu strictețe parcă, considerând că acesta e un principiu de viață, și astfel este cu adevărat liber în prezent! Nu se ferește suspicios de necunoscut, nu se teme să înainteze, căci nu își proiectează amăgiri despre viitor și nici nu se îngreunează cu ceea ce a trecut deja. El este în totalitatea sa aici, acum, iar curajul de a nu se preda în fața vreunui insucces îl determină să o ia mereu de la capăt, fără a-l cuprinde vreo stare de planfonare, plictiseală ori dezinteres. Copilul, eternul Om fericit al oricărei epoci, trăiește o bucurie perfectă.

Își experimentează dorințele inocente și încearcă din răspuțeri să le îndeplinească imediat, fără pulsuni tiranice, inhibiții, complexe, frici, fără sentimente de vinovăție ori conștientizarea stării de greșeală. Cum poate oare Copilul să fie perfect? Pare-mi-se extrem de simplu răspunsul: pentru el totul este perfect! Este pur conectat la priza adevăratelor trăirilor, la propria ființă, la viață, mereu doar în prezentul spațio-temporal. Însăși genialitatea purificatoare a ființei îl încarcă energetic, iar această energie este una divină, intensă, elevată! Dacă ar fi cumva precum albia unui râu, energia-i debordantă s-ar revărsa cu certitudine peste sine și ceilalți!

Ne place într-atât de mult compania Ființei-Copil, încât cerșim de multe ori răbdare universului spre a avea răgaz să-i contemplăm lumea. De multe ori, ca Adulți simțim că acele ceasului universal își mută prea năvalnic locul, iar gongurile bat din ce în ce mai repede, încât n-avem vreme să... Să ne oprim deci, măcar puțin, din marea alergare și să ne conectăm cu Ființa Pură-Copil spre a ne aduce aminte ce e naturațea în simțire și gândire. Vom redescoperi treptat cum să dezbrăcăm haina rigidității și ne vom reaminti anumite învățături demult îmbuteliate și prăfuite de bătaia aripilor temporale.

După ce ne demonstrează realmente că este cea mai inteligentă ființă de pe pământ, și nu întâmplător spun acest lucru, căci nu îi trebuie decât

câteva secunde să capteze atenția tuturor adulților din jurul lui, doar câteva luni să învețe să meargă, să vorbească... cealaltă urmare a vieții sale prin joacă este învățarea, cunoașterea. Din acest punct, intervenția Adultului va cântări extrem de mult, ca până acum de altfel!

Copilul, după ce și-a cimentat fundamentul prin forțe colosale în raport cu mica-i ființă, va avea nevoie în continuare de iubire, de încredere, de respect, de libertate, de stabilitate, de situații semnificative care să îl propulseze, să îl facă să progreseze în ritmul în care a debutat. Amprente pozitive va lăsa la fiecare pas dacă Adultul de lângă el își va activa virtuți solide. Nu îl învață nimeni, niciodată mai bine pe Adult cum să procedeze cu un Copil, decât acesta din urmă. Reușita realizării salturilor uriașe ale Copilului se face cu răbdare, prin empatie, prin imitare, prin cunoașterea și înțelegerea etapelor de dezvoltare. Respectarea inteligenței Copilului și antrenarea ei corectă, permanentă, la fiecare nivel de vârstă constituie alte mari virtuți ale Adultului și condiții esențiale pentru creșterea și păstrarea genialității din interiorul noului oaspete al lumii.

Noi toți, părinți, dascăli, mentori avem nevoie acută de un Copil care să își conștientizeze existența, să respire cu echilibru de personalitate, să își găsească scopul, să se reliefeze, să se păstreze natural, ca mai apoi să calce drept pământul acesta vechi și să pornească în ritm cadențat spre a-i da un iz mai proaspăt. Avem nevoie de un Copil care să se păstreze curios, însetat de dorința de cunoaștere, cu încredere în forțele proprii spre a experimenta și căuta adevăruri și înțelesurile acestora, cu libertate în gândire și simțire. Când ai un Copil în mână și îl cunoști la timp, îl poți transforma în orice, îi poți acutiza nevoia de a exista în felul său specific.

Tu, scump Adult, ești zeul din fața Copilului ce are puterea desăvârșită de a-l crește în mod autentic. Tu ești idealul puiului din fața ta, așa că nu ai voie sub niciun chip să greșești în ecuația iubirii pentru el, iar dacă eroarea va interveni, întoarce-te la starea de Copil și redescoperă... Să intrăm așadar în această horă mirifică Adult-Copil reaprinzând armonios curcubeul virtuților, să jucăm precum o face de fiecare dată și neobosit puiul de om: cu devotament, cu răbdare, cu încredere, cu inocență!

Antim Ivireanul - personalitate de seamă în viața tipografiilor bisericești

Prof. înv. primar Adam Mina Simona
Școala Gimnazială Nr. 4 Râmnicu Vâlcea

Cel mai învățat și mai talentat mitropolit care a stat vreodată pe scaunul mitropoliei Țării Românești, bărbat de cinste, evlavios și împodobit cu virtuțile ce se potrivesc cu vrednicia arhierescă, Antim Ivireanul a rămas o icoană înconjurată cu evlavie și cu recunoștință pentru tot ce a înfăptuit în țara și Biserica Ortodoxă Română, împodobită cu nimbul muceniciei.

Datele pe care le cunoaștem astăzi despre Mitropolitul Antim, înainte de venirea sa în Țara Românească, au rămas tot sărace. Din izvoare sigure se știe că era de origine georgiană (din Iviria, denumirea veche a Georgiei). Părinții săi se numeau Ioan și Maria și el primise la Botez numele de Andrei. El a căzut din fragedă tinerețe rob, probabil la turcii care invadeau deseori Georgia și era înzestrat cu talente rare și a ridicat la perfecțiune arta tipografică. El însuși, în marea majoritate a cărților tipărite sau traduse, se numește fie „Antim Ivireanul, fie „Antim, georgian de neam” fie „Antim ieromonahul, tipograful din Iviria”. Aceasta dovedește, printre altele, că el nu și-a uitat niciodată țara sa natală și a căutat să-i sprijine ridicarea ei culturală, punând bazele primei tipografii naționale, produs al atelierelor tipografice românești. La rugămintea lui Vahtang al VI-lea, l-a trimis pe ucenicul său, Mihai Iștvanovici, în Georgia, unde, împreună cu colaboratorii săi, meșteri români și autohtoni, au tipărit prima carte georgiană: *Evangheliarul* în anul 1709, la Tbilisi.

Se presupune că în robie a învățat și a cunoscut, pe lângă limba sa maternă, greaca veche și cea nouă, turca, poate și araba, deși în epilogul *Ceaslovului* greco-arab din 1702 spune că „limba arăbească mi-e străină”. A cunoscut și slava veche și și-a însușit la perfecție limba română, pe care el o numea „limba dulce românească” și căreia i-a dat, prin *Didahii* „mlădiere, putere și lirism”.

Antim a venit în Țara Românească din patriarhia Ierusalimului, atunci cu sediul în

Constantinopol, la recomandarea Patriarhului Dositei, adresată lui Constantin Brâncoveanu. Ierarhul a petrecut mult timp la București și avea, cum arăta Nicolae Iorga, „rolul de supraveghetor al credinței, de organizator al silințelor pentru cultură, de sfetnic ascultat în cele religioase”.

La Iași, Antim îl va fi cunoscut și pe mitropolitul Dosoftei și va fi fost mișcat de patriotismul operei sale culturale pentru românizarea cultului în Biserica Moldovei și va fi fost și el câștigat pentru această luptă pe care o va desfășura în Țara Românească. Amintim că la București, în 1694, Antim a tipărit o *Psaltire* „care e, practic, identică cu cartea lui Dosoftei din 1680, prezentând foarte puține modificări”. Argumentarea adusă de Dosoftei în prefața *Liturghierului* său din 1679 în *Cuvânt de'preună către toată seminția românească* pentru justificarea slujirii liturghiei în limba română este întocmai folosită și de Antim în prefața *Evhologhionului* tipărit la Râmnic în 1706, care cuprinde în primul volum *Liturghierul*. Cei doi ierarhi cărturari se găsesc astfel uniți prin opera lor, închinată culturii și Bisericii Ortodoxe Române, prin care se desăvârșea inițiativa diaconului Coresi.

La București, el și-a început activitatea la tipografia mitropoliei înființată în anul 1678, condusă de episcopul moldovean Mitrofan al Hușilor, refugiat la curtea lui Brâncoveanu. În vara anului 1691, acesta este numit episcop al Buzăului, iar lui Antim i se încredințează conducerea tipografiei de la București, ajunsă „Tipografia domnească”. Cum Mitrofan transferase o parte din utilajul tipografiei la Buzău, Antim repune tipografia în stare de funcționare. În octombrie 1691, el scoate de sub teascuri prima carte: *Învățăturile lui Vasile Macedoneanul către fiul său Leon*.

Fapt este că, în cei 26 de ani petrecuți în Țara Românească, modestul și străinul ieromonah Antim avea să se identifice cu aspirațiile și năzuințele țării sale adoptive, devenită a doua sa patrie, să depună toate eforturile, priceperea și talentele sale multiple în slujirea și ridicarea ei pe scara culturii, în eliberarea ei de sub dominația otomană, până la supremul sacrificiu al vieții.

A tipărit sau a supravegheat imprimarea a șaiszeci și patru de cărți de diferite mărimi. Sunt lucrate de el treizeci și opt de volume. Celelalte, de ucenicii săi: ipodiaconul Mihai Iștvanovici, Gheorghe Radovici și ieromonahul Dionisie Floru. După limbă, treizeci de cărți s-au tipărit în grecește, douăzeci și patru în românește, una în slavonește, opt în câte două limbi-din care: cinci slavo-române,

două greco-arabe, una greco-română-și altele în trei limbi: greacă, slavonă și română. Antim are patru lucrări ale lui, la zece le-a scris predosloviile, pentru cinci a întocmit versurile, la șase a scris cuvântul de iertăciune de la sfârșit, iar șase cărți sunt traduse de el în limba greacă. Șase volume au fost tipărite cu cheltuiala lui Antim, cinci cu blagoslovenia sa, iar zece, date de pomană cititorilor.

Munca pe care Antim Ivireanul a desfășurat-o în Țara Românească, calitățile sale deosebite de teolog învățat și artist, împrejurările care au dus la demiterea episcopului Ilarion de la Râmnic, acuzat de simpatie față de catolici l-au făcut să fie ales episcop al Râmnicului, fără ca el să fi gândit sau să fi urmărit această demnitate. În ziua de 17 martie 1705, Antim a fost hirotonit episcop al Râmnicului, în București, de către mitropolitul Teodosie și de către alți arhieri aflați atunci în capitală. Mutându-se imediat la Râmnic, noul ierarh și-a luat cu el și utilajul tiparniței de la Snagov, „rodul muncii sale”, pentru secțiile greacă și română. Pentru secția arabă, teasul fusese dăruit în 1704 patriarhului Antiohiei, Atanasie al IV-lea Dabbas, care l-a instalat în orașul Alep, din Siria.

Ca episcop, nu era ușor să redreseze o eparhie unde propaganda catolică își câștigase teren, pentru care motiv și fusese depus înaintașul său. A trebuit să întărească disciplina în rândul clerului și în mănăstiri, să ridice nivelul de pregătire a slujitorilor, să desfășoare o activitate pastorală atât la centru, cât și în cuprinsul eparhiei. Se zidesc biserici noi, altele se restaurează, se înfrumusețază cu picturi inspirate din trecutul istoric. Pretutindeni va fi trebuit să fie „ostenitoriu Kir Antim, episcopul Râmnicului”, așa cum o arată pisania din pridvorul mănăstirii Cozia lui Mircea cel Bătrân, care a fost pictată din nou și i s-a adăugat pridvorul în 1706-1707. Ostenitor va fi fost și la Cotmeana, metohul Coziei, ca și la mănăstirea Govora, unde i se păstrează portretul, la Fedeleșoiu, metohul Coziei, unde i se păstrează de asemenea portretul. La acestea și la altele a fost cu îndemnul, cu prezența și cu osteneala sa. Documentele episcopiei Râmnicului vorbesc despre grija întâistătorului ei pentru mărirea averilor episcopiei, prin cumpărări de pământuri, vii, mori și păduri, din veniturile cărora se reparau și se înfrumusețau cu picturi biserici, iar altele se zideau din temelii.

Fapt important, cunoscut astăzi, la Râmnicu Vâlcea în 1705, episcopul Antim Ivireanul deschide o „școală de pomană”-adică gratuită, pentru copii, pentru care aduce ca dascăl pe ardeleanul Ivan

Făgărășeanul, de la școala din Câmpulung. Când ajunge mitropolit, înființează o a doua „școală de pomană” în acest oraș, folosind pe dascălul amintit. Și la ctitoria sa, mănăstirea „Toți Sfinții”, înființează școală pentru copii și de pregătire a viitorilor preoți, de doi și patru ani. Înființarea, la vremea sa, a trei școli pentru copii cu învățământ gratuit era o operă unică în învățământul românesc. Trebuie să recunoaștem astăzi că el este cel care a pus începutul învățământului școlar gratuit în Țara Românească, și acesta este unul din marile merite ale mitropolitului Antim, cunoscut abia în timpul din urmă.

Activitatea și opera sa ca mitropolit este bogată și variată și despre ea și autorul ei s-au scris studii, s-au întreprins cercetări atât în țară, cât și în străinătate, constituind încă obiect de aprofundare, fără ca să se poată spune că a fost epuizată. Vom reține în esență înflăcăratul său patriotism și recunoștința păstrată în inimă, atât pentru Țara Românească, patria sa adoptivă care l-a primit cu dragoste și căldură, cât și pentru țara sa natală, Iveria, pe care n-a uitat-o până la moarte.

Bibliografie

1. Cartoian, N. „Istoria literaturii române vechi”, vol. III, București, 1945,
2. Ștrempel, G. Antim Ivireanu „Opere”, ediție critică și studiu introductiv de, București, 1972
3. Dobrescu, N. „Viața și faptele lui Antim Ivireanul, mitropolitul Ungrovlahiei”, București, 1910,

Poluarea Dunării

Laborant Birchi Maria

Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea

Laborant Munteanu Dorina

Colegiul Energetic Râmnicu Vâlcea

“Intrată pe pământurile țării noastre ca printr-un monumental arc de triumf, prin Defileul Cazanelor, Dunărea o părăsește prin uriașul, somptuosul, mirificul evantai al Deltei”

(Geo Bogza).



Dunărea reprezintă alături de Carpați și Marea Neagră, una din componentele majore ale cadrului natural, față de care definim așezarea României pe continent. Ea adună aproape toate râurile de pe teritoriul țării noastre făcând ca rețeaua hidrografică să fie unitară. Mai mult de o treime din suprafața bazinului hidrografic și aproape o doime din lungimea cursului navigabil se găsesc pe teritoriul României.

Delta Dunării este un capăt de lume original, unic în felul său: cel mai tânăr pământ al Europei vecin unora dintre cei mai bătrâni munți al planetei - petec de ape și pământ veșnic în luptă, mereu altfel, păienjeniș de canaluri, grinduri, gârle, păduri cu aspect tropical, dune fluvio-marine într-o amplă, permanentă metamorfoză.

Poluarea rămâne o problemă serioasă în regiunea Dunării. Volumul nutrienților, în principal proveniți din îngrășămintele chimice și gunoiul de grajd utilizate în agricultură, scurgerile din gunoiul menajer urban ce ajung în apele bazinului Dunării

sunt foarte mari. Fenomenul reprezintă un factor de risc atât pentru sursele locale de apă potabilă cât și pentru Marea Neagră. Situația este înrăutățită de poluarea provenită din industrie. Inundațiile care s-au abătut asupra Europei Centrale și bazinului Dunării în august 2000, sunt consecințele și parțial rezultatul deciziilor economice din trecut care au dus la defrișarea și distrugerea luncilor inundabile naturale din bazinul Dunării. De asemenea, încălzirea globală precum și degradarea capacității de retenție a zonelor inundabile naturale a redus capacitatea de autoepurare și absorbție a nutrienților.

Conservarea habitatelor pentru bogăția de specii naturale ce trăiesc în bazinul Dunării este de asemenea o luptă constantă. Aproximativ 80% din zonele umede și luncile inundabile ale Dunării au fost pierdute începând cu ultimii ani ai secolului XIX, amenințând speciile de floră și faună ale Dunării.



Deteriorarea freaticului și eutrofizarea apelor de suprafață apar datorită atât poluării punctiforme cât și celei difuze provenite din agricultură, industrie și deversările municipale. Reducerea nutrienților atât cât este necesar poate fi asigurată prin: îmbunătățirea cunoștințelor despre poluare, îmbunătățirea mijloacelor de prevenire, reducerea și tratarea poluării, stabilirea și facilitarea proceselor ce conduc către soluționarea problemelor cauzate de poluare.

În poluarea marină apele Dunării joacă un rol semnificativ, aceasta transportând anual milioane de m³ de apă ce conțin substanțe poluante de la sute de kilometri depărtare: metale grele, azotați și fosfați (nutrienții principali ai algelor unicelulare și care contribuie la generarea și întreținerea eutrofizării). Aria de concentrare a surselor de poluare locale din

zona costieră a României se întinde, în principal, pe direcția N-S, între Midia și Techirghiol și pe direcția E-V, a canalului Dunăre - Marea Neagră, între Medgidia și Marea Neagră. Această arie cuprinde cele mai importante surse de poluare, care provin de la principalele obiective economice din județul Constanța. Este cunoscut faptul că marea este receptorul tuturor deșeurilor solide care sunt evacuate pe uscat. Deșeurile lichide emise într-un loc pe uscat ajung indirect în mare, ori infiltrându-se în pânza freatică, ori fiind transportate de râuri și pâraie în mare sau în lacurile litorale. Zona de nord este dominată de aportul de substanțe nocive aduse de Dunăre, dintre care se menționează: substanțe în suspensie, metale grele, substanțe caracteristice activităților portuare, ape uzate menajere (detergenții, microbacteriile de origine fecală).

Unul dintre cele mai obișnuite semne ale poluării apelor este vegetația verde de la suprafața-eutrofiie. Plantele acvatice și algele se dezvoltă la suprafața apelor, atunci când apa este îmbogățită cu un amestec de compuși care s-au infiltrat din solurile din apropiere. Apa potabilă a devenit un mediu propice pentru dezvoltarea diverselor specii periculoase de bacterii, protozoare și ciuperci care sunt foarte periculoase pentru om. Stratul verde de la suprafața apelor acționează ca un înveliș gros prin care razele soarelui nu pot pătrunde spre straturile din adâncuri. Astfel plantele acvatice care produc oxigenul necesar nevertebratelor sau vertebratelor acvatice mor. În plus anumite specii de alge albastre produc substanțe toxice care omoară peștii și alte organisme acvatice. Proliferarea algelor apare în lacuri și bazine și din alte două cauze: defrișarea pădurilor și aplicarea de fertilizatori arborilor din păduri în urma cărora apar infiltrații de substanțe chimice în apă. În incidentele majore de poluare este întotdeauna implicat țiteiul. Practica obișnuită de spălare a tancurilor petroliere reprezintă echivalentul a opt până la 20 milioane de barili de petrol pe an care s-ar deversa în oceane în mod deliberat. Această practică, răspândită în lumea întreagă, rămasă adesea neobservată, este astăzi detectată prin intermediul sateliților și cei vinovați pot fi trimiși în judecată. După țitei, unul dintre cele mai periculoase deșeuri sunt apele uzate. În cantități mici apele uzate îmbogățesc apa și reprezintă un îngreșământ pentru plante și pești, dar în cantități mari ele sunt un pericol pentru ecosisteme.

S-au făcut eforturi pentru a transforma cât mai mulți poluanți solizi în lichid deoarece diluarea scade mult riscul accidentelor și lumina soarelui

poate distruge bacteriile. Important e să ne aducem tot timpul aminte că omul nu poate să supraviețuiască fără natură, pe când natura poate exista și fără prezența oamenilor. Dacă noi încercăm să nu mai rănim „ceea ce ne-a dat viață”, poate și alții vor face ca noi! Împreună putem avea un impact pozitiv asupra a ceea ce înseamnă Natura, pentru că ea ar trebui să reprezinte tot ce e mai bun și mai frumos în fiecare dintre noi.

Bibliografie

1. GĂLDEAN N. *Ecologie și protecția mediului*, manual cls. a XII-a, Editura Economică Preuniversitaria, București, 2002
2. NEGULESCU M. *Protecția mediului înconjurător*, Editura Tehnică, București, 1995
3. www.delta.home.ro

Educația fără violență

Prof. înv. primar Trușcă Maria
Școala Gimnazială „Costea Marinoiu,, Ocnele Mari,
Jud. Vâlcea

Bătaia este un comportament social acceptat și moștenit din generație în generație, chiar dacă mulți părinți recunosc că, în afara unei supunerii imediate din partea copilului și de iluzia proprie că au făcut ceva pentru a corecta o problemă de comportament, o asemenea reacție nu aduce altceva decât emoții negative de ambele părți. Practic, părinții se vor simți vinovați și rușinați pentru pierderea cumpătului, pentru faptul că și-au rănit copilul, iar copilul va simți teama sau furie față de părinte și confuzia generată de faptul că aceeași mână mângâie și lovește deopotrivă.

Când se ajunge la bătaie, cei mai mulți părinți invocă situațiile în care comportamentul copilului devine atât de problematic, încât simt nevoia să aplice o intervenție imediată și severă. Această nevoie se întemeiază pe convingerea, pe care mulți adulți o împărtășesc, că un copil învață prin suferință cele mai importante lecții de viață – lecția respectului

față de celalalt, a supunerii față de reguli, a onestității și a responsabilității. Doar că, se pierde din vedere tocmai înțelegerea cauzelor care au dus la apariția comportamentelor problematice ale copiilor și a faptului că, de foarte multe ori, chiar prin reacțiile lor, adulții mențin sau agravează aceste comportamente.

Fiind un fenomen complex, violența are determinări psihologice, sociale, culturale, economice.

Violența școlară este doar una dintre manifestările violenței cotidiene. Școala este o parte integrantă a comunității largi, iar problemele cu care se confruntă ca instituție și mediu de formare a tinerilor privesc întreaga societate.

În ziua de azi e important să avem o nouă imagine asupra metodelor de educare a copiilor. Violența împotriva copilului nu mai este tolerată. Promovarea siguranței în școală înseamnă, în primul rând, prevenirea violenței școlare. Violența poate lua diverse forme: pedeapsă fizică, restricție fizică, constrângere solitară și orice formă de izolare, obligație de a purta o vestimentație distinctivă, restricții alimentare, restricții sau refuzul de a avea contact cu membrii familiei sau cu prietenii, abuzul verbal, sarcasmul.

De asemenea, putem cuprinde tot aici, comportamente precum: exprimare inadecvată sau jignitoare, bruscare, împingere, lovire, rănire, comportament ce intră sub incidența legii, ofensă adusă cadrului didactic, comportament școlar inadecvat. Cel mai des, această formă de violență are loc în timpul recreațiilor și cel mai frecvent fiind întâlnite violența verbală și jignirile pe baza situației economice, religioase sau etnice. Violența elevilor față de profesori este, din păcate, o realitate în școlile din România. Se manifestă astfel: comportamente neadecvate ale elevilor în raport cu statutul lor (absenteism, fugă, acte de indisciplină la ore, ignorarea cadrelor didactice, agresiune verbală și nonverbală, refuzul îndeplinirii sarcinilor școlare, atitudini ironice față de profesori), comportamente violente evidente (injurii, loviri, jigniri). Cele mai frecvente sunt absenteismul și indisciplina. Un alt aspect important în analiza vieții școlare, cu implicații asupra elevului și calității activității educaționale, este violența profesorilor față de elevi. Cel mai adesea se manifestă prin atitudini ironice ale profesorilor față de elevi, evaluare neobiectivă, agresiune nonverbală, ignorare, excludere de la ore, injurii, jigniri, lovire (în ordine descrescătoare a frecvenței cazurilor).

Prezența acestei forme de violență este mai

redușă decât în celelalte cazuri. Comportamentul inadecvat al cadrelor didactice rezultă din: provocări ale elevilor; insuficienta dezvoltare a competențelor cadrelor didactice – deficiențe de comunicare cu elevii; lipsa competențelor de management al clasei; insuficienta pregătire psiho-pedagogică; nivelul scăzut de motivație al cadrelor didactice pentru ceea ce fac; stres, oboseală; lipsa vocației; lipsa continuității în activitatea unor cadre didactice la aceeași clasă (dificultăți pentru elevi).

Din experiența școlii în prevenirea și combaterea fenomenelor de violență, desprindem faptul că strategiile anti-violență care implică elevii dau rezultate. Cele mai utilizate măsuri de intervenție sunt sancțiunile și asistența. Aceste cazuri, de obicei sunt sancționate prin: observații individuale; mustrare în fața clasei/consiliului profesoral; mustrare scrisă; eliminare de la cursuri pentru o perioadă; exmatriculare; amenzi, activități extracurriculare.

Asistența celor implicați în astfel de situații se face prin: discuții cu persoana în cauză, discuții cu un consilier școlar. Interacțiunea individ-mediul școlar are o mare importanță în demersul educativ, iar mediul școlar trebuie să ofere toate condițiile necesare bunei desfășurări ale activității didactice, astfel încât ambianța educațională din cadrul școlii să fie una propice dezvoltării elevilor.

Violența școlară este o formă a violenței cotidiene și o problemă globală.

Bibliografie

1. Institutul de Științe ale Educației, UNICEF,
2. „Violența în școală”, București, 2005 (document PDF);
3. Ferreol, Gilles, Adrian, Neculau, Violența. Aspecte psihosociale, Iași, Editura Polirom 2003.

Știința cerului

Prof. Predoana Tatiana

Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea

Știința cerului este poate cea mai veche de pe Pământ. Păstorii caldeeni scrutau bolta încă pe vremuri când nu apăruse roata. Reperele fixe ale constelațiilor le serveau pentru orientare. Apoi ciudatele îngrămădiri au primit contururi mitologice, viață și pasiune. Secolele, infime secunde în viața veșnică a mării lumi s-au scurs cu iuțeală. Unii afirmă că identificarea superstelelor constituie una dintre cele mai mari descoperiri ale astronomiei, o adevărată etapă de hotar în cunoștințele despre univers. Ce sunt aceste obiecte uriașe, cum se explică emisia de către ele a unor cantități de energie, ce se întâmplă cu spațiul și timpul în apropierea lor, cum au apărut ele în universul pestrîț al stelelor tinere și bătrâne?

Nașterea, formarea corpurilor cerești nu s-au încheiat, ele continuă și în zilele noastre. O dovadă în acest sens reprezintă detectarea așa-numitelor asociații fierbinți de stele, a căror vârstă este de numai de zeci de milioane de ani. Astfel, grupul foarte luminos din constelația Orion este doar de 10 milioane de ani. Cel din Perseu are o vârstă evaluată la 8 milioane de ani. Ținând seama de faptul că universul cunoscut are circa 10 miliarde de ani, asociațiile fierbinți reprezintă, într-adevăr, vârsta fragedă a... sugarilor.

S-a constatat că stelele tinere se află în zonele centrale ale galaxiilor, că aceste regiuni sunt extrem de active, într-o adevărată fierbere și, după toate probabilitățile, aici se desfășoară misteriosul proces al formării lumilor noi. În ceea ce privește apariția stelelor, există două păreri, diametral opuse, care totuși nu se exclud reciproc. Una afirmă că aștrii se nasc din condensarea substanței interstelare, care la început se comprimă, formând o protostea, apoi ajungând la o anumită presiune, din cauza temperaturilor uriașe rezultate din presiunea internă, încep să emită energie pe seama rezervelor termonucleare.

Altă ipoteză susține că stelele apar în urma exploziei unor zone galactice hiperdense în care substanța se află în stări ultracondensate. Este foarte posibil ca în unele zone stelele să se condenseze, iar în altele, mai întâi de toate în centrele galaxiilor, să se formeze ca rezultat al unor transformări de stări de existență a substanței. Primele vești au apărut atunci

când în locurile ce corespundeau coordonatelor unor puternice izvoare de emisie de radiunde au fost semnalate stele slab vizibile.

De eroare nu putea fi vorba, coincidența celor două tipuri de surse era indiscutabilă, cu precizii ce se situau sub o secundă. Analiza spectrală a luminii emise a pus în evidență existența unor linii intense ce nu corespundeau nici unui element cunoscut. După diferite presupuneri s-a ajuns la concluzia că benzile se datoresc totuși elementelor obișnuite, ca hidrogenul, oxigenul, magneziul, dar ele erau puternic deplasate spre roșu. Or, acest fenomen înseamnă, conform cunoscutei legi din astronomie, o viteză uluitoare de deplasare și, bineînțeles, o distanță enormă. Astfel, cel mai apropiat corp de acest gen se află la 1,5 miliarde de ani-lumină, iar cele îndepărtate, după toate probabilitățile, depășeau 8-9 miliarde de ani-lumină.

Dacă sursele amintite sunt atât de îndepărtate, atunci lumina emisă de ele, deși slabă, trebuie să depășească de sute de ori intensitatea galaxiilor gigante. După scurt timp s-a observat că una dintre aceste formații, are luminozitatea variabilă. În astronomie se cunosc stele care și schimbă intensitatea, dar a presupune variația concomitentă a fluxului luminos emis de sute de miliarde de stele ce formează o galaxie este o aberație. După analize minuțioase s-a constatat că este vorba de o stea variabilă. Acest lucru înseamnă că mase de sute de milioane de ori mai mari decât cele stelare sunt concentrate într-un singur corp cosmic.

Poate acesta a fost motivul pentru care ele au fost botezate superstele. Așadar, superstelele au mase inimaginabile, o forță de atracție înspăimântătoare. Vitezele necesare pentru a părăsi îmbrățișarea gravitațională sunt apropiate de cele ale luminii. Nu mai poate fi vorba de nici un echilibru mecanic între forța de atracție și presiunea internă a stelei. Substanța stelară “cade” spre centru cu viteze luminoase, steaua se comprimă. La asemenea scări energia eliberată de procesele nucleare este de zeci de ori mai mică decât energia cinetică a substanței în mișcare. S-ar părea că procesul rapid de comprimare ar duce la o “implozie” de proporții cosmice ce ar dezmembra steaua, aruncându-i masele condensate în spațiul înconjurător. Dar aici intervin alte legi ale relativității generalizate. Din cauza creșterii peste limite inimaginabile a atracției, spațiul-timp se curbează atât de mult,

încât toate fenomenele par încetinite. Iar pentru noi, cei din afară, din acest mediu, steaua niciodată nu va ajunge mai mică de o sferă cu o anumită rază, denumită gravitațională.

Una dintre probleme este aceea a transformării energiei gravitaționale în radiație. Norul de praf, care prin comprimare va da naștere superstelei, are un câmp magnetic inițial foarte slab. Din cauza imploziei însă, intensitatea va crește brusc, ajungând la valori fantastice de miliarde de oerstezi. În felul acesta se poate presupune că în jurul obiectului cosmic în rapidă compresiune apare un puternic brâu de radiații. Particulele captate, în special electronii în oscilație, sunt în stare să emită energia aceea imensă, egală cu emisia sutelor de miliarde de stele obișnuite. Descoperirea superstelilor a ridicat o serie de probleme extrem de interesante. A apărut, în primul rând, întrebarea de unde își iau rezervele de energie, aproape inepuizabile, aceste obiecte astronomice ciudate. Calculele arată că în decursul existenței sale o asemenea sursă de radiunde emite o cantitate de energie egală cu rezervele termonucleare a circa o sută de milioane de sori.

Să ne imaginăm un nor de praf de formă sferică în care fiecare dintre particule se atrag reciproc conform legii lui Newton. Ca rezultat se va constata că norul se va comprima. Dacă nu există alte forțe, de altă natură decât cele gravitaționale, sfera se va reduce la dimensiunea unui punct într-un interval finit. Calculele arată că pentru un nor cu o concentrație inițială de 1g/cm^3 timpul de comprimare este numai de o jumătate de oră. În natură nu se observă manifestarea colapsului, datorită forțelor gravitaționale, care în comparație cu altele, care în mod normal se opun compresiunii, sunt foarte slabe. Gravitația față de atracția electrostatică, de exemplu, este mai slabă de aproape 10^{40} ori. În cazul unor mase enorme însă, "slabele" forțe gravitaționale devin preponderente și nu există nici o altă forță de tipul celor cunoscute care ar putea să oprească implozia.

Faptul că gravitația poate fi considerată un factor geometric duce la o simplificare extraordinară. Într-adevăr, să presupunem că dintr-un tun se trage sub unghiul de 45° o ghiulea. În cazul când nu ar exista atracția Pământului, proiectilul și-ar continua drumul de-a lungul unei drepte. În realitate, datorită deformării cauzate de prezența câmpului gravitațional, traiectoria apare sub forma unei parabole. În acest raționament se poate admite că orice obiect material (atunci când nu este supus unor forțe exterioare mai puternice decât cel al atracției) într-un câmp gravitațional se

va mișca pe traiectorii curbe. Or, și aceste "curbe" pot fi considerate "drepte" dacă se schimbă puțin legile geometriei. Așa s-a ajuns la concluzia că geometria neeuclidiană este aceea care se potrivește sistemului spațiu-timp, curbat de prezența maselor (a câmpului gravitațional).

Ecuatiile lui Einstein descriu, într-o formă destul de compactă, cum depinde curbarea spațiului-timp de distribuția substanței. Din păcate însă aceste ecuații nu au decât într-un număr foarte mic de cazuri soluții exacte. Din fericire, printre ele se află și atracția unei mase punctiforme, situație care are o legătură directă și cu colapsul gravitațional. Analiza teoriei lui Einstein arată că la distanțe mari câmpul gravitațional se poate exprima cu o exactitate satisfăcătoare și cu ajutorul mecanicii newtoniene (legea proporționalității inverse cu pătratul distanței). Cu cât ne apropiem însă mai mult de corpul în cauză, cu atât mai puternică va deveni interacțiunea gravitațională și, în consecință, curbarea geometriei spațiului-timp. În cazul unei mase concentrate într-un singur punct există o limită cunoscută sub denumirea de rază gravitațională în afara căreia din cauza curbării puternice a spațiului-timp nu va putea ieși nici un semnal fizic. Avem de-a face deci cu o ciudată barieră ce izolează lumea din interiorul "sferei gravitaționale".

Practic asemenea situații pot să aibă loc de fiecare dată când obiectele astronomice (corpurile cerești) au dimensiuni mai mici decât cele "gravitaționale". Raza gravitațională a Soarelui este de exemplu de 3 km, iar cea reală de 700 000 km. În acest caz nu poate fi vorba de barieră. Implozia unor mase enorme poate să ducă însă la condiții când toată masa se află în interiorul sferei descrise prin raza gravitațională. Stările de densități infinite duc la nedeterminări, stări singulare, stări cu totul aparte, în însăși geometria spațiului-timp. Din afară niciodată nu se va putea observa implozia totală a unui corp cosmic, el nu va putea atinge decât dimensiunile determinate de raza gravitațională. În această stare deja nici un semnal din interiorul obiectului comprimat nu va mai putea părăsi sfera îmbrățișată de strângerea de fier a gravitației. Atâta vreme cât există forțe de altă natură, pentru obiectele astronomice cele mai frecvente nu poate fi vorba de colaps gravitațional. Această teză este valabilă atât pentru norii de praf de pe Pământ, cât și pentru stele. Se știe că în acestea comprimarea este echilibrată de presiunea internă dată de temperaturile ridicate. În cazul Soarelui, o stea galbenă obișnuită, presiunea în centru atinge valori de zeci de miliarde de atmosfere,

Într-adevăr uriașe dacă le comparăm cu cele întâlnite în condițiile terestre.

Pentru formațiuni a căror masă depășește însă masa a peste o sută de milioane de stele nu există nici o forță care ar putea să împiedice colapsul cu toate urmările lui ciudate: emisia unei energii fantastice, trecerea spațiului-timp în stări singulare și altele.

Descoperirea superstelelor a constituit, pe lângă punerea în evidență a deplasării spectrelor spre roșu, una dintre cele mai mari descoperiri ale astronomiei tuturor timpurilor. Stelele negre, corpuri care înăbușă orice încercare a substanței de a se elibera din capcana invincibilă a gravitației, nu mai sunt o viziune fantastică. Mase egale cu cea a soarelui de milioane de ori pot fi concentrate în zone înguste.

Câmpuri gravitaționale în apropierea cărora spațiul și timpul dobândesc aspecte cu totul noi, neașteptate. O multitudine de trăsături noi ale lumii materiale în veșnică mișcare. Existența reală a substanței în stare de colaps atrage cu sine admiterea unor forme aparte de cele cunoscute. Poate tocmai acestea sunt acelea care preced marilor transformări cosmogonice.

Bibliografie

1. Hubert Reeves, *Răbdare în azur*, Editura Humanitas, 1993
2. Stephen W. Hawking, Leonard Mlodinow, *O mai scurtă istorie a timpului*, Editura Humanitas, 2007
3. Gh. Stratan, *Postfață la cartea «O mai scurtă istorie a timpului»*

Studiu privind Eficiența strategiilor didactice specifice e-learningului ce valorifică tipurile de personalitate

Prof. Ochia Florin
Liceul Tehnologic "Ferdinand I" Râmnicu Vâlcea

1. Introducere

În anii '40, Isabel Myers-Briggs a dezvoltat un indicator asupra tipurilor de personalitate (IMBT) care încerca să definească o serie de categorii individuale în funcție de preferința pentru modul de relaționare cu lumea exterioară. Indicatorul Myers-Briggs propune patru criterii pentru definirea tipurilor de personalitate:

- a) În funcție de locul unde își focalizează individul atenția: asupra lumii exterioare (*tipul extravertit*), respectiv asupra propriei persoane (*tipul introvertit*).
- b) În funcție de modalitatea de achiziționare a informațiilor: predominanța senzațiilor (*tipul senzorial*) sau a intuiției (*tipul intuitiv*).
- c) În funcție de modul de luare a deciziei: dacă predomină gândirea (*tipul reflexiv*), respectiv afectivitatea (*tipul afectiv*).
- d) În funcție de modalitatea în care se orientează individul în lumea înconjurătoare: predominanța rațiunii (*tipul rațional*), respectiv predominanța percepțiilor (*tipul perceptiv*).

Extravertiții agreează lucrul în echipe și colaborarea, iar în contextul utilizării computerului în învățare, se găsesc într-un mediu competitiv, stimulant. Din perspectiva comunicării, extravertiții preferă învățarea sincronă și comunicarea directă.

Pentru **introvertiți**, e-learning-ul poate constitui oportunitatea pentru a acumula informații din surse diverse pe care le structurează în cadre generale legate de situația de învățare.

Tipul senzitiv (senzorial) are nevoie de cursuri bine structurate cu instrucțiuni clare și precise. În context colaborativ, poate juca rolul de organizator al grupului. Poate propune procedee riguroase, pas cu pas, pentru rezolvarea problemelor.

Intuitivul va găsi în învățarea asistată de calculator nenumărate posibilități pentru a-și proba intuițiile, încercând să construiască o imagine de ansamblu a domeniului. Internetul îi oferă acestuia posibilități nelimitate de a descoperi și de a explora, de a-și construi senzori noi, de a dezvolta experiențe noi de învățare.

Reflexivii vor decide întotdeauna bazându-se pe logică, analize și principii, vor critica și vor căuta permanent cauzele. Aceștia pot aprecia situația de elearning dacă este urmat tiparul unui curs tradițional cu scopuri, obiective, activități și evaluări precise.

Afectivii pun bază pe sentimentele și valorile personale și pe impactul pe care îl au deciziile lor asupra oamenilor. Au mare nevoie de interacțiuni de tip față în față. Din această perspectivă, mediile sincrone de comunicare și învățare sunt apreciate de afectivi.

Raționalii sunt preocupați de interacțiunea cu mediul, sunt ordonați, se focalizează asupra sarcinii, doresc să cunoască esențialul și acționează repede. Elearning-ul poate constitui cadrul favorabil pentru a-și manifesta abilitățile de planificare a muncii.

Perceptivii sunt curioși, adaptabili și spontani, încep multe sarcini simultan, dar nu reușesc totdeauna să le finalizeze. E-learning-ul este un prilej pentru a-și satisface curiozitatea, iar comunicarea sincronă este preferată.

2. Prezentarea cercetării. Demersul experimental

Ipoteza și obiectivele experimentului

Ipoteza generală necesară organizării și desfășurării experimentului formativ a fost formulată astfel: *”Dacă în predarea și învățarea Tehnologiei Informației și a Comunicațiilor se utilizează strategii didactice de valorificare a tipurilor de personalitate specifice e-learningului, se îmbunătățesc rezultatele școlare.”*

Metodologia cercetării

Experimentul pedagogic întreprins a cuprins următoarele etape și secvențe distincte: etapa constatativă finalizată cu administrarea pre-testului, etapa intervenției psihopedagogice și aplicarea post-

testului. În cadrul cercetării experimentale întreprinse am utilizat un sistem metodologic care a cuprins următoarele componente: interviul de tip focus-grup, experimentul pedagogic, metoda observației și testul pedagogic de cunoștințe.

Rezultate obținute și interpretări:

- Rezultatele obținute exprimă o îmbunătățire semnificativă a rezultatelor comparativ cu situația inițială. Învățarea mixtă (*blended learning* - în care metodele tradiționale de instruire sunt combinate cu cele care utilizează tehnologia) ce valorifică tipurile de personalitate, este o strategie ce a oferit eficiență demersului didactic.
- Strategia utilizată încurajează elevii să aibă o atitudine deschisă față de învățare, stimulează interesul acționând ca un facilitator în înțelegere;
- Demersul didactic ce utilizează e-learning-ul trebuie să fie interactiv, să implice emoțional elevii, să ofere feedback imediat, ritmul de învățare trebuie adaptat la caracteristicile elevilor, atmosfera trebuie să fie plăcută, trebuie încurajată colaborarea și motivarea elevilor.

Bibliografie

1. Ceobanu, C., *Învățarea în mediul virtual. Ghid de utilizare a calculatorului în educație*, Editura Polirom, 2016
2. Adăscăliței, A., *Instruire asistată de calculator: didactică informatică*, Editura Polirom, Iași, 2007

Formarea și dezvoltarea competențelor de comunicare prin orele de lectură

Prof. Stanciu Elvira

*Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu” Loc.
Drăgășani Jud. Vâlcea*

Cărțile sunt o comoară încă nedeslușită pe care iluștrii noștri cărturari ne-au lăsat-o de secole și care a dăinuit peste ani. Cărțile sunt suflete ascunse ce stau în bibliotecă și așteaptă sfioase, temătoare că poate astăzi, mâine ... cineva le va asculta povestea.

Dar oare cum să-i atragem noi, dascălii, pe elevi în acest labirint al prietenilor muți?

Cu siguranță fiecare dintre noi încearcă să-și convingă elevii că lectura unei cărți de beletristică, știință sau tehnică, este un lucru minunat ce îl poate îmbogăți sufletește, științific și-i poate educa. Cartea care este comoara fără de preț, este învățătura care te conduce la bine, te face să te bucuri, să râzi sau să plângi. Cartea este atât de înțelegătoare, încât atunci când n-ai înțeles-o, nu se supără, nu jighește, te așteaptă să revii.

Educarea interesului pentru lectură, motivarea elevilor este nu numai o mare artă, o muncă asiduă și bine dirijată a învățătorului, dar și un pas sigur spre reușită. Întocmirea la începutul anului școlar a listei de lecturi suplimentare, discutarea ei cu elevii și părinții este activitate importantă. Elevul va ști ce are de făcut atunci când citește o lectură, părinții îl vor provoca pe copil să povestească cele citite, să comenteze împreună faptele personajelor, să aprecieze ce l-a impresionat. Este de dorit ca părinții, elevii și profesorii să devină adevărați parteneri în educație. La activitățile de consiliere a părinților și elevilor se pune accent pe următoarele responsabilități ale părinților: să urmărească acasă interesul, atitudinea manifestată de copil pentru lectura suplimentară, să-l ajute să-și procure cărțile necesare de la bibliotecă sau chiar de la librărie. Se va arăta părinților că dezvoltarea gustului pentru lectură trebuie să înceapă încă din familie după ce copilul împlinește 3 ani, așa cum arăta psihologul Jean Piaget. Un copil care îi vede pe membrii familiei că-și împrumută cărți de la

bibliotecă și citesc în timpul liber, va citi cu plăcere.

Pentru ca apropierea de carte să devină o deprindere zilnică, iar plăcerea de a citi - o necesitate dorită și trăită, e potrivit ca și familia să se implice activ în apropierea copilului de miracolul cărții, încă înainte de învățarea alfabetului. Familia constituie primul mediu de viață socială și culturală, iar prin valorile pe care le transmite copilului asigură premisele dezvoltării intelectuale, morale și estetice ale acestuia. Familia are un rol important în promovarea lecturii, în formarea și dezvoltarea gustului pentru lectură. Când în familie nu există o mica bibliotecă, sau când membrii familiei nu citesc, rareori se poate aștepta ca un copil să dovedească de timpuriu pasiune pentru lectură, pentru carte în general. Exemplul personal în familie este esențial în îndrumarea elevului. În acest scop, povestirea conținutului, comentarea unei cărți în mediul familial reprezintă un bun mijloc de dezvoltare a dragostei pentru lectură.

Trezirea interesului elevilor pentru lectură în general este unul din obiectivele finale ale activității desfășurate de învățător cu elevii claselor primare. Acesta este punctul de plecare și în același timp chezașia succesului în activitatea școlară pentru învățător și pentru elevii săi.

La intrare în clasa I copilul vine cu un lexic structurat pe modelul familiei, „îmbogățit” uneori cu elemente din limbajul străzii. Intrat în lumea învățării, a școlii, elevului i se impune un nou limbaj specific, limbajul școlar, cu achiziții și termeni corespunzători noii realități și conținuturilor de învățare.

În acest sens rolul învățătorului este determinant în activarea și activizarea vocabularului elevilor, acesta provocând folosirea corectă a vocabularului, realizând astfel comunicarea. Nu se poate vorbi de activizarea vocabularului fără îmbogățirea, nuanțarea și precizarea acestuia. Aceasta se declanșează o dată cu preocuparea pentru rostirea și scrierea corectă a fiecărui. În clasa I un rol important îl are conversația problematizată, care menține vie relația dascăl - elev.

După studierea textelor din abecedar, analizate și comentate în mod amănunțit se recomandă lecturi potrivite vârstei, pe marginea cărora se poartă discuții. După ce textele au fost parcurse se lansează următoarele cerințe: să formuleze întrebări pe care să le adreseze colegilor; să folosească cuvintele noi și expresiile artistice în contexte variate; să redea prin cuvinte proprii conținutul textelor citite; să recunoască ilustrațiile care înfățișează personaje

sau scene din poveștile citite; să le așeze în ordinea desfășurării faptelor.

cuvânt. Începând cu clasa a II-a, o altă formă de îndrumare a lecturii o constituie formarea bibliotecii de clasă, precum și a bibliotecii personale. Prima se compune din cărți aduse de copii și învățător, se stabilește un bibliotecar al clasei și se apoi se trece la împrumutarea cărților. La clasele a III-a și a IV-a interesul elevilor pentru lectură se amplifică. La studierea unor

autori se caută stimularea elevilor să citească și alte opere scrise de aceștia. Se întocmesc cu elevii portofolii pentru fiecare scriitor cunoscut, cuprinzând portretul, date biografice și aspecte esențiale din opera lor, prilej cu care am stârnit curiozitatea și interesul pentru lectură.

Prima condiție a lecturii corecte o constituie cunoașterea tuturor cuvintelor, înțelegerea sensurilor în contextul dat, îndeosebi a cuvintelor necunoscute. Lecțiile de popularizare a cărților, a unor scriitori, reprezintă, de asemenea, un mijloc de îndrumare a lecturii particulare. O carte pentru copii nou apărută se citește mai întâi de către învățător, apoi se prezintă elevilor. Aceștia își notează titlul și autorul, pentru a o putea procura. Expozițiile de carte se pot organiza în clasă și cuprind cărți despre o temă anume ce pot fi lecturate de elevi- ex. Din viața plantelor, Trecutul glorios al patriei, Povestiri despre animale. Șezătorile și medalioanele literare invită din nou elevii la lectură. Dramatizările făcute cu școlarii după unele texte literare îi stimulează pe elevi să citească

mai mult din dramaturgia românească. Toate aceste modalități de stimulare a interesului pentru lectură contribuie la formarea și dezvoltarea competențelor de comunicare.

Pentru învățător este important de știut nu numai ce și cât citesc elevii, ci și cum înțeleg ei să

citească o carte. E important ca elevii să înțeleagă ceea ce citesc, să fie în măsură să deosebească ceea ce este bun, util, constructiv și educativ, de ceea ce poate fi dăunător și, în sfârșit, să-și poată formula clar o opinie despre cartea citită. Dascălul are astfel dificila misiune de a-l întoarce pe cititor la carte folosind diverse metode, cât mai active, mai antrenante și mai atractive. Datoria noastră rămâne promovarea unor soluții directe de stimulare a lecturii și, prin acest proiect, încercăm să ne optimizăm demersul educativ prin realizarea unui schimb de idei, de metode, de activități, de materiale didactice în sprijinul dezvoltării sferei motivaționale a elevului.

Prin lectură, elevilor li se va îmbogăți, nuanța și înfrumuseța vocabularul, inventarul stilistic și cel de operații mentale. Prin lectura se realizează nu numai îmbogățirea vocabularului prin stocare de cuvinte, ci și utilizarea cuvintelor noi în contexte diferite, operarea cu aceste cuvinte, contribuind astfel la formarea și dezvoltare a competențelor de comunicare.

Freinert spunea: “Problema principală a educației rămâne nu atât conținutul învățământului ,cum s-ar crede astăzi, cât modul de a provoca setea de cunoaștere a copilului...”

Bibliografie

1. GAGEA, Adriana ; POPESCU, Virgil. Contribuții la Istoria Culturii Românești. Cartea și biblioteca: Bibliografie Dan Simionescu. București : s.n., 1990. 48 p. III 29.779
2. NUȚĂ, Silvia, Metodica predării limbii române în clasele primare, Editura Aramis, București, 2000, p.233-234
3. SELEJAN, Ana. Carte rară și prețioasă: Catalog. Vol 2 : Sec. XVIII. Sibiu : Biblioteca „Astra”, 1992. 242 p. II 65.339(2)
4. ȘINCAN, Eugenia, Îndrumător pentru învățători, părinți și copii, Editura „Gheorghe Alexandru”, Craiova, 1993, p.

Arta și științele

Prof. Marcu Liliana Daniela

Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Valcea

Dezvoltarea rapidă a științelor din secolele XIX-XX a avut ecouri neîntârziate în artă. Optica a pasionat în primul rând pe pictori, care au folosit studiile publicate de Chevreul (despre legea contrastului simultan), de Helmholtz și de David Sutter.

Datorită noilor procedee de diviziune a culorilor pe pânză și de reamestec pe retină, pictura impresionistă a reușit să reîmprospăteze impresiile colorate, câștigând noi posibilități de evocare a luminii și a atmosferei în peisajele pictate în aer liber de Claude Monet, Renoir; Sisley, Pissarro și mai târziu Gauguin, Van Gogh, etc.

Continuând cercetarea fenomenelor optice pe figuri geometrice, “op-art”(arta optică) nu face decât să speculeze multiplele posibilități de impresionare a privitorului prin efecte de linii și de culori. Pictorul V. Vasarely a investigat sistematic iluziile optice cu ajutorul unor imagini geometrice, care prin alăturarea contrastantă a elementelor ce stimulează retina- par că vibrează, pulsează, dând senzația de adâncime, uneori un adevărat vertij.

Trăim într-o lume care se transformă sub ochii noștri, continuu remodelată de uriașa forță a științei și tehnicii moderne; noile surse de energie permit o modificare intensă și rapidă a naturii, a cadrului vieții omenești, determinând și puternice ecouri în lumea interioară, în felul de a gândi și a simți al noilor generații.

Exprmând în mereu alte forme și culori dialogul poetic al omului cu realitățile epocii lui, artele plastice înregistrează eferescența acestor prefaceri, uneori dramatice. Istorici și critici de artă ca F. Francastel sau R. Huyghe au arătat importanța noilor experiențelor impuse în viața artiștilor, ca și marelui public.

Industrializarea s-a reflectat în artele plastice încă de la începutul secolului XX. În arta cubistă a lui Picasso sau Braque, apoi în picturile lui Fernand Lejeu, “obiectul de serie” a devenit eroul principal, iar aspectul geometrizat, mecanic al utilajelor industriale s-a extins și asupra înfățișării umane. În epoca primului război mondial, dadaismul a adus în expoziții chiar obiecte ca atare, grupate în noi

combinații, voit absurde (celebrele “readymade” ale lui Marcel Duchamp), experiență reeditată mai târziu de pop-art.

Artele plastice nu s-au mulțumit însă cu fufosirea sau redarea fidelă a naturii sau a produselor științifice și ale tehnicii, trecând la crearea unor forme noi, pur vizuale, abstracte. Descoperirea infinitului mic, explorarea spațiului cosmic au făcut pe omul secolului XX să fie sensibil la o nouă reprezentare a materiei, mai intelectuală, legată uneori doar indirect de datele simțurilor.

Astfel, dacă în trecut omul era eroul necontestat al artei, apărând în prim-plan în picturi sau sculpturi, în zilele noastre arta pare a fi dobândit posibilitatea unui uriaș “traveling” între infinitul mare și infinitul mic, deschizând perspective vertiginoase asupra unor aspecte invizibile ochiului. Arta modernă pare a fi urmărită de o adevărată obsesie a structurilor materiei și au fost deseori demonstrate similitudini de organizare între imagini văzute la microscop și picturi create în funcție de legile intime ale compoziției plastice, de pictori ca W. Kandinsky, P. Klee sau H. Arp.

De asemenea, în figurarea volumelor, sculptura recurge cu dezinvoltură la evidențierea aspectelor interne, spărgând efectiv corpurile compacte cu care ne obișnuise arta statuară clasică.

Dacă Rodin sau Brâncuși creau doar iluzia unei pătrunderi a lumii în sculptură prin lustruirea ca oglinda a suprafeței metalului, Henry Moore sau Henri Laurens au evidențiat volumele, iar Naum Gabo sau Antoine Pevsner se mulțumesc să indice doar contururile volumelor în aer prin fire delicates de metal sau de plastic, ca niște linii grafice ale unui plan des- fășurat în spațiu.

Circulația rapidă cu diferite mijloace de locomoție-pe autostrăzi sau cu avionul-ca și cinematograful sau televiziunea au creat omului o nouă obișnuință vizuală a formelor în mișcare, pe care generațiile trecute nici nu o bănuiau. Dacă la sfârșitul secolului XIX unii pictori îndrăzneți încercau să indice prin imprecizia conturilor deplasarea rapidă a trenurilor (Turner în “Viteză, vânt, fum”, Claude Monet în “Locomotiva”), astăzi orice copil e capabil să descifreze traiectorii rapide, iar afișele comerciale abundă în adevărate stenograme ale mișcării. Ca o consecință directă, artiștii plastici s-au străduit să redea mișcarea, la început în picturi sau sculpturi statice, ca futuriștii italieni Boccioni, Severini, Balla, etc. Succesiunea mișcărilor e doar sugerată pe suprafața nemișcată a tabloului prin suprapunerea

Studiu privind utilizarea energiei geotermice

mai multor imagini, sub influența directă a fotografiei și a cinematografului. Adevărata noutate a fost însă mișcarea efectivă imprimată culorilor picturii sau volumelor sculpturii.

Procedeele tehnice pentru realizarea mișcării sunt aplicații directe ale celor folosite de tehnica modernă, iar creatorii sunt deseori ei înșiși ingineri; chiar termenul de “artă cinetică” constituie o transpunere din domeniul științei în cel al artei. Ca strămoși ai artei cinetice au fost socotite jocurile de artificii chinezești, fântânile arteziene, jucăriile mecanice, ca roboții.

Pentru mișcarea noilor “creații” sunt utilizate cele mai felurite surse de energie: curenții de aer dintr-o încăpere obișnuită fac să oscileze ușor “mobilele” lui Alexander Calder, compuse din palete colorate, articulate pe tije de sârmă, într-un echilibru instabil, grațioase ca frunzele unor plante fantastice. Alte lucrări sunt acționate de motoare, ca sculpturile lui Jean Tinguely, care se autodistrug sub ochii spectatorului; curentul electric alimentează proiectoare sau aparate, ca acelea de televiziune, ce stârnesc combinații caleidoscopice de forme și de culori.

Ca o consecință inevitabilă, creierii electronici, calculatoarele au devenit și ele instrumente de lucru în artele plastice, ca și în compoziția muzicală. Astfel, a încolțit ideea de a pune în legătură direct cu creierul un sistem de calculatoare pentru a transpune în material imaginea din mintea artistului, fără ca acesta să trebuiască nici măcar să rostească o comandă prin cuvinte, în scris sau prin telefon. Astfel, grație științei și tehnicii, utopia tinde să devină artă.

Bibliografie

1. D.H.Meadows, D.L.Meadows, J.Rangers, W.W.Behrens, „The Limits to Growth”, University Books, New York, 1972
2. H.Y.Fan, „Effects of Free Carriers of the Optical Properties in Semiconductors and Semimetals”, Academic Press, New York, 1967.

*Prof. Turmacu Carmen Ionela
Liceul Antim Ivireanu Râmnicu Vâlcea*

Energia geotermică este o formă de energie regenerabilă obținută din căldura aflată în interiorul Pământului. Apa fierbinte și aburii, captați în zonele cu activitate vulcanică și tectonică, sunt utilizați pentru încălzirea locuințelor și pentru producerea electricității.

Rezervele de căldură din interiorul Pământului care se creează în scoarța terestră din descompunerea unor izotopi. Acest tip de energie înseamnă o energie nelimitată și continuă, utilizarea sa înseamnă o sursă de energie eficientă la costuri relativ mici și care nu poluează aerul. Energia geotermală era utilizată deja și în antichitate. Energia geotermală provine din mișcarea naturală a plăcilor tectonice ale Pământului. Înaintând spre centrul Pământului temperatura crește cu o medie de 30°C la fiecare kilometru. În Ungaria, energia geotermală utilizată a fost echivalentă cu energia produsă de 80-90 de mii de tone de petrol conform unor date din 1992. Energia geotermală înseamnă a obține energie dintr-o sursă nelimitată și continuă de energie. Totuși utilizarea sa sub formă de ape termale nu este o sursă nesecabilă. Exploatarea se face la costuri relativ scăzute și nu poluează aerul.

Termenul de „geotermal” este de origine greacă și înseamnă: căldura terestră. Descoperirea resurselor de energie geotermică datează încă din timpul romanilor. Aceștia au folosit pentru prima oară apele termale, în primul rând în scopuri terapeutice, gospodărești și de relaxare. Astăzi, energia geotermală este utilizată în diferite domenii: în agricultură la încălzirea serelor, la încălzirea locuințelor și parcurilor de locuințe sau chiar la producerea de energie electrică. Din apele care erup din izvoarele termale se elimină gazul, se decantează și se îndepărtează o parte din conținutul de sare al acestora, după care se pompează la locul de utilizare, apa rece fiind trecută într-un curent de apă sau într-un colector de apă. În cazul în care nu există aprovizionare cu apă, aceste resurse își vor reduce debitul după un timp datorită scăderii energiei potențiale a stratului. Utilizarea apei

geotermale constituie o opțiune viabilă atunci când agentul extras la suprafață asigură o alimentare a sistemului la debit constant, iar variația necesarului de energie la consumator în diferite perioade ale anului nu este mare.

Depresiunea Panonică ce cuprinde zona de vest a țării noastre, incluzând Banatul și vestul Munților Apuseni și teritoriul Ungariei și al fostei Iugoslavii este o zonă bogată în zăcăminte geotermale. În jurul municipiului Oradea s-au făcut foraje și s-au exploatat în scopuri terapeutice apele geotermale de peste 100 de ani. În ultimul sfert de veac s-au inițiat acțiuni sistematice de prospectare și evaluare atât a zăcămintelor geotermale, cât și a zăcămintelor de hidrocarburi din această parte a țării. Prin acestea s-a constatat că în Câmpia de Vest, în toate formațiunile geologice se găsesc straturi acvifere cu capacități și proprietăți termofizice foarte variate. Fluxurile termice la suprafață au valori de ordinul a 85 MW/m², mai mari decât acelea din alte zone.

Cel mai important sistem acvifer termal al Depresiunii Panonice îl constituie sistemul din baza panonianului superior, evidențiat prin sondaje. Apele din acest sistem se manifestă, în general, eruptiv, datorită conținutului ridicat de gaze dizolvate. Nivelul termic al apelor geotermale din zona de vest a țării este redus: 30 – 90 grade C. Din această cauză, acestea pot fi utilizate în special în scopuri terapeutice, prepararea apei calde menajere etc. În municipiul Oradea și în județul Bihor se furnizează apă caldă menajeră pentru 800 de apartamente, se încălzesc 12 apartamente, băi, sere legumicole, ștranduri, piscine, hoteluri. În județul Timiș, apa geotermală este utilizată pentru topitorii de in, pentru încălzire, pentru scopuri terapeutice, pentru prepararea apei calde menajere.

Exploatarea surselor geotermale din țara noastră cu scopul producerii energiei electrice este imposibilă, întrucât un generator geotermal presupune o presiune inițială foarte mare și temperaturi ale fluidului de lucru de peste 150°C. Există multe metode pentru a colecta energia naturală și gratuită a Pământului. Cele mai comune metode sunt bucla închisă și bucla deschisă. Cu oricare dintre ele, numai o fracțiune din energie vine din electricitate, majoritatea energiei vine chiar din pământ. În concluzie, prețul utilizării este mai mic decât al oricărei alte alternative pentru confort. Economia de energie plătește, în final, investiția.

În concluzie energia geotermală este una benefică pentru umanitate și trebuie exploatată la

potențial maxim. Energia geotermală este o sursă de energie ce poate fi folosită la nesfârșit datorită inepuizabilității ei. Nivelul de poluare rezultat, este unul foarte mic iar prin folosirea acestui tip de energie alternativă putem renunța la alte tipuri mult mai poluante.

Bibliografie

1. Negru, L. D. Transmiterea căldurii, Lito. Institutul Politehnic Timișoara, Timișoara, 1985
2. Roșca, M. Contribuții la modelarea transferului de căldură în sonde geotermale, Universitatea din Oradea, 1993

Procesul mentorat în practica pedagogică

Prof. Neacsu Ramona Daniela
Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea

Conceptul de mentor este un concept relativ nou în țara noastră, fapt demonstrat și de săraca bibliografie în domeniu, în limba română. Totuși, acest concept ar trebui să rămână unul de bază în existența și devenirea fiecărui individ.

Mentor este personajul evocat în epopeea grecească a războiului troian, devotatul prieten căruia Ulise își încredințează fiul, spre învățătură și iluminare. Cu acest sens, de învățător și iluminator, cuvântul „mentor” este folosit de școala lui Socrate și Platon și de *academia* aristotelică.

Mentor înseamnă: „în sens larg, o persoană care ajută pe cineva să se dezvolte prin învățare; în sens restrâns, un profesionist care lucrează cu o persoană, un grup sau o organizație pentru dezvoltarea personală sau organizațională”.

În Proiectul Tinerilor Profesioniști (Young Professionals Scheme), inițiativă importantă a Uniunii Europene în vederea accelerării ritmului de modernizare a funcției publice din România, mentoringul este definit ca *proces de susținere a evoluției unei persoane ca acțiune planificată*. Pentru

tinerii stagiaari, mentorul este „cineva care îi va încuraja, sfătui și sprijini în dezvoltarea lor. Mentorul va oferi asistență practică pentru a se asigura că stagiarii au posibilitatea de a-și atinge obiectivele la locul de muncă unde au fost plasați”.

În ce privește domeniul nostru de interes, mentorii de succes nu pot fi alții decât cadrele didactice, antrenori, formatori, modele care pot să ofere oportunități și sfaturi pentru dezvoltarea altora, care sunt compatibili, dată fiind pregătirea și experiența lor, să identifice situațiile și evenimentele în curs, în devenire sau posibile, ce pot interveni în viața novicilor, oferindu-le acestora cunoștințe și experiență spre a face față actualității și virtualităților viitorului, în profesie, în viața socială, în comunitatea din care face parte și în mediul extern în care aceia și desfășoară misiunea. Sfătuitori, oameni cu experiență în carieră, depozitari ai unor calități psihosociale, comunicaționale și morale, mentorii sunt în primul rând modele de identitate, surse de ajutor și informație, tipul de profesionist capabil să întrețină o relație dinamică, între sine, ca persoană dornică să ghideze și o altă persoană care dorește să învețe înainte de a-și lovi capul de partea de sus a ușii, înainte de a se împiedica de pragul neobservat... în context nu este exclusă, ba dimpotrivă, este benefică o relație de prietenie în cuplul mentor-persoană mentorată.

Excluzând situațiile vitrege, orice ființă umană își începe viața și își trăiește copilăria ca discipol, îngrijit cu dragoste de cei din jur. Primii mentori în viața copiilor sunt părinții, bunicii, prietenii sau cunoscuții ai familiei. Cu timpul, lumea tânărului se lărgeste și apar mentori din rândul profesorilor, antrenorilor, specialiști în diverse domenii.

Fiecare dintre noi se poate gândi la o persoană care a avut o influență puternică asupra vieții noastre personale și profesionale, cineva valoros, persoană care ar putea fi denumită mentor. Nu trebuie să fie o persoană oficială, desemnată special de cineva pentru a ușura integrarea noastră profesională.

Mentoratul este asociat de multe ori cu contactul direct, față în față între indivizi, unii care au o anumită experiență într-un domeniu și posedă anumite abilități de a le transmite - mentorul și alții care au nevoie de acest ajutor – persoana mentorată.

Oamenii au nevoie de ajutor în munca de zi cu zi și în dezvoltarea lor personală și profesională. Nici o școală, oricât de bună ar fi ea, nu poate oferi pregătirea pentru întreaga viață și pentru a fi bun sau cel mai bun la locul de muncă.

Tocmai de aceea e nevoie de ajutor, de cineva care să ne facă să vedem acolo unde singuri nu putem vedea, să vedem ceea ce singuri nu putem vedea. Acest rol revine unei persoane care a acumulat suficientă experiență în domeniu, dornică să împărtășească din experiența personală, în beneficiul altuia, printr-o relație bazată pe încredere, respect și independență. Această persoană este mentorul iar relația construită se numește mentorat.

După cum observăm, nu există o definiție universal acceptată a mentorului și mentoratului și aceasta deoarece definiția depinde foarte mult de: De ce?, Unde?, Pentru cine? este aplicată.

Și totuși, din componentele ideatice și sintagmatice ale definițiilor diverse, evocate mai înainte, putem extrage câteva constante, câteva caracteristici fundamentale:

- mentoratul este o relație comunicațională, interpersonală, unu la unu sau una la două sau mai multe persoane, dintre care una este mai matură din toate punctele de vedere dar nu neaparat mai în vârstă decât cealaltă /celelalte;
- în plan circumstanțial poate fi indicată o situație de criză sau o perioadă de tranziție în cunoaștere, în muncă sau în modul de gândire sau de acțiune ale persoanei care are nevoie, caută, solicită ajutor;
- o relație de mentorare se dezvoltă de-a lungul unei perioade de timp, perioadă în care nevoile persoanei mentorate și natura relației tind să se schimbe. Mentorul trebuie să fie conștient de aceste schimbări și să varieze gradul și tipul de atenție, ajutor, sfat, informație și încurajare pe care le oferă.
- procesul mental se poate desfășura și pe o perioadă determinată, atunci când are ca scop atingerea unor *obiective concrete prestabilite*, obiective ce aparțin ambelor categorii de membri ai relației didactice, atât ale mentorului, cât mai ales ale persoanei mentorate, vizând dezvoltarea, schimbarea acesteia din urmă.

Putem spune că mentoratul, ca formă de sprijin și de promovare, merită mai multă preocupare și ar putea fi chiar instituționalizată. Într-un astfel de context, recomandările care vin din partea unor persoane recunoscute pentru activitatea lor, vor avea o altă recunoaștere și apreciere.

Instituția mentală presupune un proces

instrumental, organizat, în vederea atingerii unor performanțe, un proces asistat, realizabil printr-un regim de întărire, de stimulare și de competiție, este un mod de interrelaționare multidimensională, în care se proiectează maturizarea și autonomia, precum și schimbul valorilor și competențelor.

După cum sublinia E. Paul Torrance, „prezența sau absența unui mentor provoacă o diferență ce nu poate fi atribuită întâmplării”.

Astfel tot mai consistentă devine ideea că programele de „mentorat formal” trebuie organizate și optimizate.

Caracterul teleologic al educației este pus în evidență de faptul ca educația, în fiecare secvență de manifestare, este ghidată, orientată și reglată de un sistem finalități educaționale, de intenționalități pedagogice bine delimitate. Acestea sunt formulate prin raportare la un ansamblu de valori acceptate la nivelul macro, al întregii societăți și care subordonează un ansamblu de valori acționale selectate și modelate în vederea promovării lor în cadrul proceselor educaționale; aceste valori acționale reprezintă exigențe, intenții, dorințe și comenzi pe care societatea le pune în fața educației, care capătă, astfel, caracter axiologic.

Astfel, în fiecare moment al său și pe fiecare nivel de desfășurare, educația este orientată și dirijată de finalitățile construite și comandate de sistemul social și de propriul său subsistem. Finalitățile educației nu pot și nu trebuie să rămână entități spontane, voluntariste, ci ele reprezintă expresiile concrete ale unor determinări istorice, socio-culturale și individuale și, mai mult, expresiile adoptării unei viziuni prospective, globale, care condiționează progresul științelor pedagogice.

Pedagogia universitară s-a configurat ca ramură a științelor educației care studiază educația universitară în perspectivă teleologică, tocmai ca urmare a stabilirii unor relații de determinare reciprocă între dezvoltarea societăților și dezvoltarea instituțiilor de învățământ superior.

Trebuie recunoscut, însă, faptul că pedagogia universitară reprezintă unul din domeniile educației care manifestă o oarecare inerție și rezistență la schimbare, dar pot fi remarcate și aici semnele reformei învățământului, ale modernizării strategiilor didactice, ale actualizării conținuturilor și adecvării acestora la particularitățile psihologice ale generației de studenți ai prezentului.

Activitatea unui profesor e circumscrisă în primul rând, de calitatea prestației didactice efective,

căreia i se adaugă, în mod complementar, elaborarea logisticii didactice specifice (strategii educaționale, modele de activitate didactică, proiecte de activitate didactică, planuri de intervenție personalizată ș.a.m.d.), precum și rezultatele activității sale științifice. Nici o recunoaștere (formală) a calităților și competențelor didactice ale unei persoane nu se face decât după una care vizează nivelul/ calitatea pregătirii într-o specialitate, respectiv competențele științifice pe care le posedă acea persoană.

Competența didactică rezultă dintr-o raportare permanentă a solicitărilor aptitudinale considerate ca factori de personalitate ai profesorilor la factorii normativi și la factorii situaționali respectiv la caracteristicile situațiilor pedagogice concrete (Bîrzea C., 1995).

Pe plan mondial, formarea personalului didactic a fost abordată din mai multe perspective: perspectiva funcționalistă, axată pe constatări și exigențe legate de schimbările de funcții ale educatorului în societate (G. Brown, G. Dickson, R. Saxe), perspectiva tehnologică a formării (M. Linard, I. Prax), perspectiva bazată pe legătura dintre cercetare și formare (G. de Landsheere, G. Mialaret), perspectiva centrată pe noțiunea de situație de instruire, pe „punerea în situație” (G. Ferry).

Vorbind despre știința educației ca despre o știință a modelelor, C. Bîrzea a dezvoltat o taxonomie a modelelor pedagogice, iar I.T. Radu, A. Neculau, R.M. Niculescu, I. Maciuc ș.a. au subliniat, într-o serie de studii și cercetări, importanța subsistemelor formării inițiale și continue a profesorilor și au jalonat aceste subsisteme ale formării pentru profesia didactică.

Fundamentele pedagogice ale formării practicantului din perspectivă didactică reflectă, cu deosebire:

a) Personalitatea profesorului în contextul democratizării învățământului, care presupune o schimbare de optică în ceea ce privește formarea profesorilor. Nu putem concepe modelul profesorului în afara unei conștiințe axiologice; acesta trebuie să fie un autentic purtător, transmițător și creator de valori, iar din perspectivă curriculară să stăpânească managementul curricular la nivelul propriei discipline (evoluția conceptului de curriculum, identificarea planurilor de analiză a acestuia, valorificarea în practică a tipurilor de curriculum, proiectarea curriculară, evaluarea curriculum-ului și optimizarea curriculară).

În formarea stilului profesional din

perspectivă pedagogică, considerăm că sunt foarte utile: identificarea competențelor didactice ale profesorului – ca și componente ale personalității acestuia, conștientizarea actualelor probleme ale curriculum-ului, precum și stabilirea relațiilor educaționale, văzute ca mijloace de formare a stilului profesional. Eficiența formării stilului profesional depinde de substanța concepției educaționale pe care se fundamentează pregătirea practicanților din perspectivă psiho-pedagogică și didactică.

b) Analiza educației din perspectivă curriculară.

c) Delimitările conceptuale legate de problematica disciplinelor specifice formării psiho-pedagogice și didactice a viitoarelor cadre didactice.

Domeniul formării viitorilor profesori este marcat, însă, de numeroase contradicții și disfuncționalități, cele mai importante fiind:

nerecunoașterea necesității abordării și soluționării unor probleme cu care se confruntă astăzi școala și manifestarea dezinteresului față de formarea unui stil profesional adecvat la practicanți, în procesul instruirii și educării acestora;

tendența de accentuare a pragmatismului în educație și acceptarea necritică a ideilor postmodernismului cu privire la predare și la rolurile profesorului;

dezechilibrul existent între teorie și practică în formarea profesorilor;

abordarea de cunoștințe și discipline noi pe fondul păstrării unor accente stilistice desuete, care nu sunt în măsură să producă schimbările dorite în plan cognitiv, afectiv-motivațional și psihomotoric.

Însoțite adesea de atitudine necorespunzătoare pe care o manifestă practicanții în raport cu propria formare/ perfecționare, disfuncționalitățile întâlnite trag un semnal de alarmă și obligă la o analiză mai atentă a părghiilor prin care se poate realiza schimbarea dorită, atât la nivel conceptual, cât, mai ales la nivel pragmatic-acțional.

Este esențial ca practicanții să dețină nu numai o pregătire teoretică solidă, ci și una practică și ca teoria și practica să fie corelate prin stabilirea și intensificarea legăturilor dintre ele. În acest sens, este recomandabil ca practicanții să participe efectiv la activitatea didactică din școală, să observe și să experimenteze predarea și, totodată, să participe la diverse activități (didactice, de consiliere educațională, manageriale, ședințe cu părinții, activități extracurriculare ș.a.) organizate în școală sau în afara ei, familiarizându-se cu ambianța

specifică, identificând elemente de curriculum ascuns și elemente ale ethosului școlii. Pentru ca această parte a pregătirii lor pentru profesia de dascăl să fie eficientă, este nevoie de reconsiderarea viziunii educaționale asupra practicii pedagogice, precum și de redimensionarea ei cantitativă.

Practica pedagogică reprezintă cel mai bun prilej de a conștientiza și de a valorifica utilitatea și relevanța cursurilor de psihologia educației, de pedagogie și de didactica specialității. De aceea, îndrumătorii de practică (mentorii) își desfășoară activitatea în colaborare cu metodicienii pentru a se asigura că abordarea lor este unitară și nu creează confuzii cognitive practicantului. Mentoratul presupune deținerea și exersarea unor competențe specifice. Deși a fi un bun profesor este o condiție pentru a deveni un bun mentor, asta nu înseamnă că orice bun profesor va deveni, în mod automat, un bun mentor.

Bibliografie

1. O. F.Călțun, *Practica pedagogică*, Editura Universității „Al.I.Cuza”, Iași, 2000.
2. A. Cosmovici, L. Iacob, *Psihopedagogie școlară*, Editura Polirom, Iași, 1999
3. C. Cucuș, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1998
4. Sue Mace, *Changing Approaches. Process in student centred Education: Making Friends with Feedback*, British Council ELT Regional Adviser

Lacul Fără Fund de la Mosoroasa

Prof. Vilcu Alina

Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea



fig.1.

Lacul fără fund. Deasupra, dincolo de vârful pădurilor Vlădeștiului, la marginea Olăneștiului, până acum 30 de ani era un lac. Un lac frumos după unii, un lac blestemat după alții. Lacul de la Mosoroasa. Acolo unde horele satului adunau pe toți localnicii, acolo unde se legau primele iubiri și unde se iscau primele conflicte între flăcăii din Vlădești.

Pentru că așa începe povestea noastră, cu Tinca, fata boierului Vlădescu, o fată frumoasă, dar cu amorul liber, după cum spun cronicile. La 30 de ani iubise mult Tinca, iar nimeni nu avea ce să-i facă.

Până a ajuns-o destinul. Florea. Era unul din feciorii chipeși din Vlădești, băiat de țaran, care tocmai venise acasă după ce terminase cătănia în Imperiul Austro-Ungar. Venit la moșie pentru o pricină cu tatăl Tincăi, a fost remarcat de frumoasa jupâniță.

Femeia nu a stat pe gânduri și i-a dat loc de întâlnire lui Florea, într-o noapte cu stele multe, la Lacul Frumos. Și uite așa a pornit o mare iubire, care i-a făcut inima ferfeniță lui Florea, feciorul de 21 de ani.

Dar Tinca, după ce s-a săturat de frumusețile lui Florea, a dat să renunțe la aceste nopți cu stele. Flăcăul, sub niciun chip să audă de așa treabă. Trei zile a umblat pe la moșie, până ce Tinca a pus argații să-l biciuie. Umilință maximă pentru Florea al lui Gheorghe.



fig.2.

Florea nu a stat mult pe gânduri, a pândit într-o zi caleașca jupâniței, care tocmai trecea pe la Lacul Frumos, a sărit pe ascuns în caleașcă, femeia s-a speriat. Dar Florea a lovit-o, lăsând-o fără cunoștință, a biciuit caii și i-a îndreptat fix spre lac. Într-o clipă, caleașca și jupânița au dispărut în adâncurile apei.

Au existat martori care au mers la jandarmi să spună ce și cum s-a întâmplat. Florea a fost arestat.

Dar omul a spus că nu știe nimic. Și, după un an, a fost eliberat de la ocnă. Pentru că nu s-a găsit urmă de jupâniță și nici de caleașcă în lac. Cei care s-au scufundat au spus că lacul e fără fund.

Lacul a rămas așa până în anii '80. Apoi a început să scadă. Iar în ultimii ani, în locul lacului a apărut o mlaștină. Dar altceva s-a întâmplat. În mijlocul mlaștinii, înconjurat de un cerc de sălcii, pline de șerpi, a apărut o insulă. O insulă din mâl, fiind singurul loc din Vâlcea și printre puținele din țară unde crește o floare carnivora – Roua Cerului. Legendele spun că ar fi chiar jupânița Tinca întrupată.

Mlaștina Mosoroasa se află la aproximativ patru – cinci kilometri distanță de centrul stațiunii Băile Olănești, la o altitudine de 700 de metri, la capătul unui cătun de 20 de case, izolat, la granița cu comuna Vlădești. ”De fapt, este un lac aproape circular, de aproximativ 200 de mp, aflat într-o cavitate, în mijlocul pădurii de fag.

Este înconjurat de sălcii, iar volumul apei variază. În primăvară, el este la capacitate, iar în august se poate întâmpla să nu existe apă deloc. În mijlocul acestui lac există o insulă, unde se ajunge foarte greu, riscul de a te scufunda în mlaștină fiind destul de mare. Pe această insulă găsești mușchi de turbă și o plantă foarte rară în România – „Drosera” sau „Roua cerului”, a explicat prof. dr. biolog Gheorghe Ploaie.

Misterioasa picătură de apă

Prof. Papuzu Cornelia
Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea

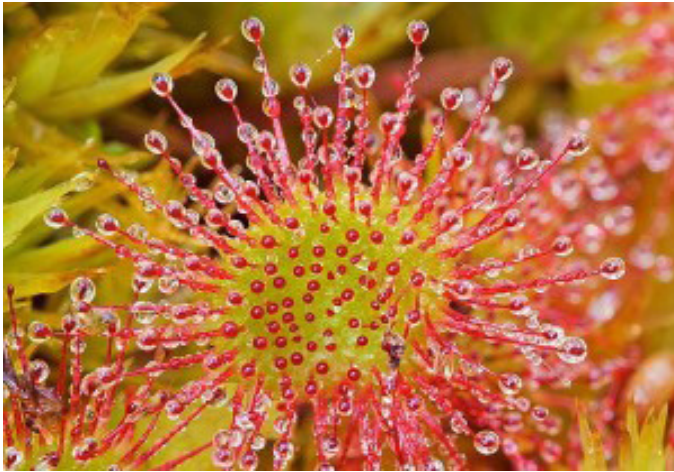


fig.3.

Drosera este o plantă carnivoră, înaltă de 10 – 15 cm. Are flori de culoare albă, iar frunzele au pe suprafața lor numeroși peri glandulari, cu rol în digerarea insectelor. Perișorii, numiți și tentacule, secretă substanțe lipicioase, care se adună sub forma unor picături strălucitoare de rouă, de unde vine și denumirea populară a plantei. ”Rădăcinile Droserei sunt destul de slab dezvoltate. Frunzele sunt dispuse sub forma unei rozete bazale. O insectă care se așază pe o frunză a acestei plante se lipește de suc lipicios al perilor măciucați.

Făcând mișcări de eliberare, ea se lipește de mai mulți peri. Perii se încolăcesc în jurul insectei și secretă un suc lipicios, abundent, care sufocă insecta. Ea este apoi digerată de anumite enzime proteolitice timp de câteva zile, din insectă rămânând doar scheletul chitinos”, a explicat prof. Ploaie. Plante cu rezervația „Mlaștina Mosoroasa” vor fi adăugate într-o mapă de prezentare a stațiunii Băile Olănești.

Apa este parte din viața noastră de toate zilele. Dătătoare de viață, dar și capabilă să producă catastrofe precum și să inspire generații de poeți, nu îi dăm atenție, decât atunci când ne afectează confortul și o considerăm o substanță banală. De unde vine apa?

Norii sunt grupări mai mult sau mai puțin conturate de picături de apă sau cristale de gheață, aflate în suspensie în atmosferă, provenite din condensarea sau sublimarea vaporilor de apă. De aici începe călătoria plină de peripeții a apei, care ne va purta prin tot manualul de fizică, pe un drum plin de urcușuri și coborâșuri. Norii sunt mase de vapori de apă din atmosfera. Ei fac parte din circuitul apei în natura. Vaporii de apă, evaporați din mări și oceane, sunt prezenți peste tot în atmosferă. Formarea norilor are loc prin încălzirea apelor de către soare. Cu cât temperatura este mai ridicată, cu atât mai mulți vapori de apă se ridică în aer prin procesul de evaporare sub formă de vapori invizibili.

Odată cu ascensiunea aerului cald, vaporii ajung în părți superioare ale atmosferei și se răcesc, transformându-se în lichid sau solid (adică apă sau gheață). Norii sunt formați din vapori de apă sau gheață sau o combinație a acestora. Când se adună foarte mulți vapori într-un volum anumit de aer și se ajunge ca acesta să fie saturat, apare fenomenul de condensare.

Condensarea este procesul prin care vaporii de apă se transformă în lichid sau în formă solidă și are loc atunci când aerul conținând vapori este răcit și devine saturat. Dacă aerul se răcește și mai mult, apa din nori se reîntoarce la suprafața Pământului sub formă de precipitații: ploaie, lapoviță, zăpadă, grindină, rouă sau chiciură.

La temperatura ambiantă, apa există atât în bine cunoscuta formă lichidă, cât și în stare gazoasă (o mare parte din ea este „dizolvată”, sub formă de vapori, în aerul care ne înconjoară, devenind astfel invizibilă). Putem, totuși, să o „dezvăluim”, apelând la un truc simplu. Turnăm apă fierbinte într-un pahar.

La temperatura camerei, deasupra paharului nu se vede nimic deosebit. Dacă, introducem paharul în frigider sau în congelator? Deasupra paharului apare un mic „norișor» de aburi. Ce se întâmplă? Apa, care la temperatura camerei coexistă fără probleme cu aerul, la temperatura mult mai scăzută din frigider nu mai poate rămâne în aceeași concentrație în aer; o parte din ea condensează în picături microscopice de apă, pe care le percepem ca abur.

Pe scurt, acesta este și mecanismul de formare a norilor. Aerul încărcat de apă se încălzește în apropierea suprafeței pământului și, devenind mai puțin dens, se ridică. Acest curent ascendent de aer poate fi foarte puternic, mai ales în zilele toride de vară, fenomen bine cunoscut aviatorilor, dar și vulturilor, care-l folosesc pentru a plana. Temperatura atmosferei scade însă rapid cu înălțimea. Apa din aer condensează brusc în picături de câțiva microni (miimi de milimetru) în diametru. Aceste picături împrăștie lumina; dintr-odată, aerul nu mai e transparent. De pe sol, vedem norii albi cum se involburează. Dacă privim cu atenție, observăm cum suprafața lor este în continuă mișcare, sub acțiunea curenților de aer. Răcirea aerului poate proveni chiar din ridicarea aerului care trece, de exemplu peste niște dealuri sau la căderea nopții, când soarele nu-l mai încălzește. Aerul se dilată datorită presiunii mai joase. În cazul dilatării, aerul utilizează o parte din căldura deținută și temperatura lui scade. Când temperatura aerului scade suficient, vaporii de apă din aer se condensează devenind mici picături – norii.

În interiorul norului, începe un joc uriaș de biliard. Milioane de picături microscopice se ciocnesc unele de altele, contopindu-se în picături din ce în ce mai mari. Pe măsură ce crește, greutatea picăturii va învinge rezistența curenților ascendenți, iar picătura începe să cadă. În cădere, ea întâlnește din nou aer mai cald și se evaporă, pierde din greutate și se ridică iarăși. Astfel, cele mai multe dintre picăturile de ploaie nu mai ajung niciodată pe pământ!

Între timp, câteva dintre particulele microscopice continuă să urce și, ajungând la altitudini foarte mari, unde temperatura scade sub 0°C, îngheață în fulgi sau cristale mici de gheață. Acestea se ciocnesc, la rândul lor, cu picături de apă, cresc, se topesc și reîngheață repetat, urcă și coboară de mai multe ori în interiorul norului, iar uneori scapă către sol sub formă de grindină. Apa din nori atinge Pământul sub diferite forme, cele mai obișnuite fiind ploaia și ninsoarea. Practic, picăturile mici de apă din nori nu plutesc, ci se înalță și coboară în interiorul

norului. Atunci când coboară, se unesc cu alte mici picături în unele mai mari. Cele mai mari dintre ele sunt atât de grele, încât nu mai sunt din nou ridicate de aerul ascensional care le-a creat și cad mai jos, spre Pământ. Dacă diametrul picăturilor este de circa un milimetru, au șansa de a ajunge pe sol. Picăturile mai mici de un milimetru, în general, se transformă din nou în vapori, prin frecarea cu aerul atmosferic și nu mai ajung pe sol, ci procesul de formare a norului se reia. Unele picături sunt “super - răcite” și se transformă în cristale de gheață în interiorul norilor. Aceste cristale cad pe sol sub formă de ploaie, lapoviță, ninsoare sau grindină. Formarea fulgilor de nea sau a boabelor de grindină în nor se numește acumulare.

Departate de a fi un „ghem de vată» alb și neinteresant, în interiorul norului are loc un proces de o complexitate uimitoare, în care apa coexistă în trei forme de agregare ce se transformă continuu dintr-una în alta. Tot acest carusel de schimbări depinde esențial de condițiile locale de umiditate, temperatură și presiune, de viteza vântului și de formele de relief de sub nor, astfel încât el rămâne impredictibil. Metodele sofisticate de monitorizare a furtunilor, precum radarul Doppler, ne permit să înțelegem doar din punct de vedere calitativ ce se petrece în interiorul unui nor, dar predicția cantității de apă sau grindină ce cade la sol rămâne pentru moment mai mult o artă decât o știință.

Unul din cele mai interesante, dar și cel mai puțin înțelese fenomene care au loc în interiorul norului, este fulgerul. Și pentru că nu iese fum fără foc, nici fulger nu poate exista fără dinamica picăturilor de ploaie, din povestea de mai sus. Pe parcursul mai multor ore de formare a norului, o cantitate uriașă de sarcină electrică negativă se acumulează la baza norului, în timp ce partea superioară a acestuia, ca și pământul de dedesubt, se încarcă pozitiv. Norul devine astfel un uriaș condensator. Când sarcina depășește un anumit prag, ea se descarcă fie în interiorul norului (fulger), fie între nor și suprafața pământului (trăsnet). Mecanismul prin care se separă sarcinile electrice în interiorul norului rămâne un mister, dar o posibilă explicație implică picăturile mari (sau grindină) ce coboară prin nor, ciocnindu-se de picături mai mici sau fragmente de gheață ce urcă. În aceste ciocniri, sarcinile electrice sar de pe un corp pe celălalt, astfel încât, în timp, sarcinile negative se acumulează jos, iar cele pozitive sus.

Bibliografie

1. R. P. Feynman, FIZICĂ modernă , Ed. Tehnică București , 1969.
2. Popov, I.Damian, Elemente de fizică generală , Ed . Politehnică, 2001.
3. V. Dorobanțu , Fizică între teamă și respect, Ed . Politehnică, 2003.

NOI și planeta

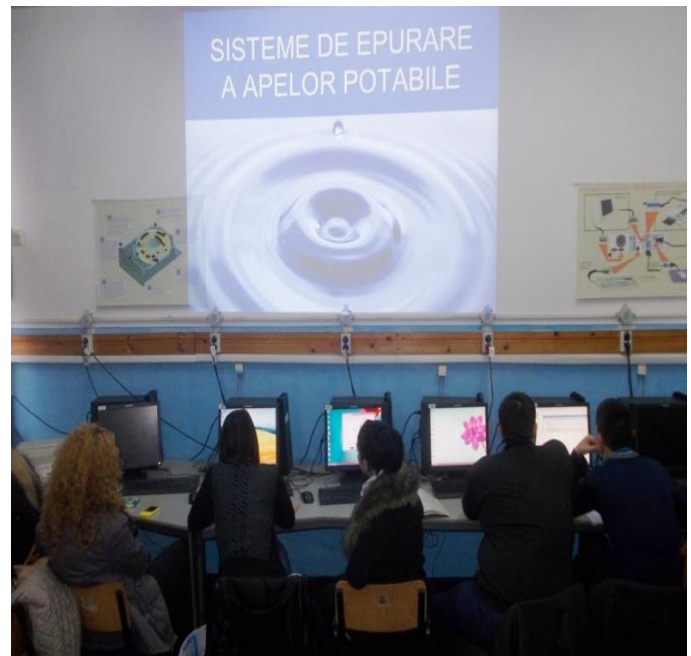
Elev Filip Felix

Liceul Sanitar Antim Ivireanu Rm.Vâlcea

Coordonator prof Firtatescu Paula

În perioada 18-22 noiembrie 2017, la Liceul Antim Ivireanu s-a desfășurat concursul de prezentari Power- Point „NOI ȘI PLANETA”, adresat elevilor din clasele a X-a și a XI-a. S-au înscris la concurs 52 de elevi, iar prezentările lor au fost evaluate de un juriu format din 3 elevi și doi profesori. Alături de lucrările de informatică elevii au prezentat un scurt eseu, cu referire la tema aleasă pentru concurs, în care au definit, clasificat sau dezvoltat noțiunile de profil ecologic cu care au operat.

Aspecte de la Concursul „Noi și Planeta”



Surse neconvenționale de energie

Dezvoltarea surselor regenerabile de energie constituie un obiectiv major al politicilor energetice mondiale. Acestea se încadrează în contextul dezvoltării durabile dar și al creșterii siguranței în alimentarea cu energie

Energiile regenerabile nu produc emisii poluante și prezintă avantaje pentru mediu atât la nivel local cât și mondial și pentru reducerea emisiilor de gaze cu efect de seră.

Protejarea mediului înconjurător presupune dezvoltarea la scară comercială a tehnologiilor energetice din surse alternative.

Formele de energie alternativă:

Energia eoliană este energia vântului, o formă de energie regenerabilă. La început energia vântului era transformată în energie mecanică, azi turbinele eoliene moderne transformă energia vântului în

energie electrică producând între 50-60 KW (diametre de elice începând cu 1m)-2-3MW putere (diametre de 60-100m), cele mai multe generând între 500-1500 KW. Toate turbinele de pe glob pot genera 430 Terawați oră/an, echivalentul a 2,5% din consumul mondial de energie.

Avantaje:

- emisia zero de substanțe poluante și gaze cu efect de seră, datorită faptului că nu se ard combustibili.

- Nu se produc deșeuri. Producerea de energie eoliană nu implică producerea nici unui fel de deșeuri.

- Costuri reduse pe unitate de energie produsă.

În 2004 prețul energiei eoliene ajunsese deja la o cincime față de cel din anii 1980, iar previziunile sunt de continuare a scăderii acestora deoarece se pun în funcțiune tot mai multe unități eoliene cu putere instalată de mai mulți megawați.

- Costuri reduse de scoatere din funcțiune. Spre deosebire de centralele nucleare, de exemplu, unde costurile de scoatere din funcțiune pot fi de câteva ori mai mari decât costurile centralei., în cazul generatoarelor eoliene, costurile de scoatere din funcțiune, la capătul perioadei normale de funcționare, sunt minime, acestea putând fi integral reciclate.

Dezavantaje resursa energetică relativ limitată, inconstanța datorată variației vitezei vântului și numărului redus de amplasamente posibile. Puține locuri pe Pământ oferă posibilitatea producerii a suficientă electricitate folosind energia vântului.

Energia solară - Este energia emisă de Soare, fiind o sursă de energie regenerabilă.

Energia solară poate fi folosită să:

- genereze electricitate prin celule solare (fotovoltaice)

- genereze electricitate prin centrale termice solare (heliocentrale)

- încălzească clădiri, direct

- încălzească clădiri, prin pompe de căldură

- încălzească clădiri și să producă apă caldă de consum prin panouri solare termice

Instalațiile solare sunt de două tipuri: termice și fotovoltaice.

Energia hidrolică - reprezintă capacitatea unui sistem fizic (apă) de a efectua un lucru mecanic la trecerea dintr-o poziție dată în altă poziție (curgere). Datorită circuitului apei în natură, întreținut automat de energia Soarelui, energia hidrolică este o formă de energie regenerabilă. Energia hidrolică este o energie mecanică formată din energia potențială

a apei dată de diferența de nivel între lacul de acumulare și centrală, respectiv din energia cinetică a apei în mișcare. Exploatarea acestei energii se face actualmente în hidrocentrale, care transformă energia potențială a apei în energie cinetică. Aceasta e apoi captată cu ajutorul unor turbine hidraulice care acționează generatoare electrice care în final o transformă în energie electrică.

Tot forme de energie hidrolică sunt și energia cinetică a valurilor și mareelor.

Hidrogenul - a fost botezat „purtătorul de energie al viitorului” – deoarece el poate fi oxidat în celule de combustie (pile galvanice) pentru a genera electricitate, utilizabilă, de exemplu, la automobile, fără a emite bioxid de carbon (CO₂), și poate fi produs în locuri îndepărtate de infrastructura energetică. Spre deosebire de resursele disponibile, precum gazele naturale și benzina, hidrogenul nu există apriori ci trebuie produs, ceea ce îl face un *purtător de energie*, nu un combustibil.

Biogazul - este termenul folosit pentru amestecul de gaze (metan, hidrogen și bioxid de carbon etc.) de origine biogenă care iau naștere prin procesele de fermentație sau gazeificare a diferite substanțe organice. Aceste gaze servind prin ardere ca sursă energetică (energie biogenă).

Energia obținută din acest lanț, biomasă→biogaz→curent electric și agent termic, se numește energie regenerabilă, pe următorul considerent: dioxidul de carbon eliminat în atmosferă la arderea biogazului, reprezintă o cantitate cel mult egală cu cu cantitatea asimilată de plantele sau nutrețurile consumate de animale, în perioada lor vegetală. În ideea protocolului de la Kyoto, aceasta reprezintă un circuit închis de dioxid de carbon, spre deosebire de carburanții fosili (gaz metan, cărbune, țiței) la arderea cărora se degajă dioxid de carbon care a fost asimilat cu multe mii de ani în urmă

Biomasa - este partea biodegradabilă a produselor, deșeurilor și reziduurilor din agricultură, inclusiv substanțele vegetale și animale, silvicultură și industriile conexe, precum și partea biodegradabilă a deșeurilor industriale și urbane. (Definiție cuprinsă în Hotărârea nr. 1844 din 2005 privind promovarea utilizării biocarburanților și a altor carburanți regenerabili pentru transport).

Biomasa reprezintă resursa regenerabilă cea mai abundentă de pe planetă. Aceasta include absolut toată materia organică produsă prin procesele metabolice ale organismelor vii. Biomasa este prima formă de energie utilizată de om, odată cu

descoperirea focului.

Bibliografie

1. Lucian Victor Surse nepoluante de producere a energiei electrice, Ed.Agir, Bucuresti, 2005
2. Simion Caisin, Natalia Halaim, Surse de energie regenerabila - Ghidul profesorului, Aurelia Șvet Chisinau 2012

Proiectul i best-metoda investigației științifice

*Prof. Turmacu Carmen Ionela
Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea*

Proiectul i BEST (Inquiry- Based Education in Science and Technology) este coordonat de Institutul Național de Cercetare – Dezvoltare pentru Fizica Laserilor, Plasmei și Radiației - Center for Science Education and Training – CSET, și are ca parteneri Universitatea Tehnică “Gheorghe Asachi” din Iași și SC Computer Power S.R.L. Proiectul este finanțat de Unitatea Executivă pentru finanțarea Învățământului Superior, a Cercetării, Dezvoltării și Inovării.

Utilizarea metodei de investigare științifică în predarea și învățarea științelor contribuie atât la dezvoltarea înțelegerii, a participării și a interesului cu care elevii abordează activități științifice, cât și la îmbunătățirea educației în general. Prin participare la activitățile de cercetare științifică, elevii dobândesc o înțelegere generală a ideilor importante pe care știința le promovează, a scopului în care se realizează investigarea științifică și a evaluării și interpretării rezultatelor. Toate acestea reprezintă rezultate ale educației, care sunt importante pentru toți cetățenii, nu numai pentru cei care își vor alege ocupația în domeniul științelor, în viața adultă.

Caracteristici esențiale ale educației în domeniul științelor bazată pe investigare:
1.Elevii își însușesc concepte care să le permită să înțeleagă aspectele științifice ale lumii din jurul lor prin gândire proprie, cu ajutorul raționamentului logic și critic cu privire la dovezile pe care le-au

adunat.

2.Elevii vor fi implicați în:

-utilizarea directă a obiectelor și materialelor și observarea fenomenelor;

-selectarea informațiilor utile dintr-o serie de surse de informații, inclusiv cărți, internet, profesori sau oameni de știință;

-formularea întrebărilor pentru realizarea investigării științifice, formularea ipotezelor, planificarea și desfășurarea investigării, rezolvarea problemelor, verificarea ipotezelor, reflectând asupra rezultatelor obținute și dezvoltând noi ipoteze.

-colaborarea cu colegii, împărțind idei, planuri și concluzii, dezvoltându-și astfel înțelegerea proprie a lucrurilor și fenomenelor prin dialog.

Profesorii își vor ghida elevii pentru ca aceștia să-și dezvolte competențe pentru realizarea investigării științifice și pentru a înțelege conceptele științifice prin activitate proprie. Aceasta presupune ca profesorii să faciliteze lucrul în echipă, argumentările, dialogul și dezbaterile, și de asemenea, să ofere posibilitatea ca elevii să fie implicați în activități experimentale și să aibă acces la surse de informare.

Obiectivele generale ale proiectului:

Obiectivul I se referă la dezvoltarea unui model participativ de predare a științelor, bazat pe metoda investigării științifice (IBSE) și învățarea bazată pe proiecte (PBL). Acest obiectiv se referă la procesul educațional - competențele generale ale elevilor vor fi dezvoltate prin investigarea lumii naturale, înțelegerea fenomenelor, analiza unei anumite situații, sinteza și interpretarea datelor obținute, formularea concluziilor și comunicarea rezultatelor. Modelul va fi testat și validat prin aplicarea lui la o problemă reală, ușor de identificat și perceput de către cetățeanul obișnuit, de exemplu: vremea și parametrii meteo / poluarea mediului / monitorizarea riscurilor.

Obiectivul II se referă la rezultatele procesului de învățare și are ca scop dezvoltarea la elevi a unor competențe, cum ar fi: selectarea aparaturii/echipamentelor adecvate și realizarea unui experiment pentru a rezolva o problemă specifică, elaborarea protocoalelor și efectuarea de măsurători în conformitate cu protocoalele convenite, structurarea rezultatelor investigațiilor lor, integrarea datelor obținute într-o bază de date la nivel național, comunicarea și promovarea rezultatelor. Acest obiectiv va fi susținut de dezvoltarea unui set de materiale didactice, cum ar fi truse experimentale și filme educative. Vor fi organizate cursuri de formare

pentru profesorii de științe cu privire la utilizarea acestor materiale educaționale în sălile de clasă.

Prin cel de-al III-lea obiectiv vor fi dezvoltate elevilor aptitudini cum ar fi: creativitate, capacitate de a inova și de a oferi răspunsuri la noi provocări, rigoare în investigarea științifică, deprinderi în domeniul TIC. Aceste rezultate vor fi atinse prin implicarea elevilor în proiecte de colaborare legate de probleme din viața reală și din mediul înconjurător, rezultatele urmând a fi prezentate la concursuri destinate elevilor.

Obiectivul IV. Acest obiectiv va dezvolta abilități de comunicare și colaborare, încredere în sine, responsabilitate și capacitatea de autoevaluare, conștientizarea riscurilor naturale și a modului de abordare a acestora. Eforturile vor fi direcționate spre construirea unor comunități reale și virtuale care au interese comune legate de educația în domeniul științelor. Vor fi organizate sondaje pentru profesori și elevi pentru a evalua schimbarea atitudinii și mentalității, ca urmare a implicării lor în activitățile proiectului.

Obiectivul V vizează integrarea procesului de predare a științelor la nivel preuniversitar în practica europeană. Pentru a îndeplini acest scop, echipa de proiect va organiza două conferințe internaționale, însoțite de ateliere/cursuri susținute de către experți europeni în predarea științelor. În acest fel, profesorii români vor interacționa direct cu cele mai bune practici internaționale. Prin parteneriatul școlilor din România cu Școala Franceză din București va fi asigurat schimbul de bune practici. Echipa de proiect va continua traducerea unităților de învățare realizate în proiecte europene și internaționale, în scopul de a asigura un acces ușor și direct al profesorilor români la resurse din practica internațională.

Obiectivul VI: diseminarea rezultatelor proiectului se va face prin publicații și lucrări prezentate la conferințe naționale și internaționale. Se va considera protecția drepturilor de proprietate intelectuală prin brevetarea unora dintre rezultatele proiectului. Site-ul proiectului, bazele de date cu profesori și inspectorate școlare, cursurile care vor fi organizate, vor fi mijloace eficiente de promovare a rezultatelor proiectului.

Proiectul dispune de o platformă colaborativă pe care se pot comunica rezultatele investigațiilor, fișele de lucru, fotografiile sau filmele cu derularea activităților. Se pot vizualiza rezultatele tuturor participanților la proiect. Pe platforma Teach Science-Cursuri și resurse se pot studia propunerile de teme supuse investigației, materialele necesare, modul de

lucru, de analiză a rezultatelor, de evaluare.

Temele propuse se adresează elevilor din clasele I-XII :

- Măsurarea lungimilor și a distanțelor
- Vremea și parametrii meteo
- Semnele primăverii
- Despre sunete
- Calitatea apei
- Riscul radiației ultraviolete.

Elevii liceului nostru, coordonați de d-na prof. de fizică Turmacu Carmen Ionela, în colaborare cu d-na prof. de chimie Papuzu Cornelia și d-na laborant Bîrchi Maria au abordat teme din domeniile fizică și chimie.

Abordarea temei „Măsurarea lungimilor și a distanțelor”, a avut ca țintă dezvoltarea următoarelor competențe generale: capacitatea de observare; deprinderi în a compara, sorta, ordona obiecte după anumite criterii; abordare logică a unei probleme; capacitatea de a urma o procedură; abilități de căutare și clasificare a informației; planificarea unor activități; formularea întrebărilor; conceperea unui experiment; folosirea unor instrumente; abordarea multidisciplinară; capacitate de analiză și sinteză; interpretarea rezultatelor; reflexia asupra activităților desfășurate; elaborarea unor concluzii; abilitate de formulare și susținere a unei comunicări; capacitatea de a elabora modele și de a aplica cunoștințele dobândite în situații noi; dezvoltarea limbajului științific.

Dezvoltarea aptitudinilor practice și a spiritului tehnic s-a concretizat prin realizarea la scară a planului unor spații închise sau deschise; utilizarea schițelor și graficelor. Referințele la curriculum s-au concretizat în: dezvoltarea simțului practic; aplicarea cunoștințelor dobândite în rezolvarea unor probleme concrete; folosirea diferitelor moduri de exprimare și organizare a rezultatelor unor măsurări; conceperea și realizarea unor experimente simple pornind de la niște ipoteze; folosirea pentru măsurare a mijloacelor convenționale și neconvenționale; compararea și ordonarea unor obiecte, fenomene, evenimente după criterii date; folosirea unităților pentru măsurarea lungimii: metrul cu multipli și submultipli aprecierea empirică a distanțelor din lumea reală; compararea mărimii unor obiecte prin măsurarea dimensiunilor acestora cu unități de măsură; proiectarea, confecționarea și evaluarea unor modele functionale simple; compararea lungimii a două obiecte/ a două distanțe; utilizarea reprezentării cartografice, folosirea hărții, localizarea în spațiul geografic. Evaluarea a

constat în completarea chestionarului de evaluare a unității de învățare, a unei fișe de autoevaluare și a unei fișe de evaluare formativă a elevului.

Tema „Vremea și parametrii meteo„, a constat în construirea termometrului, a anemometrului și a pluviometrului, determinarea temperaturii, a vitezei vântului și a nivelului precipitațiilor timp de 60 de zile. Rezultatele măsurătorilor au fost postate pe platforma colaborativă, unde, automat s-au trasat grafice care cuprindeau, comparativ, valorile medii pe județ și pe țară înregistrate în perioada respectivă. Evaluarea a constat în postarea pe platformă, pe lângă valorile determinate, a fișei de lucru care cuprindea și fotografia instrumentelor de măsură realizate, a fotografiilor care înfățișează elevii când construiesc instrumentele și efectuează măsurătorile.

„Calitatea apei„, a constat în următoarele activități: prelevarea probelor din râul Olănești, dintr-o fântână dintre blocuri, de pe strada Hacman și de la robinet, conservarea probelor, transportarea probelor, pregătirea probelor pentru laborator, măsurarea propriu-zisă, exprimarea și prelucrarea rezultatelor. Au fost determinați următorii indicatori de calitate a apei: PH-ul, duritatea, cantitatea de oxigen dizolvat, conținut de nitriți și nitrați. Evaluarea a constat în postarea pe platforma colaborativă a rezultatelor obținute și a fotografiilor care prezintă desfășurarea prelevărilor de probe și a măsurătorilor propriu-zise.

Ca rezultate ale desfășurării proiectului, până în prezent, am obținut următoarele:

-Certificate de participare la desfășurarea fiecărei activități;

-trusă de optică, ce cuprinde: materiale necesare realizării caleidoscopului, studiului legilor reflexiei, laseri, spectroscop, periscop.

-un galileoscop .

Cu ajutorul acestora, vom efectua experimente din portofoliul National Optical Astronomy Observatory-NOAO, Tucson, Arizona, SUA.

Fotografii din timpul desfășurării proiectului:



Rolul și importanța activităților extracurriculare

*Prof. Marinescu Andreea Lăcrămioara
Colegiul Național de Informatică "Matei Basarab"
Râmnicu Vâlcea*

„Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci să-i învățăm să se adapteze.”

(Maria Montessori – “Descoperirea copilului”)

Problematika educației dobândește în societatea contemporană noi conotații, date mai ales de schimbările fără precedent din toate domeniile vieții sociale. Accentul trece de pe informativ pe formativ.

Educația depășește limitele exigențelor și valorilor naționale și tinde spre universalitate, spre patrimoniul valoric comun al umanității. Un curriculum unitar nu mai poate răspunde singur diversității umane, iar dezideratul educației permanente tinde să devină o realitate de necontestat.

Procesul educațional presupune și forme de muncă didactică complementară activităților obligatorii. Acestea sunt activități desfășurate în afara activităților obligatorii sau activități desfășurate în afara școlii. Ele sunt **activități extracurriculare** și se desfășoară sub îndrumarea atentă a profesorilor. Astfel, fără a nega importanța educației de tip curricular, devine tot mai evident faptul că educația

extracurriculară își are rolul și locul bine stabilit în formarea personalității tinerilor.

Modelarea, formarea și educația omului cere timp și dăruire. Timpul istoric pe care îl trăim cere oameni în a căror formație caracterul și inteligența se completează pentru propria evoluție a individului.

În școala contemporană eficiența educației depinde de gradul în care se pregătește copilul pentru participarea la dezvoltarea de sine și de măsura în care reușește să pună bazele formării personalității copiilor. În acest cadru, învățământul are misiunea de a-i forma pe copii sub aspect psihointelectual, fizic și socio-afectiv, pentru o cât mai ușoară integrare socială.

Astfel de activități sunt de o reală importanță într-o lume dominată de mass media și ne referim la televizor, calculator și internet, care nu fac altceva decât să contribuie la transformarea copiilor noștri în niște persoane incapabile de a se controla comportamental, emoțional și mai presus de toate slab dezvoltați intelectual.

Activitățile de acest gen, cu o deosebită influență formativă, au la bază toate formele de acțiuni turistice: plimbări, excursii, tabere, colonii. În cadrul activităților organizate în mijlocul naturii, al vieții sociale, copiii se confruntă cu realitatea și percep activ, prin acțiuni directe obiectele, fenomenele, anumite locuri istorice. Fiind axate în principal pe viața în aer liber, în cadrul acțiunilor turistice, școlarii își pot forma sentimentul de respect și dragoste față de natura, față de om și realizările sale. În urma plimbărilor, a excursiilor în natura, copiii pot reda cu mai multă creativitate și sensibilitate, imaginea realității, în cadrul activităților de desen și modelaj, iar materialele pe care le culeg, sunt folosite în activitățile practice, în jocurile de creație. La vârsta școlară, copiii sunt foarte receptivi la tot ce li se arată sau li se spune în legătură cu mediul, fiind dispuși să acționeze în acest sens. Ca profesori, trebuie să oferim în mod gradat, în acord cu particularitățile de vârstă, cunoștințe științifice, să organizăm activități educative privind protejarea mediului înconjurător.

Excursiile și taberele școlare contribuie la îmbogățirea cunoștințelor copiilor despre frumusețile țării, la educarea dragostei, respectului pentru frumosul din natură, artă, cultură. Prin excursii, copiii cunosc locul natal în care au trăit, muncit și luptat înaintașii lor învățând astfel să-și iubească țara, cu trecutul și prezentul ei, pot cunoaște realizările oamenilor, locurile unde s-au născut, au trăit și au creat opere de artă scriitori și artiști.

Vizitele la muzee, expoziții, monumente și locuri istorice, case memoriale constituie un mijloc de a intui și prețui valorile culturale, folclorice și istorice ale poporului nostru. **Vizionările și spectacolele** constituie o altă formă de activitate extracurriculară în școli, prin care copilul face cunoștință cu lumea minunată a artei.

Deși această formă de activitate îl pune pe copil în majoritatea cazurilor în rolul de spectator, valoarea ei deosebită rezidă în faptul că ea constituie o sursă inepuizabilă de impresii puternice, precum și în faptul că apelează, permanent, la afectivitatea copilului.

Vizionarea unor filme, diafilme, spectacole de teatru precum și a emisiunilor tv, poate constitui de asemenea o sursă de informații, dar în același timp un punct de plecare în organizarea unor acțiuni interesante.

Dascălii au un rol deosebit de important în alegerea spectacolelor, la recomandarea emisiunilor de televiziune pentru copii și la selectionarea emisiunilor, a programelor distractive care au o influență pozitivă.

În concluzie, putem spune că activitatea extracurriculară e o componentă educațională valoroasă și eficientă căreia orice cadru didactic trebuie să-i acorde atenție, adoptând el, în primul rând, o atitudine creatoare, atât în modul de realizare a activității, cât și în relațiile cu elevii, asigurând astfel o atmosferă relaxantă care să permită stimularea creativă a elevilor.

Bibliografie

1. Ministerul Educației și Cercetării, Institutul de Științe ale Educației *Revista învățământului prescolar*, 3-4/2006,
2. IONESCU, M.; CHIȘ, V., *Mijloace de învățământ și integrarea acestora în activitățile de instruire și autoinstruire*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001
3. PREDA. VIORICA, *Metodica activităților instructiv educative în grădinița de copii*, Editura « Gheorghe Cârțu Alexandru », Craiova 2009
4. LESPEZEANU M., *Tradițional și modern în învățământul preșcolar*, Editura S.C. Omfal, București, 2007

Radiațiile și efectele lor

Prof. Marin Badea Laurentiu
Liceul „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea

Radiația este energia care călătorește prin spațiu. Razele solare sunt una dintre cele mai cunoscute forme de radiație. Nu ar fi viață pe Pământ fără razele soarelui, dar recunoaștem că prea mult soare nu este un lucru bun. De fapt poate fi periculos, deci controlăm timpul cât ne expunem. Razele solare se compun din radiații într-o gamă de lungimi de undă de la razele anuinfrașii care au lungime de undă mare până la lumina ultravioletă care are lungime de undă scurtă. În spatele ultravioletelor sunt energii mari de radiații care se folosesc în medicină și care există în doze mici în spațiu, în aer și pe pământ. Ne putem referi la acest tip de radiații ca fiind radiații ionizante. Ele pot cauza stricăciuni materialelor, în special materiei vii. În doze mari sunt într-adevăr periculoase, deci este necesar controlul timpului de expunere. Ființele vii au evoluat într-un mediu care a avut doze semnificative de radiații ionizante. Mai mult, mulți dintre noi datorăm viața și sănătatea noastră acestor radiații produse artificial. Razele X folosite în medicină găsesc probleme ascunse. Cu toții beneficiem de o multitudine de produse și servicii care au devenit posibile datorită folosirii atente a radiațiilor.

Radiațiile de fundal sunt acele radiații care sunt prezente în mediu în stare naturală în mod inevitabil. Oamenii care locuiesc în zone cu mult granit sau cu mult nisip sunt iradiați mai mult decât alții, pe când cei care locuiesc la altitudini înalte primesc doze mult mai mari de radiații cosmice. Mare parte din radiațiile la care suntem expuși se datorează radonului, un gaz care se infiltrează în Pământ și este prezent în aerul pe care-l respirăm. Radiațiile provin de la atomi, elementul fundamental al materiei. Cei mai mulți atomi sunt stabili; atomul de C12 rămâne C12 pentru totdeauna. Anumiți atomi se pot dezintegra într-un atom în totalitate nou. Acești atomi se numesc „instabili” sau „radioactivi”. Un atom instabil are un exces de energie internă cu rezultatul că nucleul se poate transforma spontan într-o formă mai stabilă.

Această o numim dezintegrare atomică. Fiecare element poate avea atomi cu diferite

dimensiuni ale nucleului numite izotopi. Izotopii instabili (cei radioactivi) se numesc radioizotopi. Câteva elemente, de exemplu uraniul nu au izotopi stabili. Când un atom al unui radioizotop se dezintegrează el cedează din excesul sau de energie că radiații sub formă de raze gamma sau particule subatomice. Dacă se dezintegrează cu emisie de particule alfa sau beta, se va forma un nou element. Se poate descrie emisia de radiații gamma, beta și alfa. Tot timpul atomul este în progres făcând unul sau doi pași spre starea stabilă unde nu mai sunt radiații radioactive. O altă sursă de radioactivitate este atunci când un radioizotop se transformă într-o altă formă sau izomer eliberând raze gamma în proces. Această formă este notată cu „m” (meta) în numărul atomic; de exemplu tehneciū-99m (Tc-99m) se dezintegrează la Tc-99. Razele gamma sunt emise uneori cu radiații alfa sau beta după cum nucleul se dezintegrează până la nivele mai mici de energie.

Radiațiile cosmice se compun din particule cu un nivel foarte ridicat de energie, incluzând protonii care bombardează Pământul din spațiu. Ele sunt mult mai intense la altitudini înalte decât la nivelul mării, unde atmosfera este mai densă și oferă o protecție mai mare. Neutronii sunt particule de asemenea foarte penetrante. Pe Pământ ele provin mai ales din dezintegrarea sau fisiunea anumitor atomi în nucleul reactoarelor. Apa și betonul sunt scuturile cel mai des utilizate împotriva radiațiilor din miezul reactoarelor nucleare.

Cantitatea de radiații ionizante sau „doza” primită de o persoană este măsurată în funcție de energia absorbită de țesut și este exprimată în gray. Un gray (Gy) reprezintă un joule depozitat pe kilogramul de masă. Expunerea egală la diferite tipuri de radiații nu produce în mod necesar efecte biologice identice. Se știe de mai mulți ani că doze mari de radiații ionizante, mult mai mari decât radiațiile de fundal pot cauza cancer și leucemie la mai mulți ani de la expunere. Se presupune, datorită experimentelor pe plante și animale, că radiațiile ionizante pot provoca mutații genetice care afectează generațiile descendente, cu toate că nu există dovezi în legătură cu radiații care provoacă mutații la om. La nivele foarte mari de radiații, ele pot provoca stări de disconfort și moartea la săptămâni de la expunere. Nivelul efectelor cauzate de radiații depind de mai mulți factori: doza, frecvența dozării, tipul radiației, organul expus, vârsta și sănătatea. De exemplu, embrionul uman este deosebit de sensibil la radiații.

Dar care sunt șansele de apariție al cancerului

de la doze mici de iradiere? „Teoria” cu cea mai largă răspândire este că orice doză de iradiere cât de mică presupune riscuri asupra sănătății omului. Cu toate acestea, nu există dovezi științifice în legătură cu riscul dozelor sub 50 mSv pe o durată scurtă de aproximativ 100 mSv pe an, cercetările arată că efectele benefice sunt la fel de posibile că și cele adverse.

Doze mari, acumulate de radiații pot produce cancer, care ar fi observat peste câțiva (până la 20) ani de la expunere. Acest decalaj face imposibil de precizat cu certitudine care din mulțimea de posibili agenți au cauzat cancerul respectiv. În țările occidentale aproximativ un sfert din populație moare datorită cancerului, având fumatul, factorii dietetici, genetici și puternica expunere la lumină solară ca principale cauze. Radiațiile sunt un factor cancerigen slab, dar la expuneri îndelungate cu siguranță cresc riscurile asupra sănătății. Organismul are mecanisme de apărare împotriva pagubelor produse de radiații, la fel și împotriva altor factori cancerigeni. Aceștia pot fi stimulați prin expuneri la doze mici de radiații sau dimpotrivă la doze foarte mari.

Pe de altă parte, doze mari de radiații direcționate spre o tumoare sunt folosite în terapii de iradiere împotriva celulelor canceroase și prin urmare, deseori se salvează vieți omenești. Adesea se folosește împreună cu chimioterapia și operația. Doze mult mai mari sunt folosite pentru înlăturarea bacteriilor dăunătoare din mâncăruri, pentru sterilizarea pansamentelor și a altor echipamente medicale.

Zeci de mii de oameni din țările dezvoltate lucrează în medii în care pot fi expuși la doze mari de radiații (mai mari decât nivelul radiațiilor de fundal). Prin urmare ei poartă ecusoane care monitorizează nivelul radiațiilor la care sunt expuși. Fișele medicale ale acestor categorii de angajați arată că ei au o rată mai mică de mortalitate datorită cancerului sau altor cauze decât restul populației și în unele cazuri, rate mai mici decât angajații care lucrează în medii similare fără a fi expuși la radiații.

Cel mai mare nivel de expunere la radiații de fundal care a afectat un număr mare de oameni a avut loc în Kerala și statul Madras (India) unde, aproximativ 140.000 oameni au fost expuși la o doză de peste 15 mSv/an de radiații I^3 pe lângă o cantitate similară datorită radonului. Nivele comparabile s-au măsurat în Brazilia și Sudan cu o expunere medie de până la 40 mSv/an. În mai multe locuri din India, Iran și Europa nivelul radiațiilor de fundal depășește 50

mSv, până la 260 mSv (în Ramsar, în Iran). Dozele acumulate de-a lungul vieții datorate radiațiilor de fundal ajung la mii de mSv. Cu toate acestea, nu există dovezi că ar exista probleme de sănătate datorate nivelului ridicat de radiații.

Radiațiile ionizante sunt generate de industrie și de medicină. Cea mai cunoscută sursă de radiații sunt aparatele de radiografie, folosite în medicină. Radiațiile din surse naturale contribuie cu aproximativ 88% din doza anuală asupra oamenilor, pe când procedurile medicale cu 12%. Efectele radiațiilor naturale nu diferă de cele artificiale.

Pentru că expunerea la un nivel ridicat de radiații ionizante produce un anumit risc, ar trebui să încercăm să le evităm în întregime? Chiar dacă am vrea, acest lucru este imposibil. Radiațiile au fost întotdeauna prezente în mediul și în corpul nostru. Cu toate acestea, putem și ar trebui să minimalizăm doza de expunere care nu ne este necesară. Radiațiile sunt foarte ușor de detectat. Există o varietate de instrumente simple, sensibile, capabile să detecteze mici cantități de radiații naturale sau artificiale. Există patru căi prin care oamenii se pot proteja de sursele cunoscute de radiații.

1. limitarea duratei expunerii: pentru oamenii care sunt expuși la radiații pe lângă cele de fundal datorită naturii muncii lor, doza este micșorată și riscul îmbolnăvirii în principiu eliminat prin limitarea duratei expunerii;

2. distanța: la fel cum căldura unui foc este mai mică cu creșterea distanței, și intensitatea radiațiilor descrește direct proporțional cu distanța de la sursă;

3. bariere: barierele de plumb, beton sau apa oferă o protecție bună împotriva radiațiilor penetrante. Prin urmare, materialele radioactive sunt adesea depozitate sau mânuite în apă sau cu ajutorul roboților în camere construite din beton gros sau cu pereți îmbrăcați în plumb;

4. depozitare: materialele radioactive sunt izolate și ținute în afara mediului. Izotopii radioactivi (de ex. cei pentru medicină) sunt eliminați în încăperi închise, în timp ce reactoarele nucleare funcționează într-un sistem cu bariere multiple care împiedică scurgerile de material radioactiv. Camerele au o presiune atmosferică scăzută, astfel încât orice scurgere ar avea loc nu ar ieși din încăpere.

Standardele de protecție împotriva radiațiilor sunt bazate pe mentalitatea conservativă că riscul este direct proporțional cu doză, chiar și la nivele mici, cu toate că nu există dovezi despre riscurile la nivele mici. Această presupunere, numită „ipoteza

Pe muzică clasică neuronii capătă un ritm specific geniilor

liniară nelimitată” (linear no-threshold hypothesis) este recomandată ca protecție împotriva radiațiilor, propusă pentru stabilirea nivelurilor admise de expunere la radiații a persoanelor. Această teorie presupune că jumătate dintr-o doză mare (unde efectele au fost observate) va cauza efecte de două ori mai mici, ș.a.m.d. Aceasta duce în eroare dacă este aplicată unui număr mare de oameni expuși unei doze mari de radiații ar putea duce la măsuri inadecvate împotriva iradierii.

Cele mai multe dovezi care au condus la standardele de azi provin de la supraviețuitorii bombei atomice din 1945 care au fost expuși la doze foarte mari pe o durată scurtă de timp. Pentru stabilirea riscului estimativ, s-a presupus că organismul uman poate vindeca efectele expunerii la doze mici, dar pentru nivele mici de iradiere, gradul de protecție este indiscutabil conservativ. Cele mai multe țări au propriul sistem de protecție radiologică care deseori se bazează pe recomandările comisiei internaționale cu privire la protecția radiologică (ICRP). Cele trei capitole din recomandările ICRP sunt:

-justificarea: nicio activitate nu trebuie adoptată decât dacă produce un beneficiu pozitiv;

-optimizarea: toate expunerile trebuie menținute la un nivel cât mai mic, acceptabil;

-limitarea: expunerea indivizilor nu trebuie să depășească limitele recomandate.

Protecția împotriva radiațiilor este bazată pe recomandările ICRP atât pentru categoriile ocupaționale și cele publice.

Expunerea maximă nu trebuie să depășească 1 mSv/an, în medie, timp de 5 ani.

Bibliografie

1. Uranium Information Center Ltd. Radiation and Life
2. Eric J Hall, profesor Universitatea Columbia

*Prof. Zamfir Adrian
Liceul de Arte "Victor Giuleanu" Râmnicu Vâlcea*

Preferința pentru muzică de calitate nu ține cont doar de educație, ci mai ales de inteligență, iar ascultarea muzicii are aproape numai efecte benefice.

Muzica joacă un rol mult mai important decât am putea crede. În Antichitate se mergea chiar până la folosirea flautului în dreptul zonei afectate de lumbago. Dincolo de asta, muzica și-a dovedit posibilitățile terapeutice în plan psihologic și somatic.

S-a dovedit că piesele din repertoriul clasic și romantic activează cel mai mult creierul, chiar dacă există așa-numita muzică preferată (unul vrea romanțe, unul vrea rock) există tomografia cu emisie de pozitroni care arată cum muzica lui Mozart activează 99%-100% din scoarța cerebrală. Și, în general, muzica simfonică și de cameră activează creierul în proporție de 90%, spre deosebire de muzica ușoară sau tango-ul, de exemplu, care activează creierul în proporție de 50%. Mai mult, nicio muzică nu poate depăși pragul pe care îl atinge muzica barocă, de exemplu, ale cărei unde sonore au frecvențe care se înscriu în zona de activare optimă a activității cerebrale.

Dacă ascultăm muzică barocă, neuronii capătă un ritm de activitate ciclică între 8 și 12 cicluri pe secundă, ceea ce se întâmplă numai în cazul geniilor! Numai că geniile îl au permanent, în vreme ce omul care ascultă muzică îl are doar cât ascultă muzica, dar este suficient, pentru că îmbunătățește memoria.

Muzica în stil baroc (1600-1750) are principalii reprezentanți pe Johann Sebastian Bach (1685-1750), Georg Friedrich Handel (1685-1759), Antonio Vivaldi (1678-1741). S-a dovedit că persoanele care învață folosind acest fundal sonor obțin performanțe cu 40% mai mari la testele de memorie. Poate că în viitor se va putea ca în sălile de clasă să se pună muzică în surdină ca fundal sonor, care să nu distragă atenția, dar care să favorizeze memoria. Muzica barocă are efecte foarte bune, și pentru relaxare, și pentru terapie, dar aici, sigur, îi putem include și pe

Mozart, pe Beethoven, pe Wagner. De asemenea, efectul antalgic este mare și la muzica preferată.

În altă ordine de idei, o cercetare recentă a demonstrat o scădere considerabilă a glicemiei pe fondul audiției muzicii clasice. Toate aceste cercetări nu au alt rol decât să convingă marele public, dar și lumea medicală, de valoarea muzicoterapiei și să pregătească atmosfera în țara noastră pentru introducerea muzicoterapiei ca specialitate complexă, pe care trebuie să o practice fie un muzicolog cu pregătire de psihologie, fie un psiholog cu educație medicală, fie un medic care să aibă o cultură muzicală deosebită și noțiuni de psihologie.

La un concert clasic, impactul asupra creierului uman este maxim, deoarece sunt trei factori implicați: în primul rând, concentrarea este mult mai bună, te duci la concert ca să asculți muzica.

Pe de altă parte, este vorba de acțiunea sunetelor asupra corpului, întregul corp este învăluit de aceste efluvii sonore la modul direct. Și apoi, contează caracterul emoției colective. Este vorba de fenomenul de contagiune emoțională care potențează trăirile. Și caracterul de eveniment pe care îl are participarea la un concert este important.

Se pare ca muzicienii trăiesc mai mult - cu unele excepții regretabile, desigur, Herbert von Karajan, Arthur Rubinstein, la 94 de ani cântă la pian, Pablo Casals. Muzica stimulează imunitatea, iar cine are o imunitate mai bună trăiește mai mult. Cel puțin din punctul acesta de vedere se poate spera. Dar ascultând muzică, efectele sunt cu siguranță benefice.

Nu există obstacol pentru a beneficia de efectele muzicii așa-zise grele. Nu este valabilă ideea că-ți trebuie neapărat o educație muzicală. O educație muzicală favorizează un contact mai ușor cu această muzică, dar oamenii care sunt foarte inteligenți apreciază un astfel de gen indiferent de cultura lor muzicală. Dovada stau notele pe care ei le dau pieselor din repertoriul simfonic și de cameră.

Imi place foarte mult Haydn. Mi se pare un rezervor de optimism extraordinar, o baterie care te încarcă. Preferințele acestea sunt însă și în funcție de starea de spirit și de activitatea pe care o faci. Sigur, și Mozart, și Bach, și Wagner.

Bibliografie

1. Iamandescu Ioan-Brad, „Muzicoterapia receptivă”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2004.

Sfântul Ierarh Martir Antim Ivireanul, slujitor al Bisericii prin cuvânt și faptă

Prof. Adam Grigore Daniel

Liceul Sanitar "Antim Ivireanu" Râmnicu Vâlcea

„Sfinte Părinte Ierarhe Antim, cu vrednicie ai rânduit păstori și învățători turmei tale și cu înțelepciune dumnezeiască ai revărsat râurile sfințelor tale cuvinte. Viața ai pus-o pentru păstoriții tăi și cununa muceniciei ai dobândit de la Hristos, Dumnezeu, pe care roagă-L, Sfinte Părinte ierarhe Antim, să dăruiască pace și mare milă celor ce săvârșesc sfântă pomenirea ta.” (Troparul Sfântului Ierarh Martir Antim Ivireanul) „Învățătorule al dreptei cinstiri de Dumnezeu, Părinte Ierarhe Antim, lauda arhierilor Țării Românești, podoaba cărturarilor și dulce grăitor al înțelepciunii dumnezeiești în graiul românesc te-ai arătat. Lupta cea bună luptând și dreapta credință mărturisind, cu haină mucenicească preafrumos te-ai împodobit și împărăția lui Hristos ai dobândit. Pentru aceasta împreună cântăm, zicând: Bucură-te, Sfinte Preafericite Părinte Antim.” (Condacul Sfântului Ierarh Martir Antim Ivireanul).

Dascăl neîntrecut al pocăinței, ierarh înțelept și bun liturghisitor, om de carte și de arte, Sfântul Ierarh Martir Antim Ivireanul (aprox. 1640/1650 - 1716), fascinează nu numai prin ceea ce se vede din puternica și roditoarea sa personalitate, dar și prin ceea ce nu se vede, prin tainele pe care numai Dumnezeu le știe despre el și care ne atrag sufletele într-o căutare însuflețită de mirare sfântă. Aflați la trei secole distanță, nu putem vedea decât parțial acea lumină descoperită sub vălul smereniei sfântului de pronia lui Dumnezeu. Viața Sfântului Antim rămâne încă, cel puțin în prima jumătate a ei, o taină pentru noi. În contextul politic, cultural și eclesial din preajma anilor 1700, prietenia și conlucrarea Mitropolitului Antim cu domnitorul binecredincios Constantin Brâncoveanu, cât și relațiile personale cu întâistătătorii ortodocși, ne oferă atât lămuriri, cât și uimiri legate de personalitatea uriașă a Ierarhului Martir Antim Ivireanul.

Despre originea sa georgiană vorbește însuși

Sfântul Antim, când semnează pe cărțile tipărite de el: „Antim Ivireanul”, „Antim, georgian de neam”, „Antim ieromonahul, tipograful din Iviria”.

De asemenea, câțiva dintre contemporanii săi adevărați acest lucru: ucenicii Mihail Iștvanovici, Gheorghe Radovici și Dionisie Floru, cărturarii greci Mitrofan Gregoras și Gheorghe Hrisogon din Trapezunt, precum și secretarul domnesc, italianul Anton Maria del Chiaro. Anton Maria Del Chiaro spune că Antim „era dăruit cu însușiri atât de rare, încât știa să facă în chip minunat orice meșteșug, mai ales sculptură, desene și broderii, pe care, având în vedere influențele orientale georgiene, în broderii și ornamentații, se poate să le fi învățat chiar încă înainte de a cădea rob”, adică din copilărie. Același autor notează în monografia sa că mitropolitul Antim a fost „sclav în tinerețe”, iar ucenicul său, Mihail Iștvanovici arată că tânărul Andrei a fost răpit de unii compatrioți de-ai lui, care l-au vândut ulterior turcilor și astfel a fost scos din țara sa natală. Nu știm exact cât timp a stat el rob printre turci, probabil câțiva ani. Apoi a fost eliberat din robie de către Patriarhul Dositei Nottara al Ierusalimului, care l-a călugărit și l-a adus egumen la mănăstirea Cetățuia din Iași unde l-a cunoscut și pe Mitrofan al Hușilor.

În toată această perioadă de ședere în Imperiul otoman, fie ca rob, fie ca om liber, Andrei - Antim, a acumulat, precum Iosif în anii robiei lui, multe din darurile (cunoaștere teologică și științifică, limbi străine) și deprinderile sale artistice. Nicolae Iorga spune că patriarhul „Dositei de Ierusalim chemă și învăță pe Antim Ivireanul”. De asemenea, Mihail-Gabriel Popescu și Dan Horia Mazilu sunt de părere că, la Constantinopol, Antim și-a format cultura sa și acolo s-a manifestat „talentul său poliglot”, anume în „mediul Patriarhiei Ecumenice”. Dintre toate meșteșugurile artistice, cea mai mare chemare a sa a fost cea de editor, de tipograf, aducător de lumină și răspânditor de învățătură, o pasiune căreia i-a slujit cu ardoare și la Râmnic, ca și la București, Snagov sau Târgoviște, oricare ar fi fost treapta bisericească la care se ridicase.

La îndemnul patriarhului Dositei Notarra al Ierusalimului, Antim (deja călugăr, poate chiar ieromonah) a venit pe meleagurile românești pentru a lucra la împlinirea planului patriarhului Dositei de a apăra Ortodoxia prin tipărirea a cât mai multe cărți de cult și de cultură, inițiativă susținută material și de domnitorii români Șerban Cantacuzino și Constantin Brâncoveanu. Sfântul Antim însuși mărturisea în prima sa scrisoarea de apărare din 13 ianuarie 1712

către Constantin Brâncoveanu: „Eu aici, în țară, n-am venit de voia mea, nici de vreo sărăcie sau lipsă”.

Cert este că Antim a devenit apoi ucenic tipograf al episcopului Mitrofan al Hușilor (cel care a tipărit Biblia de la București în 1688), de la care a și învățat limba română și și-a desăvârșit arta tiparului. După ce Mitrofan este ales episcop de Buzău în iunie 1690, ieromonahul Antim, preluând tipografia din București, va tipări prima carte semnată de el în luna octombrie a anului 1691. „Smeritul între ieromonahi, Antim Ivireanul, tipograful”, după cum însuși se semnează la finalul multor cărți, va lucra peste 26 de ani în ogorul Bisericii, cu precădere în domeniul tipografiei, având ca deziderate: luminarea poporului, instruirea excepțională a preoților și propovăduirea dreptei-credințe în toate limbile pe care le știa. Faptul că Antim îl socotea mereu pe domnitorul Constantin Brâncoveanu binefăcătorul său, iar pe mitropolitul Teodosie îl pomenește ca părinte ocrotitor ne dovedește că amândoi au avut încredere în el și l-au iubit încă de la început. De aceea, amândoi l-au și susținut, nu doar la tipărirea cărților, ci și la avansarea pe cele mai înalte trepte și răspunderi eclesiale (stareț, episcop și mitropolit). Pentru viața sa înaltă duhovnicească oglindită și în activitatea sa tipografică și culturală a fost mai întâi numit stareț al mănăstirii Snagov în vara anului 1694, apoi a fost ales episcop al Râmnicului la 16 martie 1705, iar la 22 februarie 1708, episcopul Antim a fost înscăunat mitropolit al Ungrovlahiei (conform dispoziție testamentară a predecesorului și ocrotitorului său, mitropolitul Teodosie Veștemeanul), de față fiind și patriarhii Alexandriei și Ierusalimului. Dar Antim, s-a dovedit nu doar un bun tipograf, cleric și predicator, dar și un bun chivernisitor al bunurilor bisericești în perioadele sale de stareț al mănăstirii Snagov (1694 – 1701), episcop la Râmnic (1705 – 1708) și mitropolit al Țării Românești (1708 – 1716).

Nicolae Iorga scria că „Snagovul era într-o stare proastă. Cu venirea ca egumen a lui Antim Ivireanul, pământul dădu mai mult, oamenii își făcură mai deplin datoria iar mai bine decât toți Antim însuși”. Despre lucrarea sfințitoare și creatoare a Mitropolitului Antim al Țării Românești, ca săvârșitor și iconom al Tainelor dumnezeiești și al podoabelor Bisericii, dau mărturie atât cei care i-au păstrat amintirea vie chiar și după moartea sa, dar și icoanele, sculpturile în lemn și în piatră, bisericile și mănăstirile construite sau restaurate de el în eparhiile Râmnicului și Bucureștilor. Traducerile cărților bisericești de cult și de cultură din limba greacă și

tipărirea lor în limba română reprezintă, de asemenea, o altă lucrare prin care Sfântul Antim Ivireanul a îmbogățit viața Bisericii Ortodoxe Române, noi folosind astăzi în mare parte aceleași formule și expresii liturgice precum le-a lăsat el. Între cărțile tipărite de el și puse la îndemâna credincioșilor amintim: Antologhionul (1697), Liturghierul greco-arab (1701) - prima carte imprimată cu caractere arabe-, Ceaslovul greco-arab (1702), Noul Testament (1703), Psaltirea (1694, 1710), Evhologhion (1706), Octoihul (1712), Liturghierul (1713), Catavasierul (1715), Ceaslovul (1715). Deși avem și alte traduceri în limba română ale Liturghierului, de exemplu cea a mitropolitului Dosoftei al Moldovei din 1679, în limbajul liturgic românesc s-au păstrat termenii și formulele liturgice folosite de Sfântul Antim în Liturghierul din 1713. Rugăciunile Împărate ceresc, Tatăl nostru, Dumnezeu duhurilor și a tot trupul... și Crezul, ca și alte rânduiele din Liturghier și din Molitfelnic, păstrează și astăzi formularea Sfântului Mitropolit Antim.

De asemenea, scrierile Sfântului Antim ne dezvăluie uriașa lui cultură teologică și laică sintetizată în adevărate capodopere dedicate catehizării și îndrumării preoților, în misiunea lor de păstori: Învățătură bisericească la cele mai trebuincioase și mai de folos pentru învățătura preoților (1710), Capete de poruncă la toată ceata bisericească (), Didahiile (28 de predici ale sale), Învățătură pe scurt pentru taina pocăinței (1705), Chipurile Vechiului și Noului Testament (1709).

Cele mai remarcabile cărți tipărite sub îndrumarea Sf. Antim Ivireanul sunt:

Învățăturile lui Vasile Macedoneanul către fiul său Leon (1691, limba greacă)

Slujba Sf. Parascheva și a Sf. Grigorie Decapolitul (1692, limba română)

Evangeliarul greco-român (1693), Psaltirea (1694, limba română)

Antologhionul (1697), Mărturisirea ortodoxă a lui Petru Movilă (1699)

Proschinarul Sf. Munte Athos (1701, limba greacă), Liturghierul greco-arab (1701, prima carte tipărită cu caractere arabe din lume), Evanghelia (1697), Acatistul Născătoarei de Dumnezeu (1698), Carte sau lumină (1699), Învățături creștinești (1700), Floarea darurilor (1701), Noul Testament (1703), Tomul bucuriei, (1705, limba greacă), Liturghierul și Evhologhionul (1706)

Învățătură pe scurt pentru taina pocăinței (1705, lucrare originală), Învățătură bisericească

la cele mai trebuincioase și mai de folos pentru învățătura preoților (1710, lucrare originală), Capete de poruncă la toată ceata bisericească, pentru ca să păzească fieștecarele din preoți și din diaconi deplin și cu cinste datorita hotarului său (1714, lucrare originală), Psaltirea (1710), Octoihul (1712), Liturghierul (1713)

Evhologhionul (1713), Catavasierul (1714)

Sfântul Mitropolit Antim a rămas în Biserica Ortodoxă Română predicatorul exemplar, care a izbutit să transmită învățăturile de credință creștină într-un stil unic, îmbinând sensibilitatea duhovnicească și experiența adevărilor creștine cu erudiția, cu iscusința interpretării și cu persuasiunea demonstrației oratorice.

Învățăturile Sfintei Scripturi, pildele înțelepților profani, exemplele din viața omului și a naturii înconjurătoare, toate se împletesc în predicile sale într-o sinteză minunată a Duhului și a Adevărului spre folosul credincioșilor creștini pe care Sfântul Antim căuta să-i împodobească duhovnicește spre dobândirea mântuirii și a frumuseților cerești. Didahiile sale (28 de predici și cuvinte catehetice) rostite în perioada slujirii lui ca mitropolit ni se descoperă ca o operă complexă, în care sunt prezentate și armonizate învățături dogmatice, liturgice, morale, îndemnuri și rugăciuni personale într-o exprimare românească excepțională și originală, și o unitate neegalată de sensibilitate poetică și viziune teologică.

Bibliografie

1. Arhim. Mihail Stanciu, Viața, activitatea și opera, Sfânta Mănăstire Antim, București,

Parteneriatul Educațional - formă eficientă de colaborare între familie, școală și societate

Prof. Comăneci Titina
Liceul Sanitar „Antimlăvireanul” Râmnicu Vâlcea

Școala, familia, comunitatea locală reprezintă instituții direct interesate în formarea tinerei generații, ele exercită influențe majore în creșterea, dezvoltarea și educarea copiilor.

Câmpul educațional în ultimii ani s-a extins către acele domenii ale vieții sociale care făceau parte din viața copilului, dar cărora nu li se recunoștea importanța reală. Funcția centrală a educației este aceea de formare și dezvoltare permanentă a personalității individului cu scopul integrării sociale optime. Omul este în permanentă interacțiune cu factorii sociali ai existenței sale. În această interacțiune, el asimilează normele și valorile societății, modelele sociale de comportament, mijloacele sociale de comunicare umană.

Prin aceasta, el este pregătit pentru viață socială, pentru asumarea noilor roluri și responsabilități. Acest proces se realizează de-a lungul diferitelor etape de viață în cadrul unor forme specifice de activitate socială și în cadrul specific al unor instituții sociale: familia, grădinița, școala, instituțiile culturale, dar și împreună cu întregul sistem al mijloacelor moderne de informare și influențare.

Parteneriatul între școală, familie și comunitate dă posibilitatea profesorilor să-și însușească căi noi și puternice de a îndrepta copiii către standarde școlare provocatoare; părinții discută regulat cu educatorii despre comportamentul copiilor lor, raportat la acele standarde ridicate și despre modul în care îi pot ajuta pe aceștia acasă și la școală; elevii se străduiesc să atingă noile standarde specifice disciplinelor studiate (matematică, științe, limbă etc.), astfel din ce în ce mai mulți tineri sunt bine dotați pentru a-și continua educația sau pentru a începe o carieră.

Parteneriatul educațional este unul dintre

cuvintele cheie ale pedagogiei contemporane. El este nu numai un concept, ci și o atitudine în câmpul educației. Ca atitudine, parteneriatul presupune:

- Acceptarea diferențelor și tolerarea opțiunilor diferite;
- Egalizarea șanselor de participare la o acțiune educativă comună;
- Interacțiuni acceptate de toți partenerii;
- Comunicare eficientă între participanți;
- Colaborare (acțiune comună în care fiecare are rolul său diferit);
- Cooperare (acțiune comună în care se exercită interrelații și roluri comune).
- Parteneriatul educațional se realizează între:
 - Instituțiile educației – familie, școală și comunitate;
 - Agenții educaționali – copii, părinți, profesori, specialiști în rezolvarea unor probleme educaționale (psihologi, consilieri psiho-pedagogi, terapeuți etc.);
 - Membrii ai comunității cu influență asupra creșterii, educării și dezvoltării copilului (medici, factori de decizie, reprezentanții bisericii, ai poliției etc.);
 - Programele de creștere, îngrijire și educare a copilului;
 - Formele educației în aceeași perioadă sau în perioade diferite.

Conceptul de parteneriat educațional are valoare de principiu în pedagogie și este o extensie de la principiul unității cerințelor în educație. Conceptul de parteneriat are în vedere relația cu copilul, care este parte a deciziilor educative, după posibilitățile și dimensiunile alegerilor sale. Educația are în sarcinile ei, de la vârstele cele mai mici, educarea responsabilizării sociale și luarea rapidă a deciziilor.

Părinții, copiii și comunitățile se influențează puternic unii pe alții. Mediul în care trăiesc părinții poate sprijini sau devia viețile lor, poate determina multe dintre valorile lor, poate să se comporte ca o sursă de forță și siguranță sau ca o restricție a dezvoltării. La rândul lor, părinții pot influența comunitatea deopotrivă ca indivizi sau ca membri ai unui grup. Ei pot contribui la dezvoltarea valorilor comunității și a priorităților sociale.

Parteneriatul constituie o formă de colaborare și cooperare între instituții și persoane care urmăresc realizarea aceluiași scop, o încercare de sincronizare și armonizare a cerințelor mai multor factori educativi în vederea realizării unor interese comune.

Cadrele didactice folosesc diferite practici și programe pentru a încuraja familia și a obține sprijinul comunității în procesul de învățare a elevilor, având în vedere că părinții sunt persoanele cheie în planificarea, organizarea, implementarea și evaluarea acestora: *dezvoltarea abilităților parentale, accentul pe comunicare, voluntariatul, implicarea comunității.*

Colaborarea și cooperarea părinților cu cadrele didactice, cu sprijinul și în folosul comunității, sunt eficiente și benefice tuturor factorilor dacă îndeplinesc condițiile unei comunicări eficiente și dacă se ține seama și de dimensiunea umană, unicitatea și valoarea pe care o reprezintă fiecare copil.

***I*mplicarea comunității în prevenirea și combaterea violenței în școli**

Prof. Sărdărescu Carmen

*Colegiul Național de Informatică "Matei Basarab",
Râmnicu Valcea*

Violența în societatea contemporană a devenit un factor determinant în comportamentul copiilor în mediul școlar. Din nefericire, modelele pe care le imită sau le urmează nu oferă soluții viabile situațiilor în care sunt implicați copiii pe care noi îi coordonăm.

După o experiență de 20 de ani la catedra de limbi moderne, pot afirma că violența în rândul elevilor la nivel global a escaladat, atingând proporții dramatice în unele state. În ceea ce privește România, consider că situația nu este la fel de dramatică, dar, dacă nu vor fi luate măsuri de prevenire și combatere a violenței în școală, ne vom confrunța cu o realitate care nu va mai putea fi schimbată.

Câteva metode și tehnici ce pot fi utilizate de fiecare cadru didactic cu scopul de a preveni și combate violența în mediul școlar sunt:

1. Ancheta prin chestionar adresat elevilor cu scopul de a identifica tipurile manifestărilor de violență, locul desfășurării, actorii implicați și frecvența

acestora, precum și factorii de risc și cauzele violenței;

2. Interviuri individuale;
3. Studiul de caz;
4. Sesiuni cu părinții elevilor pe care îi coordonăm în calitate de profesor diriginte;
5. Vizionarea unor scurte metraje pe tema violenței la școală urmate de dezbateri ale elevilor și profesorilor.

Personal, am încercat toate aceste metode și tehnici de depistare a cauzelor și factorilor declanșatori și responsabili de actele de violență verbală și fizică. Cred, cu fermitate, că în ceea ce privește implicarea comunității în prevenirea și combaterea violenței în școală sesiunile cu părinții elevilor mei au fost relevante, prin prisma confruntării directe cu realitatea zilei. Anul acesta, în cadrul unui mini program pe care l-am lansat cu elevii clasei a -X -a, am invitat un părinte care este judecător pentru a le prezenta mai multe cazuri de violență în rândul adolescenților. Ceea ce a avut un impact major a fost faptul că toate cazurile prezentate au fost reale și au fost aduse dovezile incriminatoare care au condus la luarea unor decizii în instanță. Elevii au fost confrunțați cu repercursiunile legale pe care aceste acte de violență le pot avea la diferite vârste. S-au arătat interesați de legile în vigoare și au conștientizat faptul că violența este o cauză importantă a prezenței multor tineri în închisori și instituții de reabilitare.

De asemenea, discuțiile și dezbaterile pe această temă au continuat și în cadrul sesiunilor cu părinții. Aceștia trebuie să devină conștienți că pericolele pe care actele de violență le reprezintă sunt omniprezente și ei sunt principalii pionieri care trebuie să acționeze de la o vârstă fragedă până la terminarea actului educațional. Părinții nu trebuie să considere că misiunea lor este terminată odată cu începerea educației în școală. Există multe cazuri în care școala și respectiv profesorii ei sunt blamați pentru actele de violență existente, fără a fi cercetate cauzele și instabilitatea emoțională de care din ce în ce mai mulți elevi dau dovadă.

Putem astfel să concluzionăm că rezolvarea problemei violenței nu se poate realiza decât prin efortul comun al tuturor factorilor implicați în educație, dintre care cei mai importanți sunt familia și școala. Parteneriatul școală-familie are în acest context un rol foarte important. Colaborarea acestora poate porni de la simple discuții, ședințe, lectorate, serbări, lecții deschise până la vizite la domiciliu

copiilor cu propensitate către violență. Implicarea părinților în diverse acțiuni ale școlii este esențială.

Școala și familia trebuie să aibă un obiectiv comun: acela de a combate violența. Dezvoltând și menținând dialogul dintre școală, părinți, elevi și autorități se asigură o preocupare prioritară pentru combaterea violenței. Autoritățile locale, serviciile sociale municipale, instituțiile de cultură, grupurile de activiști din organizațiile non guvernamentale pot fi atrase să-și aducă contribuția la prevenirea și combaterea actelor de violență din cadrul comunității. Prin deschiderea către comunitatea locală, violența școlară este mai bine înțeleasă ca fenomen social care trebuie problematizat și controlat în comun. O soluție eficientă ar consta în organizarea periodică de întâlniri referitoare la situații care apar în viața școlii, promovarea muncii în echipă și a unui climat pozitiv în școală. Nu trebuie să uităm sau să ignorăm faptul că școala este parte integrantă a comunității largi, iar problemele cu care se confruntă ca instituție și mediu de formare a tinerilor privesc întreaga societate.

Bibliografie

1. Laurentiu Șoitu, Cornel Hăvârneanu, „Agresivitatea în școală”- Iași, Institutul European, 2001
2. Dumitru Solovastru, „Violența în mediul școlar”, Ed. Științifică, București, 2000

Rolul didacticii istoriei în procesul educativ

Prof. Ciucă Carmen - Elena
Școala Gimnazială Malaia, jud. Vâlcea

Didactica generală este o știință care elaborează bazele teoretice necesare organizării și conducerii procesului de învățământ. Este o știință care alternează teoria cu practica, întrucât vizează achiziția de cunoștințe, formarea de deprinderi, modelele de realizare și de organizare a predării în mod diferențiat, de formare a personalității elevului prin procesul de instruire. Caracteristicile istoriei ca disciplină de studiu sunt principalele obiective/

competențe generale ale didacticii moderne a istoriei. Spre deosebire de cea tradițională, care considera percepția drept sursa cunoștințelor, elevul obiect al educației și receptor de informații, transmiterea cunoștințelor structurate drept obiectiv prioritar și cunoașterea drept act de copiere a realității, didactica modernă pune accent pe latura formativă și educativă a învățării, pe cultivarea creativității, pe îmbinarea învățării cu cunoașterea și cercetarea. Didactica aplică și perfecționează domeniile urmărite de activitatea didactică, obiectivele acestei activități, modalitățile de realizare în procesul de învățare proiectat de profesor.

Organizarea și conținutul învățământului istoric în școala românească constituie un obiectiv al didacticii istorice, avându-se în vedere realizarea:obiectivelor generale ale studiului istoriei;competențele specifice și activitățile de învățare;conținutul învățării. În didactica tradițională elevul se menține obiectul procesului educativ spre care se emit informațiile, se pune accentul pe memorarea cunoștințelor, pe latura rațională și pe predare, iar în didactica modernă există o relație de interdependență între teorie și practică, se pune accentul pe realizarea unor competențe, (elevul să știe ce să facă cu informațiile dobândite),iar acesta nu mai este un simplu robot asupra căruia se revarsă experiența cunoașterii profesorului, ci acesta în funcție de particularitățile sale de vârstă se implică activ în procesul educativ.

Astfel în didactica tradițională se pune accentul pe predare și pe conținutul predat, pe disciplină și deprinderi, în didactica modernă se pune accentul pe procesul predare-învățare și pe conținutul predat și învățat, pe libertatea de învățare prin descoperire, iar în didactica post-modernă sau curriculară se pune accentul pe predare-învățare și evaluare și pe conținutul predat-învățat-evaluat, de asemenea pe crearea unor competențe prin metode și strategii didactice bazate pe creativitate și experiența elevului. Metodica predării-învățării istoriei este știință explicativă, formativă, dar totodată, știință normativă.

Explicațiile date evenimentelor istorice, informațiile și atitudinile pozitive care se formează prin conținuturile și noțiunile istorice, principiile și mijloacele învățării acesteia pun în evidență caracteristicile menționate anterior. În prezent o nouă didactică a apărut și s-a dezvoltat- didactica metodelor active și participative- în care elevul nu mai este simplu receptor de informație, ci subiect al

cunoașterii și acțiunii.

Didactica modernă consideră acțiunea externă sau mintală drept sursa cunoștințelor, percepția specifică didacticii tradiționale fiind un moment al acțiunii, iar elevul devine un subiect al educației, pe primul plan fiind cunoașterea realității prin efort propriu. Astfel conceptul de predare-învățare este rezultatul interacțiunii dintre didactica tradițională și didactica modernă. Din aceste considerente, în pedagogia contemporană se vorbește de pluralismul metodelor de învățământ, care presupune o gamă largă de metode de învățare și de demersuri pedagogice sau de abordări didactice.

Didactica istoriei contribuie la stabilirea raporturilor dintre cultura generală și cultura istorică. Din aceste motive o cultură generală a oricărui individ nu se poate realiza fără o cultură istorică, în sensul dobândirii unor cunoștințe despre trecut, societate sau evenimente istorice. Didactica istoriei este o teorie care realizează bazele procesului educativ și în același timp este o știință descriptivă și explicativă deoarece are ca și scop conținuturile istorice; de asemenea este o știință prescriptivă prin regulile emise pentru eficientizarea procesului educativ, acest lucru se întâmplă prin crearea unor standarde pentru atingerea unui nivel optim de informații și deprinderi.

Prin didactica istoriei, profesorul construiește noi deprinderi, modelează personalitatea elevului prin intermediul procesului educativ, de asemenea valorifică și exploatează resursele unității școlare în care activează pentru a realiza obiectivele istoriei care provin din planul de învățământ și din programele școlare. Datorită metodelor prezentate și testelor de evaluare, contribuie la formarea și perfecționarea procesului didactic prin: influența pozitivă și modelatoare asupra componentelor elevilor în activitatea de predare-învățare a istoriei; stimularea învățării și creației pedagogice; oferirea a numeroase sugestii pentru efortul de autoinstruire, ca parte integrantă a activității profesorului, de autoperfecționare profesională continuă.

Bibliografie

1. Radu I., Ionescu M., (1987), *Cercetarea pedagogică – moment al perfecționării și creativității*, în «*Experiență didactică și creativitate*», Editura Dacia, Cluj-Napoca.
2. Păun Șt., (2007), *Didactica istoriei*, Editura Corint, București.

3. Peretti A., de, (1996), *Educația în schimbare*, Editura Spiru Haret, Iași.

4. Tănăsă Gh., (1996), *Metodica predării istoriei în școală*, Editura Spiru Haret, Iași

R o l u l experimentului de laborator în orele de fizică

Prof. Petrescu Angela

Liceul Tehnologic „Henri Coandă” Râmnicu Vâlcea

Experimentul este o metodă fundamentală în predarea – învățarea științelor naturii. Experimentul este o observare provocată. A experimenta înseamnă a-i pune pe elevi în situația de a concepe și a practica ei înșiși un anumit gen de operații, cu scopul de a observa, a studia, a dovedi, a verifica, a măsura rezultatele.

Experimentul didactic este, ca și cel științific, o metodă de reproducere de date. Reprezintă adesea, o continuare a observației sistematice și constă într-o cercetare a regularității. Este foarte important ca elevii să înțeleagă că, pentru o determinare cât mai exactă a legilor cantitative care descriu desfășurarea unui fenomen, prin experiment acesta este abordat în condiții diferite de cele naturale (condiții artificiale).

Profesorul și elevii se pregătesc pentru realizarea unui experiment (profesorul înainte de oră iar elevii înainte de efectuarea studiului experimental). Pentru a asigura buna desfășurare a activității, profesorul stabilește obiectivul activității experimentale, punctele de sprijin oferite elevilor, proiectează și realizează experimentul sau fișa de activitate experimentală (dacă este cazul) și verifică funcționarea aparatului. Pregătirea elevilor va viza reactualizarea cunoștințelor teoretice și metodologice și obținerea unei reprezentări corecte asupra sarcinii.

Etapele activității experimentale sunt prezentate în schema următoare:

Selectarea ipotezei de lucru, dintre cele formulate de elevi, ca soluție pertinentă a problemei propuse și analizate.



Proiectarea experimentului împreună cu elevii:

- proiectarea montajului experimental;
- proiectarea modului de lucru;
- stabilirea modalității de colectare și sistematizare a datelor.



Realizarea studiului experimental de către elevi:

- organizarea colectivului de elevi;
- realizarea montajului experimental;
- studiul experimental propriu – zis (producerea, sistematizarea și prelucrarea datelor);
- interpretarea datelor și formularea concluziilor.

Sigur că profesorul proiectează și pregătește experimentul, dar elevii nu trebuie transformați în executanți. De aceea profesorul va solicita elevii să rezolve prin experiment o problemă (să formuleze ipoteze și să anticipeze proiectul și realizarea experimentului) și le va conduce gândirea spre experimentul deja pregătit.

Exemplu – acest tip de fișă este folosit mai ales în învățământul gimnazial

- **Titlul;**

- **Date de identificare** (*Nume elev, clasă, conținutul studiat experiment, ...*);

- **Obiectivul comunicat elevilor**

- **Problemă** (la care trebuie să răspundă elevii prin activitatea experimentală respectivă);

- **Materialul didactic utilizat** (listă dată de profesor);

- **Modul de lucru – Proceduri** (sarcini de lucru enumerate de profesor sub formă de listă);

- **Observație experimentală** (dirijată de profesor prin întrebări la care trebuie să răspundă elevul/ elevii);

- **Explicație:** se formulează de către profesor – dacă reprezintă un punct de sprijin – ori se formulează complet sau parțial de către elev;

- **Concluzii** (elevii trebuie să răspundă la mai multe întrebări cu caracter de fixare și extindere);

- Știați că? precizează conduita de extindere;

- **Temă:** se indică tema pentru acasă.

Experimentul demonstrativ, constă în efectuarea de către profesor sau pe grupe de elevi în fața clasei, a unor experiențe, în scopul verificării unor adevăruri, concepte, fenomene, legități deja însușite. Experimentul demonstrativ poate juca mai multe roluri în demersul didactic la disciplina fizică.

Dintre aceste roluri cele mai importante sunt:

- sensibilizarea elevilor pentru conținutul științific studiat;
- stimularea gândirii critice și creative;
- dezvoltarea abilității de observator a elevilor;
- contribuție la înțelegerea unor fenomene sau concepte prin exemplificare, adică prin punerea în evidență a fenomenului, sau punerea în evidență a proprietăților unui sistem;
- stabilirea legăturii între noțiunile teoretică și lumea reală.

Amplasat în diferite momente ale lecției, experimentul demonstrativ poate juca simultan mai multe roluri. Acest rol al experimentului demonstrativ se manifestă în secvența didactică de evocare și poate fi organizat fie pentru a pune elevii în fața unei situații problemă, fie pentru a pune în evidență legătura între noțiunile studiate și viața de zi cu zi.

Sensibilizarea elevilor prin evocări ce presupun prelucrări ulterioare trebuie să se încheie prin identificarea așteptărilor și justificarea lor :

- ce vreau și de ce?

- ce trebuie să știu și de ce trebuie să știu?

- ce vreau să aflu despre...și de ce vreau să aflu acel .. despre..?

În concluzie, experimentul constituie o metodă de bază în procesul de predare – învățare la fizică. Fizica nu poate fi predată cu o tablă și creta, uneori explicațiile teoretice ale profesorului sunt inutile, nu pot fi înțelese de către elevi. În timpul experimentelor, indiferent de tipul lor, se formează capacitatea de observare a elevilor, judecățile de valoare.

Bibliografie

1. <https://www.didactic.ro>
2. www.asociatia-profesorilor.ro/integrarea-experimentului-in-orele-de-fizica

Vocea Elevilor

Erasmus+ de la Colegiul Energetic, Râmnicu Vâlcea

*Prof. Codruța Elena Țenea
Colegiul Energetic, Râmnicu Vâlcea
Vlad Alboiu – clasa a XI-a
Colegiul Energetic, Râmnicu Vâlcea*

“Activitățile de învățare la care am participat pot fi descrise prin 3 cuvinte: Cunoștințe, Comunicare, Interacționare!

Prin participarea în acest proiect am avut șansa să dobândesc competențe lingvistice, IT, sociale și să întâlnesc oameni deosebiți, ceea ce este folositor pentru viitor. Sunt fascinat de mitologia greacă și de culturile altor țări, de asemenea. Pot să spun că am atins obiectivele propuse. Noi elevii, am devenit conștienți de ce se întâmplă în lume, inclusiv de problema refugiaților, putem să informăm colegii cu privire la aceste aspecte și să înțelegem realitățile Europei. Faptul că am vizitat o tabără de refugiați (Situl Veria) a fost un lucru extraordinar.

Aceasta a fost o experiență nemaipomenită pentru mine, sunt recunoscător profesorilor și elevilor care fac posibile aceste proiecte europene.”



**Leonard Oteșanu (Leon) – clasa a XI-a,
Colegiul Energetic, Râmnicu Vâlcea, Romania**

“Participarea în proiectele Erasmus+ mi-a oferit șansa de a-mi îmbunătăți competențele de comunicare, m-a ajutat să interacționez mai ușor cu colegi din alte țări, folosind limbi străine (nu doar limba engleză).

Activitățile culturale m-au impresionat foarte mult. Mobilitatea din Grecia a fost o experiență de neuitat, mi-am făcut mulți prieteni și sper să păstrăm legătura timp cât mai îndelungat și poate să ne reîntâlnim. Mulțumesc profesorilor și elevilor care fac posibile astfel de evenimente și activități minunate. Sunt bucuros să fac parte din echipa de proiect!”



Teodor Nedeluș – clasa a XI-a, Colegiul Energetic, Râmnicu Vâlcea, Romania

„Mi-au plăcut enorm toate activitățile Erasmus+ în care am participat și am avut ocazia să învăț multe lucruri interesante despre criza refugiaților din Europa. Sper să mai particip în mobilități Erasmus+.

Am învățat multe lucruri noi despre mitologia greacă, alte culturi și civilizații și despre alte sisteme educaționale. Cred că momentul cel mai plăcut a fost să urc pe Muntele Olimp și apoi să admirăm și să fotografiem priveliștea.

O să continui să lucrez în astfel de proiecte pentru că mă ajută să mă dezvolt pe plan personal și profesional.”

Vlad Vlădaia – clasa a X-a, Colegiul Energetic, Râmnicu Vâlcea, Romania

“Pentru mine, Erasmus+ este o experiență care mi-a dat șansa să socializez și să-mi îmbunătățesc cunoștințele și competențele din multe domenii.

Mobilitatea din Grecia a fost de neuitat, am participat la activități, evenimente deosebite, foarte bine organizate, care mi-au atins inima. M-am întors acasă cu lacrimi în ochi și cu amintiri pentru toată viața și prieteni adevărați din toate colțurile Europei.

Profesorii și elevii din Grecia ne-au întâmpinat cu ospitalitate și ne-au făcut multe surprize plăcute pe parcursul activităților derulate. M-a impresionat mult vizita la Sit-ul de refugiați Veria și sunt bucuros că am dăruit elevilor de acolo câteva rechizite.

Sutele de poze descriu și mai bine momentele deosebite pe care le-am trăit. Mulțumesc tuturor și vreau să mai particip.”



Rolul inovării în sistemul de educație

Prof. Popescu Mihaela

Școala Gimnazială „Achim Popescu”, Păușești
Măglași, jud. Vâlcea

Procesul de descentralizare a învățământului la toate nivelurile sale permite implicarea în activitatea educațională și a altor autorități decât cele școlare, creând condițiile stabilirii unor parteneriate favorabile educației și reușitei elevilor/ studenților. Criza financiară afectează nu numai toate nivelurile învățământului, ci toate sistemele de învățământ din lume, fapt perceput ca atare de către întreaga societate: autorități centrale și locale, părinți, personal didactic, elevi etc. Inovațiile necesită și suport financiar, însă nerealizarea lor se datorează, cel mai adesea, mai puțin restricțiilor financiare și mai mult climatului educațional, atunci când acesta se caracterizează prin lipsa cooperării, colaborării dintre cadrele didactice, dintre acestea și elevi sau familiile lor etc. Se presupune că în orice instituție de învățământ există măcar un cadru didactic inovator, însă în lipsa unei culturi organizaționale, a unei culturi a școlii, care să asigure suport pentru ca ideile sale să devină inovații, acestea nu vor fi transpuse în fapte.

Inovația acționează în învățământ la nivelul tuturor componentelor sale: structură și organizare, conținutul învățământului, mediul educațional. Evoluția inovației, rezultatele la care se ajunge depind și de caracteristicile socioeconomice ale societății și de particularitățile sistemului de învățământ.

Procesul de inovare are mai multe șanse de reușită într-un sistem descentralizat decât într-unul centralizat și datorită faptului că descentralizarea permite, prin transferul de responsabilități, implicarea directă a unei diversități de actori în procesul educațional (ONG, asociații ale părinților, reprezentanți ai mediului economic etc.), schimbarea modului de lucru, participarea directă în procesul decizional etc.

Inovația la nivelul conținutului învățământului este însă necesară din următoarele motive: pe de o parte, totalitatea cunoștințelor, informațiilor acumulate la nivelul societății este imposibil de cuprins și transmis prin conținutul învățământului,

oricât de mult s-ar prelungi perioada de școlarizare, iar pe de altă parte, cunoștințele, informațiile au devenit nu doar foarte numeroase, ci chiar, în unele cazuri, perisabile, astfel că între momentul debutului școlarizării și finalizarea acesteia ceea ce și-a însușit individul poate să nu mai corespundă exigențelor societății și economiei.

Suștinătorii inovării conținutului învățământului au propus o selecție a cunoștințelor, informațiilor ce urmează a fi transmise elevilor, dar mai cu seamă formarea la aceștia a unor deprinderi, priceperi, abilități de a învăța continuu, pe tot parcursul vieții, pentru a evita mai ales excluderea de pe piața forței de muncă.

Descentralizarea sistemului de învățământ a permis introducerea disciplinelor opționale, a curriculumului la decizia școlii, demers prin care oferta educațională este adaptată nu numai nevoilor individului, ci și comunității.

Influența internetului asupra conținutului învățământului reprezintă preocuparea majoră a oamenilor școlii și nu numai. Tinerii petrec din ce în ce mai mult timp în fața calculatorului și a televizorului decât în școală, iar acest lucru trebuie utilizat în favoarea educării populației: organizarea unor cursuri/ ore prin intermediul televiziunii, internetului, utilizarea acestuia ca metodă didactică.

Inovația în învățământ poate acționa și ca mod de rezolvare a unor probleme la care sunt expuși tinerii de azi: dezvoltarea științei și tehnologiei are atât pentru individ cât și pentru societate în ansamblu avantaje considerabile, însă și riscuri majore, precum izolarea indivizilor, dezvoltarea unor relații de comunicare artificiale. Introducerea TIC în procesul de învățare poate atenua parțial aceste probleme. Un alt element supus inovării îl reprezintă tipul de competențe ce urmează a fi formate la indivizi într-o societate în care frontierele în fața circulației persoanelor, lucrătorilor nu mai există.

Într-o societate bazată pe cunoaștere, sistemele de învățământ au obligația de a-și proteja cetățenii, oferindu-le pregătirea școlară și profesională de care au nevoie, iar prin inovație să se urmărească identificarea de soluții, oportunități, strategii prin care idealul educațional să fie atins.

Bibliografie

1. Miclea, M., Vlăsceanu, L., Potolea, D., Petrescu, P. (coord.), Nevoi și priorități de schimbare educațională în România –

fundament al dezvoltării și modernizării învățământului preuniversitar, 2006,

Rolurile **și funcțiile** **manageriale ale** **cadrelor didactice la** **nivelul școlii**

*Prof. Lazăr Ramona-Elena
Liceul Tehnologic Brătianu, Grădinița P.P. I.C.
Brătianu, Drăgășani, Vâlcea*

În sistemul de educație și învățământ, cadrul didactic trebuie să se raporteze la cei pe care îi educă, să stabilească relații de cooperare cu părinții acestora și cu alți factori interesați ai societății. El nu educă numai la catedră sau în clasă, ci prin fiecare contact relațional cu copiii și părinții, desfășoară o muncă de creștere și dezvoltare, de conducere și direcționare. Activitatea profesorului se desfășoară în fața unor individualități psihice umane în formare. Așadar, cadrul didactic are responsabilități maxime în ce privește comportamentele și intervențiile lui. În procesul instructiv-educativ, acesta constituie figura centrală pentru elevi.

Principalele funcții sau roluri manageriale ale cadrului didactic pot fi grupate în următoarele componente: planificarea, organizarea, controlul și îndrumarea, motivarea, evaluarea, consilierea, decizia educațională. Toate rolurile manageriale funcționează într-o permanentă interdependență.

Responsabilitatea dirigintei implică însumarea mai multor roluri: de profesor, de părinte, de consilier. Efortul este considerabil și de multe ori este nevoie de multă organizare, dăruire, răbdare și sacrificii. Numai satisfacția ce apare la sfârșitul celor patru ani de lucru cu elevii, când se realizează acel liant între diriginte și elevi este singura sursă de energie necesară managerului clasei pentru continuarea acestei nobile activități.

Cadrul didactic este cel care reunește toate resursele materiale și umane și le configurează într-o manieră proprie la nivelul clasei pe care o conduce. Cu alte cuvinte, este managerul clasei de elevi.

Oricare ar fi latura din care privim clasa de elevi, rolul profesorului este prominent, iar exercitarea concretă a acestui rol depinde de personalitatea lui și de situațiile educative cu care se confruntă și pe care le are de rezolvat.

Profesorul conduce și decide, organizează, influențează, consiliază și controlează, apreciază și îndrumă, este model de conduită civică și morală, este profesionist. El își exercită atribuțiile și calitățile asupra grupului și asupra fiecărui membru al acestuia în parte pentru obținerea succesului școlar și formarea comportamentelor dezirabile, dirijează relațiile interpersonale din grup în scopul asigurării unui climat psihosocial favorabil dezvoltării personalității elevilor și pentru a îmbunătăți relațiile interpersonale.

Pentru a-și putea exercita atribuțiile de conducere, profesorul este investit cu putere și autoritate. Înțelegând prin autoritate capacitatea profesorului de a se impune, de a-i determina pe elevi să se subordoneze, precum și capacitatea de a lua toate măsurile pe care le consideră oportune și necesare, dar legale, consideră că autoritatea trebuie să fie atributul principal al profesorului.

Întrucât școala pregătește tineri pentru o viață socială liberă și democratică, relațiile de conducere-subordonare implică inițiativă, participarea activă a elevilor la propria formare, iar supunerea nu este decât o pregătire a elevilor pentru ca, în viață, să-și poată armoniza interesul cu al celorlalți. Clasa de elevi nu este împărțită în conducători și conduși, ci fiecare membru al ei îndeplinește, în același timp sau succesiv, roluri de conducători și executanți.

Profesorul rămâne în fruntea ierarhiei organizaționale a clasei. Supunerea elevilor față de profesor este permanentă. Profesorul nu trebuie să transforme conducerea în abuz de putere, să nu dea comenzi și să nu ia decizii arbitrare, ci trebuie să stimuleze participarea activă și conștientă a elevilor la rezolvarea sarcinilor prin acțiuni comune. Conducerea implică solicitare, subordonarea trebuie să devină angajare.

Sub aspectul educativ, profesorul se sprijină în acțiunea sa pe fenomene care întăresc coeziunea clasei. Sentimentele de prietenie, colegialitate și solidaritate, bucuria și mândria pentru performanțele clasei sau ale unor membri ai acesteia întăresc coeziunea clasei și tonifică starea ei afectivă.

Profesorul influențează elevii, dar, este, la rândul său, influențat de elevi. El își adaptează comportamentul, ia măsuri, impune și dispune,

se consultă cu elevii săi, ia măsuri independent. Motivația profesorului, satisfacțiile sau insatisfacțiile pe care le trăiește sunt urmare a reușitei sau nereușitei sale profesionale, precum și un stimulent sau o piedică în continuarea acestei activități.

În sistemul social de educație și învățământ, profesorii trebuie să se raporteze la cei pe care îi educă, să stabilească relații de cooperare cu elevii și părinții acestora și cu alți factori interesați ai societății. Ei nu educă numai la catedră, în clasă, ci prin fiecare contact relațional cu copiii și părinții, desfășoară o muncă de creștere și dezvoltare, de conducere și direcționare.

Activitatea cadrelor didactice se desfășoară în fața unor individualități psihice umane în formare. De aici, derivă necesitatea unei maxime responsabilități față de comportamentele și intervențiile profesorului. Aceasta este deci perspectiva care le conferă cadrelor didactice o poziție oarecum specială, unică. Ei sunt, de obicei, adulți, singurii adulți într-un grup de copii. În fața lor, a copiilor, profesorii devin reprezentanții lumii adulților, lumea pentru care îi pregătesc pe aceștia.

Omiterea virgulei în structuri gramaticale care impun folosirea ei

Prof. Trandafir Filofteia
Școala Gimnazială Budești, jud. Vâlcea

Virgula delimitează grafic unele propoziții în cadrul frazei și unele părți de propoziție în cadrul propoziției. Virgula arată felul în care fraza și propoziția se despart în elementele lor constitutive, pe baza raporturilor sintactice dintre ele. Aceasta este funcția gramaticală a virgulei.

Virgula marchează grafic anumite pauze scurte făcute în cursul rostirii unei propoziții sau fraze. În felul acesta virgula, alături de alte semne de punctuație, servește la redarea grafică a ritmului vorbirii și a intonației.

Virgula se folosește pentru a reda grafic pauzele scurte, ori de câte ori marcarea lor este considerată necesară de către autor. În vorbire, asemenea pauze sunt folosite în mod intenționat în două situații:

- pentru a grupa la un loc cuvintele și grupurile de cuvinte care formează unități de înțeles și a le despărți, în felul acesta, de restul frazei sau al propoziției;
- pentru a atrage atenția în mod deosebit asupra unor cuvinte, prin despărțirea lor de restul frazei.

Una dintre calitățile stilului vorbit, dialogat, dar și a celui scriptic, narativ, este modul de exprimare „economic”, concis, elementele succesive (din punct de vedere gramatical sau lexical) putând fi omise în cazul în care nu sunt indispensabile comunicării.

Gramatica Academiei face distincția între **elipsă**: „omiterea unor elemente ... pe care vorbitorii le au în minte, fără să fi fost exprimate mai înainte” [de ex.: în propoziția *Mihai, după fete.*, verbul predicativ *umblă* este eliminat ca neesențial, iar în *Colega cuminte, cuminte*. Repetiția *cuminte, cuminte* se poate interpreta *de cuminte este cuminte*, din această construcție lipsind verbul copulativ, și **subînțelegere**, când, pentru a evita repetițiile de cuvinte, „nu se mai reiau unele elemente enunțate cu puțin înainte în cursul comunicării” [de ex., la întrebarea: *Îți place să citești?*, se poate primi răspunsul: *Da, îmi place*. În această situație nu se face simțită absența verbului predicativ *să citesc*.

G. Beldescu afirmă: „când semnaleză elipsa unui predicat sau a unui nume predicativ, pauza interioară **trebuie** marcată prin virgulă.”

Atributele, ca și complementele, pot fi *neizolate* sau *izolate* în scris (de obicei, prin virgulă) de elementul regent.

Cele *neizolate* pot identifica, defini sau individualiza obiectul definit de substantivul regent, arătând „care este acel obiect, deosebit de celelalte din aceeași categorie”, dar și „să califice, să claseze obiectul denumit de substantivul regent, arătând una dintre caracteristicile sale, comune și altor obiecte sau distincte de acestea, ce fel de obiect sau în ce clasă este încadrat”. De exemplu, în *Profesorul Ionescu este cumsecade*, este vorba despre *profesorul Ionescu*, spre a-l diferenția de ceilalți oameni care au același nume, dar funcții diferite, de *maistrul...*, *inginerul ...ș.a.*, iar în exemplul *O carte a colegului se află pe bancă*, este vorba despre *o carte* a acestuia (a colegului), și nu se face referire la un alt obiect al

său (*o mapă, un stilou ș.a.*).

Există și situații în care se impune izolarea atributului de termenul regent, în caz contrar sensul comunicării suferind transformări. De exemplu, într-o știre de felul *Încă doi agresori au fost prinși de polițiști suspectați că sunt membri ai unei grupări teroriste*, neizolarea adjectivului principal *suspectați*, de substantivul *polițiști*, duce la subordonarea directă a adjectivului-atribut față de substantivul vecin (*polițiști*), schimbând sensul corect al enunțului, și anume că nu *agresorii* sunt suspectați, ci *polițiștii!* (corect: *Încă doi agresori au fost prinși de polițiști, suspectați că sunt membri ai unei grupări teroriste*). Astfel, izolarea prin virgulă se impune obligatoriu.

De asemenea, atributele genitivale puse pe lângă substantive proprii trebuie izolate prin virgulă, ca în exemplul: *Regele Mihai, al României*, omiterea virgulei obligându-ne să înțelegem că *Mihai(al României)* nu este singurul rege cu acest nume, sau că România avea mai mulți regi în același timp, dintre care unul numit *Mihai*.

Concluzionând, alături de atributul izolat circumstanțial, care exprimă simultan o caracteristică suplimentară a obiectului denumit de substantivul la care face referire și o idee circumstanțială referitoare la acțiunea verbului predicat, cel izolat necircumstanțial (descriptiv) caracterizează numai obiectul denumit de substantivul determinat, îl descrie, fără a sugera o nuanță circumstanțială prin trimitere la verbul-predicat: *Camera, curată și aerisită, aștepta musafirii. Am citit o altă carte, la fel de interesantă și convingătoare. Am sosit la o casă de pe șoseaua națională, a unui prieten. Florile frumoase, de trandafiri, au fost adunate.* În acest ultim exemplu atributul izolat este unul descriptiv, adesea neglijat.

În limba română apar adesea greșeli legate de folosire a semnelor de punctuație, constând în omiterea folosirii virgulei în cazuri ce impun folosirea ei. Unul dintre aceste cazuri este cel al izolării apozitiilor simple și dezvoltate.

Cele mai numeroase erori de omitere a virgulei în izolarea apozitiilor (simple sau dezvoltate) se întâlnesc în cazul celor care au ca valori indicarea numelui, a profesiei, a situației sociale.

Bibliografie

1. Rădulescu, Ilie Stefan - *Să vorbim și să scriem corect: erori frecvente în limbajul cotidian*, București, Editura Niculescu,

2002, pp. 22-30;

2. *Îndreptar ortografic, ortoepic și de punctuație*, București, Editura Univers Enciclopedic, 1995, pp. 63-64.

Impactul calculatorului în viața de zi cu zi

Secretar șef Vlăduleasa Elena

Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu” Drăgășani
 Jud. Vâlcea

Trăim într-un secol în care progresul tehnologic a devenit esențial pentru evoluția omenirii. Calculatoarele au introdus orizonturi noi cu privire la modalitățile de învățare. Problemele zilnice pot fi rezolvate mai ușor dacă folosim un computer. Putem redacta scrisori, putem crea agende cu numere de telefon, putem ține evidența finanțelor familiei. Mai presus de toate, însă, cu un computer putem găsi și afla o mulțime de informații noi. Este de la sine înțeles că într-un viitor foarte apropiat, informatica va deveni un obiect de studiu obligatoriu încă din ciclul primar. Computerul este noul instrument al tehnologiei care datorită progresului tehnic este din ce în ce mai prezent în cultura contemporană.

Prima funcție pe care o voi aminti este cea de calcul avansat care apare de exemplu în programare și nu în ultimul rând în ceea ce se numește calcul tabelar mult mai utilizat în practica de zi cu zi și care nu implică existența unui utilizator specializat care să aibă cunoștințe de programare. Foile de calcul sunt la rândul lor tabele, care au esențial, faptul că pot folosi formule matematice în mod dinamic. Altfel spus, o persoană interesată să afle media zilnică a profitului companiei sale, poate asocia unei „celule” din tabel formula respectivă, rezultatul fiind recalculat automat odată cu inserarea datelor noi, la finalul fiecărei zile. Acest exemplu este unul banal, dar cu ajutorul foilor de calcul se pot realiza și calcule financiare extrem de complexe și laborioase.

O altă funcție esențială este cea asigurată de existența bazelor de date. Acestea pot fi organizate în computer sub forma unor tabele de orice dimensiune, conținând diferite tipuri de variabile de tip: text,

numeric, etc. Aceste baze de date asigură stocarea datelor, și totodată asupra acestora se pot efectua operații de prelucrare dintre care amintim pe cele mai utilizate în practică și anume: sortarea și căutarea după un anumit criteriu, astfel că, de exemplu, o persoană care caută o carte și nu a reținut decât un cuvânt din titlu și anul apariției o poate găsi relativ ușor în baza de date a unei biblioteci, procedură care ar fi mers foarte greu folosind registrele clasice. În al treilea rând - editarea de text, nu este de loc de neglijat datorită ușurinței cu care permite utilizatorului să modifice orice document pe care vrea să îl redacteze.

Este important de reținută de reținut ideea că, prin folosirea computerului, se realizează foarte ușor trei procese psihice esențiale ale ființei umane și anume: reprezentarea și proiectarea mentală, memorarea și calculul matematic. Se observă de asemenea că mașina pe care omul a creat-o are o anumită inteligență care, pe porțiuni stricte, o depășește pe a acestuia.

Ce nu pot realiza computerele asemenea omului sunt în primul rând procesele estetice și de creație (deocamdata !!!). Un computer, chiar dacă are toate datele necesare la dispoziție, nu poate crea o poezie autentică sau proiecta o sculptură maiestuoasă. Pentru aceasta este nevoie de o sensibilitate care nu este un atribut al naturii tehnologice.

Computerele, ca de altfel toate aparatele electrice pe care le utilizăm zi de zi în viața noastră, și care ne înconjoară, au la bază reguli foarte simple: prezența curentului electric (1) sau absența curentului electric (0) sau cu alte cuvinte On sau Off, aparatul funcționează sau nu funcționează. Rezultă deci problema stabilirii unei relații a omului contemporan cu instrumentele pe care el însuși le-a creat, într-o lume în care el trăiește, dominată din ce în ce mai mult de dualitatea care îl influențează uneori fără ca el să realizeze aceasta: "unde vrei să mergi, la mare sau la munte", "un lucru este bun sau este rău", "cine nu îmi este prieten, îmi este dușman", "paharul este plin sau este gol" ș.a.m.d., lista poate continua la nesfârșit. Este tot mai evidentă în vremurile supertehnologizate pe care le trăim excluderea din start a existenței celei de-a treia posibilități. Monitorul computerului îl însoțește de regulă pe copilul din prezent mai mult decât aroma florilor sau cântatul cocosului, influențând în mod tot mai accentuat formarea personalității acestuia.

Uităm tocmai faptul că realitatea este o curgere continuă de energie, într-o continuă schimbare a formei, pe care ființele dotate cu conștiință de sine o

pot modifica după propria voință. Paradoxal salvarea ar putea veni din aceeași sursă care a generat cauza, sau mai bine zis ne-a dezvăluit dualitatea ce zăcea în ființa noastră din timpuri imemoriabile, dualitate văzută ca o încheștare a influențelor constructive cât și a celor distructive exercitate asupra ființelor umane și implicit asupra realității. Ideea programării minții umane ca soft de calculator nu este una nouă și ea a apărut în scopul de a accelera capacitatea umană de a ajunge la un nivel unde toți să ne înțelegem între noi și să fim fericiți, să plonjăm în interiorul nostru în căutarea dimensiunilor unității pe care să le manifestăm pe această planetă care astfel să devină astfel o lume perfectă pe care toți o căutăm.

Bibliografie

1. Adăscăliței, A., Instruire asistată de calculator: didactică informatică, Polirom, 2007.
2. Carmen Popescu, Vlad Tudor, Tehnologia Informației și a Comunicațiilor - Competențe Digitale
3. Cătălin Frâncu, Psihologia concursurilor de informatică, Editura L&S INFOMAT

Școala înseamnă respect și responsabilitate din prima zi

*Prof. înv. primar Georgescu Adriana
Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea*

Prima zi de școală este o zi de care toți ne reamintim cu plăcere, recunoscând încărcătura emoțională deosebită a acestei zile, atât ca părinți, cât și ca elevi și profesori. Dacă pentru părinți și elevi prima zi de școală marchează debutul unei noi etape în viața copilului și familiei, pentru profesori, prima zi de școală, înseamnă reluarea unui ciclu profesional ce se dorește de succes, reconsiderarea și proiectarea spre mai bine a activității în interesul și spre beneficiul elevilor pe care își asumă responsabilitatea de a-i

îndruma, educa și instrui.

1.1 Cinci reguli de aur ale succesului în școală

Școala își asumă responsabilitatea educației pentru copiii încredințați de părinți. Rolul este coplesitor ca importanță, dar poate fi adus cu succes la îndeplinire numai dacă profesorii beneficiază de cooperarea concretă și susținută din partea părinților. În acest context, unul dintre subiectele esențiale ce trebuie abordate, discutate și asupra cărora trebuie să se convină de către școală și părinți este cel legat de prevenire și de cele „cinci reguli de aur” pentru asigurarea unui climat optim de siguranță școlară.

Prima zi și primele săptămâni de școală sunt cele în care pot fi transmise și insuflăte aceste cinci reguli de aur în primul rând părinților, pentru ca apoi, în cooperare cu aceștia să le fie transmise și insuflăte susținut, conform unei viziuni comune copiilor. Pe parcursul ciclurilor școlare aceste cinci reguli de aur vor deveni tot mai complexe și mai relevante pentru dezvoltarea sănătoasă a copilului, sprijinind societatea în întregul ei și oferind școlii platforma necesară pentru a-și îndeplini rolul pe care-l are drept unul dintre principalele centre ale comunității căreia îi aparține.

Cele cinci reguli de aur comunicate din prima zi de școală și reamintite la începutul fiecărui an școlar sunt fundamentul tuturor celorlalte inițiative și acțiuni în domeniul siguranței școlare și al creării unui climat optim în interiorul școlii.

1.O școală sigură trebuie să fie obiectivul și preocuparea tuturor!

O școală sigură există numai prin contribuția activă a tuturor celor implicați: elevi, profesori, părinți, personalul școlii și experții din interiorul și exteriorul școlii. Toți trebuie să-și asume responsabilitatea pentru atribuțiile specifice ce le revin cu privire la acest domeniu, precum și pentru respectarea zilnică a normelor și reglementărilor.

Elevii pot fi încurajați să-și formuleze propriile lor conduri de conduită pentru clasa în care-și desfășoară activitatea împreună cu dirigințele lor. Prevedeți pentru elevi, încă din prima zi de școală, sarcini și responsabilități cu privire la respectarea regulilor și normelor. Valorificați potențialul elevilor din anii terminali ai ciclurilor școlare ca ”peer tutori” ori ”peer mediatori”. Informați părinții în privința viziunii, politicilor și activităților pe care școala și le-a

propus în domeniul siguranței școlare și climatului școlar optim și încercați să-i atrageți și să-i implicați în realizarea lor, ca parteneri. Solicitați unul sau doi părinți să fie persoana de contact pentru toți ceilalți părinți ai elevilor din clasa dumneavoastră.

De asemenea, organizați activități pentru părinți dedicate creșterii și educației copilului, încercați să-I sprijiniți să înțeleagă mai bine cum trebuie să abordeze eventualele comportamente nedorite ale copiilor lor.

2.Manifestați transparență în comunicarea incidentelor.

Nu încercați să negați ori să treceți sub tăcere actele de violență: atitudinea corectă este cea de înregistrare și raportare a acestora. Pentru incidentele grave, depuneți plângere. Fiți limpezi în reacția pe care o aveți față de persoana vinovată, inclusiv în privința consecințelor. Încercați să-l responsabilizați pe făptaș să suporte costurile pagubei pe care a produs-o.

În comunicare, fiți clari și specifici în privința acțiunilor întreprinse de școală pentru prevenirea unor astfel de incidente și în ceea ce privește reacția pe care școala a avut-o în cazul incidentului. Oferiți susținerea dumneavoastră victimei ori victimelor, nu numai imediat după producerea incidentului dar și în timp. În plus, nu uitați ”spectatorii”: discutați cu aceștia, încercați să aflați dacă au avut un anumit rol în conflict/incident. Este probabil că au fost martorii unui eveniment traumatic, ori că au avut un rol activ de complici. Discutați care sunt opțiunile și posibilitățile pentru prevenirea unor astfel de incidente pe viitor. De asemenea, învățați-vă lecția din incidentele în care ați fost implicați, în calitate de comunitate școlară, pentru a vă folosi experiența acumulată atunci când apar alte momente dificile și alte incidente.

3.Preocupați-vă de instruirea, profesionalizarea și perfecționarea profesorilor școlii.

Astfel, se pot reduce riscurile în acele momente când conflictele tind să escaladeze. Profesorii trebuie să fie pregătiți așa încât să înțeleagă experiențele și stilurile de viață ale copiilor și adolescenților. Profesorii trebuie să poată semnaliza problemele care apar în dezvoltarea fizică, mentală și emoțională a copiilor și adolescenților care le sunt încredințați pe parcursul orelor de școală, așa încât să susțină

activ și să ajute în prevenirea oricăror (viitoare) comportamente violente. De asemenea, ei trebuie să știe cum să acționeze corect atunci când sunt confrunțați cu manifestări agresive ori comportamente dificile. Sarcina lor este cea de menține echilibrul între asigurarea libertății de manifestare a elevilor și respectarea normelor și limitelor stabilite și clare pentru toți.

4. Fiți un bun exemplu, prin propriul comportament.

Fiți apropiat, stabiliți o relație de cooperare cu elevii dumneavoastră, manifestând înțelegere și apropiere, în același timp păstrând și transmitând mesajul despre necesitatea respectării regulilor și normelor. Transmiteți mesaje pozitive în acest sens.

Urmăriți în permanență modul în care sunt respectate regulile; o școală sigură înseamnă, în primul rând, o școală în care regulile și normele sunt respectate, iar încălcările și atingerile aduse acestor reguli și norme sunt sancționate conform prevederilor în acest sens, fără excepții. Trasați sarcini și responsabilități pentru elevii dumneavoastră în respectarea regulamentelor și normelor școlii dumneavoastră.

5. Elaborați un plan de siguranță școlară integrat și asigurați-vă că aveți contribuții de la toți partenerii la viața școlii.

1.2 Planul integrat de siguranță școlară: activitate comună

Planul integrat de siguranță școlară nu este doar ”o altă activitate”. El este fundamentul tuturor celorlalte inițiative, activități și măsuri pe care le puteți întreprinde personalizat la nivelul școlii dumneavoastră în domeniul siguranței școlare și asigurării unui climat școlar optim. Monitorizați, annual, rezultatele pe care le obțineți, evaluați și actualizați acest plan annual. Planul integrat de siguranță școlară trebuie să prezinte, cel puțin:

- viziunea comună pe care o aveți în privința siguranței școlare; obiectivele, politicile și măsurile pe care le veți urmări și aplica pentru atingerea acestui scop;
- regulile și normele generale aplicabile în școală și modul în care codurile de conduită pot fi ”personalizate” în clasele școlii și pe școală;
- activitățile și proiectele în domeniul

prevenirii pentru fiecare an școlar, pe cicluri școlare, care vor fi întreprinse în colaborare de elevi și profesori, ori în care se dorește și implicarea părinților (de exemplu pentru intimidare, hărțuire, comportamente agresive/violente, consum de alcool/droguri, intimidare sexuală, discriminare etc.);

- protocoale/proceduri pe care le-ați prevăzut și persoanele cărora le revin responsabilități în cazul unor incidente ori calamități;
- comunicarea și modul cum se va realiza aceasta tuturor părților implicate în privința viziunii pe care o are școala despre siguranța școlară, climatul școlar optim, politicile pe care le-a formulat în acest domeniu și responsabilitățile ce revin tuturor celor implicați;
- convențiile, acordurile și contractele de cooperare încheiate cu instituțiile externe, dar care pot influența bunul-mers al școlii, inclusiv convențiile încheiate cu poliția, în privința contribuției pe care urmează să o aibă în domeniul siguranței școlare și în cazul incidentelor din școală;
- instruirea și profesionalizarea elevilor, profesorilor și părinților cu privire la competențele sociale, la abilitățile necesare în momentul confruntării cu comportamente dificile ori agresive etc

Bibliografie

1. Iosifescu, Ș., Calitatea educației. Concept, principii, metodologii. București: Editura Educația 2000, 2008.

Rolurile și funcțiile manageriale ale cadrului didactic la nivelul școlii

*Prof. Lazăr Ramona-Elena
Liceul Tehnologic Brătianu, Grădinița P.P. I.C.
Brătianu, Drăgășani, Vâlcea*

În sistemul de educație și învățământ, cadrul didactic trebuie să se raporteze la cei pe care îi educă, să stabilească relații de cooperare cu părinții acestora și cu alți factori interesați ai societății. El nu educă numai la catedră sau în clasă, ci prin fiecare contact relațional cu copiii și părinții, desfășoară o muncă de creștere și dezvoltare, de conducere și direcționare. Activitatea profesorului se desfășoară în fața unor individualități psihice umane în formare. Așadar, cadrul didactic are responsabilități maxime în ce privește comportamentele și intervențiile lui. În procesul instructiv-educativ, acesta constituie figura centrală pentru elevi.

Principalele funcții sau roluri manageriale ale cadrului didactic pot fi grupate în următoarele componente: planificarea, organizarea, controlul și îndrumarea, motivarea, evaluarea, consilierea, decizia educațională. Toate rolurile manageriale funcționează într-o permanentă interdependență.

Responsabilitatea dirigintei implică însumarea mai multor roluri: de profesor, de părinte, de consilier. Efortul este considerabil și de multe ori este nevoie de multă organizare, dăruire, răbdare și sacrificii. Numai satisfacția ce apare la sfârșitul celor patru ani de lucru cu elevii, când se realizează acel liant între diriginte și elevi este singura sursă de energie necesară managerului clasei pentru continuarea acestei nobile activități.

Cadrul didactic este cel care reunește toate resursele materiale și umane și le configurează într-o manieră proprie la nivelul clasei pe care o conduce. Cu alte cuvinte, este managerul clasei de elevi. Oricare ar fi latura din care privim clasa de elevi, rolul profesorului este proeminent, iar exercitarea concretă a acestui rol depinde de personalitatea lui și de situațiile educative cu care se confruntă și pe care le are de rezolvat.

Profesorul conduce și decide, organizează, influențează, consiliază și controlează, apreciază și îndrumă, este model de conduită civică și morală, este profesionist. El își exercită atribuțiile și calitățile asupra grupului și asupra fiecărui membru al acestuia în parte pentru obținerea succesului școlar și formarea comportamentelor dezirabile, dirijează relațiile interpersonale din grup în scopul asigurării unui climat psihosocial favorabil dezvoltării personalității elevilor și pentru a îmbunătăți relațiile interpersonale.

Pentru a-și putea exercita atribuțiile de conducere, profesorul este investit cu putere și autoritate. Înțelegând prin autoritate capacitatea profesorului de a se impune, de a-i determina pe elevi să se subordoneze, precum și capacitatea de a lua toate măsurile pe care le consideră oportune și necesare, dar legale, consideră că autoritatea trebuie să fie atributul principal al profesorului.

Întrucât școala pregătește tineri pentru o viață socială liberă și democratică, relațiile de conducere-subordonare implică inițiativă, participarea activă a elevilor la propria formare, iar supunerea nu este decât o pregătire a elevilor pentru ca, în viață, să-și poată armoniza interesul cu al celorlalți. Clasa de elevi nu este împărțită în conducători și conduși, ci fiecare membru al ei îndeplinește, în același timp sau succesiv, roluri de conducători și executanți.

Profesorul rămâne în fruntea ierarhiei organizaționale a clasei. Supunerea elevilor față de profesor este permanentă. Profesorul nu trebuie să transforme conducerea în abuz de putere, să nu dea comenzi și să nu ia decizii arbitrare, ci trebuie să stimuleze participarea activă și conștientă a elevilor la rezolvarea sarcinilor prin acțiuni comune. Conducerea implică solicitare, subordonarea trebuie să devină angajare.

Sub aspectul educativ, profesorul se sprijină în acțiunea sa pe fenomene care întăresc coeziunea clasei. Sentimentele de prietenie, colegialitate și solidaritate, bucuria și mândria pentru performanțele clasei sau ale unor membri ai acesteia întăresc coeziunea clasei și tonifică starea ei afectivă. Profesorul influențează elevii, dar, este, la rândul său, influențat de elevi. El își adaptează comportamentul, ia măsuri, impune și dispune, se consultă cu elevii săi, ia măsuri independente. Motivația profesorului, satisfacțiile sau insatisfacțiile pe care le trăiește sunt urmare a reușitei sau nereușitei sale profesionale, precum și un stimulent sau o piedică în continuarea acestei activități.

În sistemul social de educație și învățământ, profesorii trebuie să se raporteze la cei pe care îi educă, să stabilească relații de cooperare cu elevii și părinții acestora și cu alți factori interesați ai societății. Ei nu educă numai la catedră, în clasă, ci prin fiecare contact relațional cu copiii și părinții, desfășoară o muncă de creștere și dezvoltare, de conducere și direcționare.

Activitatea cadrelor didactice se desfășoară în fața unor individualități psihice umane în formare. De aici, derivă necesitatea unei maxime responsabilități față de comportamentele și intervențiile profesorului. Aceasta este deci perspectiva care le conferă cadrelor didactice o poziție oarecum specială, unică. Ei sunt, de obicei, adulți, singurii adulți într-un grup de copii. În fața lor, a copiilor, profesorii devin reprezentanții lumii adulților, lumea pentru care îi pregătesc pe aceștia.

Secretul cristalelor de gheață

*Prof Papuzu Anastasie Constantin
Școala Gimnazială Nr 10, Râmnicu Vâlcea*

Una dintre multele forme în care se prezintă apa în stare solidă o reprezintă micile cristale de gheață ce formează fulgii. Cu fiecare ninsoare, miliarde de cristale miniaturale de gheață cad pe pământ. Fulgii de zăpadă își încep călătoria în înaltul înghețat al norilor, la aproape zece kilometri altitudine, unde se nasc, aparent, din nimic. „Nimicul” invizibil sunt vaporii de apă purtați de vânt, care condensează în picături microscopice de apă. Sub această formă, apa are proprietăți surprinzător de diferite de cele ale apei „macroscopice”, să zicem de la robinet. Fiind foarte pură, distilată prin evaporare de pe suprafața Pământului, ea este incredibil de stabilă și, în loc să înghețe la zero grade Celsius, poate rămâne lichidă până la o temperatură de minus douăzeci de grade Celsius!

Dar, în clipa în care micuța picătură se ciocnește cu o impuritate, ea îngheață instantaneu, formând un cristal. În cădere, cristalul se ciocnește cu alte picături sau cristale asemănătoare și se atașază de ele,

crescând încetul cu încetul.

Urmărind creșterea cristalelor de gheață în condiții atent controlate de temperatură și umiditate, cercetătorii au descoperit, de exemplu, că toți fulgii pornesc ca niște prisme hexagonale. O umiditate redusă favorizează creșterea plachetelor în timp ce umiditatea ridicată face ca fulgului să-i crească „brațe” și firicele subțiri. În general, temperaturile foarte scăzute duc la formarea coloanelor sau a acelor de gheață, în timp ce temperaturile mai blânde produc forme mai ramificate.

Călătoria fulgului de la naștere până la ajungerea pe sol poate dura ore întregi, timp în care el traversează, purtat de curenții de aer, zone cu temperatură și umiditate foarte diferite. În consecință, el va crește mereu în alt fel, când ramificându-se, când îngroșându-se, acumulând detalii de formă care influențează, la rândul lor, dezvoltarea lui ulterioară.

Știm că orice materie se prezintă sub trei forme : gaz, lichid sau solid. În principal, în funcție de condițiile de temperatură, el se poate transforma reversibil dintr-o formă de agregare în alta. Chiar dacă această afirmație este adevărată, ea reprezintă totuși o mare simplificare a realității fizice. De multe ori, sub etichetele „lichid” sau „solid” se ascund o mulțime de forme de agregare, pe care însă nu le putem deosebi cu ochiul liber. Chiar banala apă ne oferă un exemplu minunat în acest sens.

Cuvântul „gheață” se poate referi la nu mai puțin de cincisprezece forme de agregare solidă a apei! Unele dintre acestea au fost descoperite numai în ultimul deceniu, datorită dezvoltării tehnicii de calcul și a metodelor experimentale.

Cea mai comună este, desigur, forma de cristal cu simetrie hexagonală. Variind condițiile de temperatură și de presiune, fizicienii au descoperit că apa se poate solidifica și sub formă cubică și ortorombică, ba chiar și ca solid amorf (în care moleculele de apă se aranjează dezordonat, fără rigoarea cristalină).

Că gheața este mai puțin densă decât apa în formă lichidă, este un fapt cunoscut de mii de ani în cultura populară. Cum știm asta? Plutind pe apă, gheața poate, printre altele, produce accidente pe mare (să ne amintim Titanicul). Această proprietate a apei este foarte neobișnuită printre materiale solidele fiind, în general, mai dense decât lichidele.

Fiind mai puțin densă decât apa, gheața are tendința de a se topi sub presiune. Intuitiv, acest lucru este ușor de înțeles: dacă încercăm să „îngheșuim” gheața într-un volum mai mic, aplicând presiune

Sfântul Ierarh Martir Antim Ivireanul - personalitate de seamă în viața tipografiilor bisericești

*Prof. înv. primar Pascu Luminita-Mihaela
Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea*

asupra ei, ea poate decide să treacă de la sine într-o stare în care ocupă un volum mai mic, în acest caz, în starea lichidă. Acest fenomen îl putem testa chiar noi într-o zi geroasă: dacă apăsăm cu talpa un bulgăre de gheață, acesta se va topi și se va deforma. La fel se lustruiește și gheața de pe patinoar, la fiecare trecere a patinatorului: sub presiunea lamei, gheața se topește local, înghețând din nou când presiunea dispare. Acum știm de ce ghețușul din spatele blocului se face din ce în ce mai alunecos, cu cât îl folosim mai tare!

O altă consecință a anomaliei gheții, se poate vedea la o scară imensă pe suprafața planetei: ghețarii. Adevărate râuri de gheață, aceștia „curg” prin văile munților, modificând în milioane de ani peisajul. Dar, totuși, cum se face că un solid curge? Ca să înțelegem acest fenomen, trebuie să ne uităm mai îndeaproape la gheața ce formează ghețarul. Departe de a fi un bloc mare și uniform de gheață, el este o aglomerare de miliarde de „bulgări” și cristale individuale, unele de dimensiuni microscopice, altele măsurând până la câțiva centimetri. Pe măsură ce zăpada se acumulează, în straturile profunde ale ghețarului crește presiunea și multe cristale se topesc, fuzionând. Astfel, ghețarul se compactează, devenind mai dens, dar și alunecă pe suprafețele microscopice de apă ce apar între bulgării de zăpadă, aflați sub presiune.

E important să înțelegem că această curgere, dată de alunecarea blocurilor de gheață este foarte lentă (majoritatea ghețarilor alunecă cu viteze cuprinse între 5 și 200m/an). Cel mai simplu mod de a înțelege acest fenomen, este să ne putem imagina ghețarul ca pe o lingură de miere zaharisită, pusă în îndoitura unei foi de hârtie: dacă înclinăm foaia ca pe o vale dintre munți, mierea curge, chiar dacă aceasta se petrece într-un ritm foarte lent.

În banalul fulg de gheață, se ascund răspunsuri încă necunoscute la întrebări importante din știință: de exemplu, de ce sunt fulgii mai mult plăți, de ce cresc, preponderent într-un plan și nu uniform în trei dimensiuni.

Bibliografie

1. F.W. Sears, M.W. Zemansky, H.D. Young, Fizică, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1983.

Considerat cel mai de seamă mitropolit al Țării Românești din toată istoria ei, Sfântul Antim Ivireanul rămâne în memoria Bisericii noastre ca o personalitate de o complexitate rar întâlnită. Tipograf, arhitect de biserici, caligraf, sculptor, predicator fără egal, cunoscător al multor limbi străine, mitropolitul de origine georgiană s-a dovedit în același timp a fi un bun chivernisitor al Bisericii, cu spirit filantropic și aplecare spre nevoile credincioșilor pe care i-a păstorit. Ceea ce a lăsat posterității, opera sa omiletică, Didahiile, ne arată că avem în față un orator neîntrecut. Mănăstirea Antim din București, ctitoria sa, este și ea un semn al iubirii de Dumnezeu și al priceperii mitropolitului, iar testamentul scris de el mărturisește dragostea pe care o nutrea față de păstoriții săi lipsiți de cele materiale. Pentru toate aceste fapte, Sfântul Sinod al Bisericii Ortodoxe Române l-a trecut pe mitropolitul Antim Ivireanul în rândul sfinților la 21 iunie 1992.

Mitropolitul Antim Ivireanul a fost unul dintre cei mai străluciți ierarhi ai Bisericii Ortodoxe Române din Țara Românească. Meritele lui sunt cu atât mai mari, cu cât el n-a fost român. Începuturile vieții lui ne sunt puțin cunoscute. Se știe doar că era caucazian sau georgian (ivirean). Născut în anul 1650, tânărul Andrei (numele primit la botez), a căzut rob la turci. Eliberat din robie, a trăit în preajma Patriarhiei Ecumenice din Constantinopol, unde a deprins de tânăr sculptura, pictura, caligrafia și limbile greacă, arabă și turcă. În jurul anului 1690, domnitorul Constantin Brâncoveanu l-a adus în Țara Românească, aceasta devenind a doua sa patrie. Aici a găsit un spațiu cultural propice, unde se întâlneau și activau, sub patronajul domnitorului brâncovean, străluciți oameni de cultură italieni și greci, alături de renumiți cărturari și ierarhi români ortodocși. Brâncoveanu s-a înconjurat de un grup de cărturari distinși, reputați în tot sud-estul continentului și în

Oriental apropiat. Între ei s-au numărat Sevastos Kiminites, fost profesor și rector la Marea Școală a Patriarhiei Ecumenice, Ioan Cariofil, și el fost profesor și rector la aceeași Mare școală a Patriarhiei, Ion Comnen, medic și filosof, Iacob Pylarino, medic, contele Bartolomeo Ferrati, un medic excelent practician, înveșmântat cu o eleganță uimitoare și îmbucurătoare pentru ochii bucureștenilor, Manu Apostol, om de afaceri preocupat să investească în tipărirea cărților, Ion Românul, un pseudonim sub care se ascundea secretarul italian Giovanni Candido Romano, Antonio Maria de Chiaro, agerul secretar adus după 1709 tocmai din Florența, medicii Evanghelistă Marignazzi, un bun practician, devenit ulterior medic al țarului, și Mihail Schendos van der Beck, aromân în pofida numelui, preocupat de medicină și bogățiile Olteniei. În rândul acestora se număra și cărturarul Antim Ivireanul.

În anul 1691, a ajuns conducătorul tipografiei din București. În anul 1696, era egumen al Mănăstirii Snagov, unde a întemeiat o nouă tipografie și a desfășurat o bogată activitate tipografică timp de cinci ani. Și-a continuat lucrarea tipografică în București, între anii 1701-1705. În anul 1705 a fost ales episcop al Râmnicului. La începutul anului 1708, a fost ales mitropolit al Țării Românești, păstorind pe credincioșii români din acest principat românesc până în anul 1716.

Bibliografie

1. Emil Nedelescu, „Contribuția lui Antim Ivireanul la restaurarea și înfrumusețarea sfintelor locașuri din eparhia Râmnicului Noului Severin”, în „Mitropolia Olteniei”
2. Pr. Vasile Oltean, „Antim Ivireanul și românii ortodocși din Șcheii Brașovului”, în „Biserica Ortodoxă Română”

Studiu de specialitate - Consilierea școlară între tradiționalism și modernism

*Prof. înv. primar Pascu Luminița-Mihaela
Liceul Sanitar “Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea*

Consilierea reprezintă o activitate prin care se urmărește sugerarea modului de a proceda sau a modului de comportare ce trebuie adoptat de o persoană consiliată într-o situație dată sau, în general, în viață și activitatea sa cotidiană. În cadrul grupurilor școlare, consilierea reprezintă o formă particulară de interacțiune și influențare, care contribuie la sprijinirea elevilor în rezolvarea problemelor cu care se confruntă, precum și la omogenizarea și dezvoltarea clasei de elevi ca grup educațional.

1. Conceptul de consiliere și accepțiunile sale

În literatura de specialitate există numeroase definiții și accepțiuni date conceptului de consiliere.

„Consilierea presupune existența unei persoane care are temporar sau permanent rolul de consilier și care oferă sau acceptă în mod explicit să acorde timp, atenție și respect uneia sau mai multor persoane, cu rolul temporar de client. Sarcina consilierii este de a oferi clientului oportunitatea de a explora, descoperi și clarifica moduri de a trăi valorificându-și resursele, ceea ce conduce la sentimentul de bine interior, îndreptându-se spre o cât mai bună existență”. (*Asociația Britanică pentru Consiliere, 1991*)

„Consilierea este o activitate care este inițiată de o persoană care caută ajutor. Oferă oportunitatea clientului de a identifica ceea ce-l perturbă, de a se autoexplora și de a se înțelege. Procesul de consiliere îl va ajuta să-și identifice gândurile, emoțiile și comportamentele, care conștientizate fiind, îl fac să se simtă plin de resurse și să hotărască schimbarea”. (*Janice Russel, Tim Bond, 1992*).

„Conceptul de consiliere este prezent în multe domenii, cum ar fi: juridic, economic, religios, imobiliar, afaceri, management, psihologic, educație, etc. De aici s-au dezvoltat și diferite tipuri de consiliere: informațională, educațională,

de dezvoltare personală, suportivă, vocațională (de carieră sau OSP), de criză (asistarea psihologică a persoanelor aflate în dificultate), pastorală”. (Adriana Băban, 2001)

În sens larg, consilierea școlară reprezintă un proces intensiv de acordare a asistenței psihopedagogice elevilor și celorlalte persoane implicate în procesul educațional (profesori, părinți, tutori și autorități școlare). Rolul consilierii este unul proactiv, ce presupune prevenirea situațiilor de criză personală și educațională a elevilor.

Consilierea psihopedagogică are drept obiectiv în școală dezvoltarea unui sistem coerent de scopuri în viață și întărirea comportamentului intențional. O persoană orientată spre scop este capabilă să pună în acțiune modele alternative de comportament, să abordeze problemele de viață din perspective diferite, dar fără a se cantona în anumite soluții prefabricate. (Tomșa Ghe., 2000)

Prin urmare, în procesul de consiliere se încearcă “provocarea” unei schimbări voluntare în atitudinile și comportamentul clientului, astfel încât persoana sau grupul „să funcționeze optim din punct de vedere psihosocial”. (Băban A., 2001)

Consilierea este: o relație, o formă specială de comunicare, implică ascultarea, previne situațiile de criză – rol proactiv, persoană este ajutată de alta, persoană ajută un grup de persoane, formă confidențială de a oferi ajutor, bazată pe principiul dezvoltării personale, presupune „împuternicirea” (engl. „empowerment”) persoanelor care caută ajutor, înseamnă a-i ajuta pe alții să-și identifice și să-și clarifice problemele, activitate efectuată de profesioniști, se ghidează după anumite teorii și după metode specifice domeniului. (după Hough M., 1998)

Consilierea nu este: relație de prietenie, a avea grijă asemenea unui părinte, a trata pe cineva ca un doctor, a instrui sau a preda, a sfătui, a judeca, doar folosirea deprinderilor și abilităților de consiliere. (Sanders P., 1999)

Trăsăturile definitorii ale consilierii educaționale: este un proces de dezvoltare, are un rol de prevenire și proactiv, optimizează modul în care elevul relaționează cu școala, abordează diverse probleme ale subiectului consiliat.

După Ch. H. Patterson, consilierea reprezintă un proces care implică o relație interpersonală între consilier și unul sau mai mulți clienți cu care el folosește metode psihologice bazate pe cunoașterea sistematică a personalității umane, în încercarea de a îmbunătăți „sănătatea mintală” a clientului sau a

clienților săi. Prin urmare, în procesul de consiliere se încearcă provocarea unei schimbări voluntare în atitudinile și comportamentul clientului. Strategiile folosite în acest scop depind însă atât de scopurile clientului cât și de orientarea teoretică a consilierului. Indiferent însă de natura celor două elemente, strategiile adoptate de consilier nu trebuie să se refere la sfaturi și recomandări, la admonestări, constrângeri sau amenințări. Prin strategiile utilizate, consilierul urmărește de fapt să ofere sprijin clientului său, pentru ca el să se adapteze mai eficient atât propriei sale personalități, cât și realității în care trăiește.

Într-o asemenea perspectivă, consilierea școlară are ca scop fundamental sprijinirea clientului (elev, profesor sau părinte), pentru ca acesta să devină capabil să se ajute singur, să se înțeleagă atât pe sine însuși, cât și realitatea înconjurătoare. Prin urmare, sarcina consilierului școlar nu este de a da sfaturi, ci de a ajuta ca persoana aflată în dificultate să devină aptă să-și rezolve singură problemele cu care se confruntă. De aici pot spune că rezultă ideea că cel care consiliază (dascălul sau consilierul specialist) nu are niciodată soluții dinainte stabilite pentru cazul respectiv. El doar ajută persoana ca, pe parcursul procesului de consiliere, să găsească singură soluțiile cele mai eficiente.

Abordată ca proces, consilierea seamănă în mai multe privințe cu psihoterapia și orientarea școlară și profesională. Termenul de consiliere este folosit, de asemenea, și pentru a desemna profesiunea ca atare. În esență, consilierea intră în categoria profesiunilor de sprijin, alături de psihoterapie, orientare școlară și profesională, asistență socială etc.

Ca urmare cele trei domenii de activitate se diferențiază între ele prin accentul pe care-l pun una sau alta din cele trei modalități de intervenție psihopedagogică. Astfel, psihoterapia pune accentul pe recuperare, consilierea pe dezvoltarea psihocomportamentală, iar orientarea școlară și profesională pe prevenirea unor situații viitoare neplăcute sau inacceptabile individului.

Există mai multe tipuri de consiliere, cum ar fi:

- Consilierea educațională- furnizarea de repere psihoeducaționale pentru sănătatea mentală, emoțională, fizică, socială și spirituală a copiilor;
- Consilierea informațională- oferirea de informații pe domenii, teme specifice;
- Consilierea de dezvoltare personală- formarea de abilități și atitudini care

permit o funcționare personală și socială flexibilă și eficientă în scopul atingerii stării de bine;

- Consilierea suportivă- oferirea de suport emoțional, apreciativ, material;
- Consilierea vocațională- dezvoltarea capacității de planificare a carierei;
- Consilierea de criză- asistarea psihologică a persoanelor aflate în dificultate; consilierea pastorală- realizată din perspectivă religioasă.

Fiecare domeniu de intervenție, prezentat mai sus, presupune o specializare riguroasă, așa încât se impune ca fiecare dascăl să cunoască foarte bine care sunt posibilitățile, dar și limitele sale de acțiune în consilierea elevilor.

Principii în consilierea educațională

- Toate persoanele sunt speciale și valoroase pentru că sunt unice
- Fiecare persoană este responsabilă pentru propriile decizii
- Clientul (elevul, părintele, cadrul didactic, familia) „trebuie” să se simtă „împuternicit” (engl. empowered), să manifeste autonomie personală și auto-înțelegere, „satisfăcut și plin de resurse” (See Russell, apud Pete Sanders, 1999)
- Elevul este acceptat ca persoană și tratat în consecință
- Consilierea este în esență o relație permisivă
- Consilierea se bazează pe modul de a gândi împreună cu cel consiliat

De fiecare dată când oferim ajutor cuiva, ar trebui să avem în vedere propria noastră atitudine. Ar fi indicat să ne întrebăm:

- Cel fel de ajutor putem oferi?
- Cum ne putem da seama că ajutorul nostru este eficace?
- Care sunt motivele noastre pentru a-i ajuta?
- Avem unele prejudecăți care ar putea afecta ajutorul dat?
- Ne vom menține în cadrul limitelor competențelor noastre profesionale?
- Avem destule resurse pentru a oferi un sprijin eficace fără să ne dăunăm nouă înșine sau persoanei pe care o ajutăm?

Cadrul didactic, în ipostaza sa de consilier, poate aborda cu succes consilierea educativă, care implică și elementele de consiliere vocațională,

suportivă, de dezvoltare personală sau informațională, dar nu se poate substitui specialistului (psihologului) care posedă competențele și expertiza necesară pentru rezolvarea situațiilor specifice în care s-ar afla elevul. De asemenea trebuie evitată tendința unor dascăli de a utiliza, în activitățile de consiliere, testarea psihologică, în virtutea scopului de cunoaștere a elevilor, întrucât, utilizarea testelor psihologice (de inteligență, proiective, de personalitate), deși poate apărea ca o activitate facilă, presupune vaste cunoștințe de psihodiagnostic, pe care numai specialistul psiholog le poate aplica. Dascălul poate utiliza însă diverse scale de cunoștințe și atitudini, fișe de lucru, întrucât obiectivul orelor de consiliere nu este cunoașterea elevului, de către cadrul didactic, ci facilitarea autocunoașterii.

În învățământul primar, orele cuprinse în aria curriculară Consiliere și Orientare au un specific anume, ținând cont de particularitățile de vârstă ale școlarului mic. Astfel, învățătorul trebuie să aibe în vedere, în procesul de consiliere, realizarea următoarelor **obiective**:

- **Promovarea sănătății și a stării de bine a elevului**- funcționarea optimă din punct de vedere somatic, fiziologic, mental, emoțional, social, spiritual.
- **Dezvoltarea personală**- cunoașterea de sine, imaginea de sine, capacitatea de decizie responsabilă, relaționare interpersonal armonioasă, controlul stresului, tehnici de învățare eficientă, atitudini creative, opțiuni vocaționale realiste.
- **Prevenție**- a dispoziției afective negative, a neîncrederii în sine, a comportamentelor de risc, a conflictelor interpersonale, a dificultăților de învățare, a dezadaptării sociale, a disfuncțiilor psihosomatice, a situațiilor de criză.
- Conceptul de sănătate este definit, de către Organizația Mondială a Sănătății, ca fiind un proces complex și multidimensional, în care starea subiectivă de bine este un element fundamental.

Activitatea de consiliere nu rezolvă independent dezvoltarea și menținerea stării de bine, existând o paralelă largă de factori cum ar fi: familia, școala, alte medii educaționale care condiționează acest proces. Din păcate se constată că nu de puține ori familia și școala devin condiții și context ce perturbă încrederea în sine a

elevilor, restrângând autonomia și independența lor, șablonază individualitățile, supralicitează eficiența competițională, în defavoarea cooperării și colaborării, induc percepții eronate asupra lumii și a vieții. Tendința școlii de a se focaliza în special pe latura intelectuală a educației și pe atingerea unor performanțe superioare pe aceste directive, eludând nevoile emoționale și sociale ale elevilor, nu face decât să accentueze riscul perturbării stării de bine a acestora.

Caracteristicile relației de consiliere (Pete Sanders, 1999):

- **sunt într-adevăr auzit** – sentimentul că o altă persoană este real interesată de mine și încearcă să mă înțeleagă, să mă asculte.

- **căldura** – mă simt bine primit de cineva, ca și când ei ar fi bucuroși să mă vadă cu adevărat.

- **confidențialitate** - este foarte important să mă simt în siguranță, să fiu sigur că altcineva nu va afla ceea ce spun, astfel încât să mă simt jenat.

- **egalitate** - îmi place să mă simt pe picior de egalitate cu altă persoană. Astfel consilierii nu se poartă ca și cum mi-ar fi superiori, ca niște “experți” sau să aibă putere asupra mea.

- **non - judecare** – nu-mi place să mă simt judecat sau să mi se spună ce să fac. Unii mă fac să mă simt ca și cum aș fi făcut ceva rău. Prefer să mă simt acceptat ca persoană, astfel mă simt în siguranță.

- **numai pentru oamenii cu probleme** – Consilierea este pentru oamenii cu probleme. Eu nu am probleme, deci nu am nevoie de consilier.

- **fără limite** – Dacă merg la consilier, voi putea să vorbesc despre orice cred eu că este important pentru mine.

- **plânsul** – este O.K. să plângi când ești supărat. Consilierea te ajută să-ți exprimi emoțiile, sentimentele

- **relația** – Consilierea este o relație de ajutorare, de suport. Este ceva despre ceea ce se întâmplă între oameni. Fiecare relație are aspecte unice. Relația de consiliere este construită cu ajutorul instrumentelor de comunicare și cunoaștere a vieții cotidiene. Clientul furnizează propria experiență de viață.

- **respect pentru client, încredere și cooperare** – Consilierul trebuie să învețe să se raporteze adecvat la diferențele culturale și atitudinale care influențează relația și să le respecte.

- **responsabilitate pentru realizarea scopurilor fixate** – “A fi pregătit” și așteptările sunt factori importanți în construirea relației între client și consilier.

- **autodezvăluirea** – clientul, „expert în propria lui viață” este ajutat de consilier, „expert în strategii de consiliere” să se descopere. Importanță este latura umană a consilierului.

Bibliografie

1. Tomșa, Ghe., (coord.) - „*Dicționar de orientare școlară și profesională*”, București, Editura Afeliu, 1996
2. Holdevici, I., Vasilescu, I. P. – „*Psihoterapia*”, București, Editura Ceres, 1993
3. Patterson, Ch. H. - „*Counseling and psychotherapy*”, New York, Harper and Row, 1986-
4. *** „*Învățământul primar*”, numărul 4, Editura Discipol, 1997
5. *** „*Consiliere și Orientare*”, Ghid metodologic, Editor Consiliul Național pentru Curriculum, București, 2001

Importanța metodelor moderne de evaluare

Prof. Constantinescu Dragoș
Colegiul Național „Alexandru Lahovari” Râmnicu
Vâlcea

Un accent deosebit se pune pe utilizarea unor metode și tehnici de evaluare eficientă a elevilor, aceasta presupunând și o serie de metode noi, numite fie complementare, fie alternative. Practica docimologică de la noi și din alte părți demonstrează că nu se poate renunța la practicile curente de evaluare.

Mizăm deci mai mult pe o împletire funcțională, o complementare fructuoasă, optimă dintre cele două tendințe metodologice, și nu pe o folosire unilaterală, exclusivă, concurențială a acestora.

Metodele alternative de evaluare prezintă următoarele caracteristici:

- pe de o parte realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu

învățarea, de mai multe ori concomitent cu aceasta;

- pe de altă parte ele privesc rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare.

Principalele metode alternative de evaluare, al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional prin sprijinul acordat elevului sunt:

- referatul;
- investigația;
- proiectul;
- portofoliul;
- observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor;
- autoevaluarea.

Prin consecințele ei, evaluarea depășește granițele sălii de clasă, ale școlii și depășesc cadrul strict al procesului de învățământ; nu se evaluează elevii, ci în același timp, direct sau indirect, se evaluează și cadrele didactice, calitatea actului de predare, a procesului de învățământ, a instituției școlare și, nu în ultimul rând, evaluarea sistemului educativ cu componentele sale.

Se vor prezenta următoarele metode alternative care s-au folosit în procesul de evaluare al elevilor de la clasă.

Referatul

Acest instrument permite o apreciere nuanțată a învățării și identificarea unor elemente de performanță individuală a elevului, care își au originea în motivația lui pentru activitatea desfășurată.

Se pot diferenția două tipuri de referate:

- referat de investigație independentă, bazat pe descrierea demersului unei activități desfășurate în clasă și pe analiza rezultatelor obținute;
- referat bibliografic, bazat pe informarea documentară, biografică.

Referatul se poate realiza în demersul didactic, atât pentru evaluarea continuă, pe parcursul unui semestru, cât și pentru evaluarea sumativă în cadrul unui modul, încadrat într-un portofoliu sau independent.

Proiectul

Constituie o metodă complexă de evaluare, individuală sau de grup, recomandată profesorilor pentru evaluarea sumativă. Subiectul este stabilit

de profesor, dar după ce se obișnuiesc cu acest tip de activitate, elevii înșiși vor putea să propună subiectele.

Pentru a stabili strategia de evaluare a proiectului, profesorul trebuie să clarifice în colaborare cu elevii, următoarele probleme:

- Ce se va evalua? Procesul, produsul sau amândouă?
- Care va fi rolul profesorului? Evaluator continuu sau doar la sfârșitul proiectului?
- Care este politica resurselor materiale necesare?, le vor oferi profesorii sau elevii trebuie să le procure, urmând ca acestea să fie evaluate?
- Care sunt activitățile intermediare propuse (de exemplu: prezentarea unui plan preliminar)?
- Ce format este cerut pentru prezentarea raportului?
- Care sunt standardele impuse pentru realizarea produsului?

Capacitățile care se evaluează în timpul realizării proiectului pot fi:

- capacitatea de a observa și de a alege metodele de lucru;
- capacitatea de a măsura și de a compara rezultatele;
- capacitatea de a utiliza corespunzător bibliografia;
- capacitatea de a manevra informația și de a utiliza cunoștințe;
- capacitatea de a raționa și de a utiliza proceduri simple;
- capacitatea de a investiga și de a analiza;
- capacitatea de a sintetiza și de a organiza materialul;
- capacitatea de a realiza un produs.

Proiectul poate avea o conotație teoretică, practică, constructivă, creativă. El se poate derula într-o perioadă mai mare de timp, pe secvențe determinate dinainte sau structurate circumstanțial. În funcție de particularitățile de vârstă, acesta poate să includă și componente ludice.

Portofoliul

Portofoliul reprezintă o colecție din produse ale activității elevului, selectate de el însuși, structurate și semnificate corespunzător.

Acest instrument oferă o imagine completă a progresului înregistrat de elev de-a lungul intervalului de timp pentru care a fost proiectat, prin raportarea la criteriile formulate în momentul proiectării. Acesta

permite investigarea produselor elevilor, care, de obicei, rămân neimplicate în actul evaluativ, reprezentând un stimulent pentru desfășurarea întregii game de activități. Portofoliul se poate încadra într-o evaluare sumativă, furnizând nu doar o informație punctuală, într-un anumit moment al achizițiilor elevului, ci chiar o informație privind evoluția și progresele înregistrate de acesta în timp, alături de informații importante despre preocupările sale.

Portofoliul este relevant pentru creativitatea elevilor, iar profesorul trebuie să demonstreze flexibilitate, apreciind elementele suplimentare introduse în structura sa. La recomandarea profesorului sau la alegerea elevului, pot deveni componente ale portofoliului elementele care au fost evaluate anterior. Se evidențiază astfel capacitatea elevului de a realiza o lucrare unitară, de a se racorda temei abordate.

Pentru a înregistra succes în demersul de utilizare a portofoliului, trebuie stabilită o tematică care să-l conducă pe elev la surse de informare diferite de cele utilizate la școală, precum și la forme de comunicare mai complexe.

Portofoliul preia, prin unele elemente ale sale, funcțiuni ale altor instrumente evaluative, care se “topesc” în ansamblul acestei metode. Această caracteristică va conferi portofoliului o evidentă valoare instructivă, dar și una formativă. *Autoevaluarea*

Autoevaluarea permite aprecierea propriilor performanțe în raport cu obiectivele operaționale în procesul autoevaluării; cu acest prilej, elevul va înțelege mai bine obiectivele și conținutul sarcinii pe care o are de rezolvat, modul în care efortul său în rezolvarea sarcinii este valorificat. Grilele de autoevaluare permit elevilor să își determine, în condiții de autonomie, eficiența activităților realizate.

Implicarea elevilor în aprecierea propriilor rezultate are efecte benefice pe mai multe planuri:

- profesorul dobândește confirmarea aprecierilor sale în opinia elevilor, referitoare la rezultatele constatate;
- elevul exercită rolul de subiect al acțiunii pedagogice, de participant la propria formare;
- îi ajută pe elevi să aprecieze rezultatele obținute și să înțeleagă eforturile necesare pentru atingerea obiectivelor stabilite;
- cultivă motivația lăuntrică față de învățatură și atitudinea pozitivă, responsabilă, față de propria activitate.

Notarea reciprocă are loc atunci când elevii sunt puși în situația de a-și nota colegii, prin reciprocitate, fie la lucrări scrise, fie la ascultări orale.

Concluzii:

Utilizarea metodelor alternative de evaluare încurajează crearea unui climat de învățare plăcut, relaxant, elevii fiind evaluați din mediul obișnuit de învățare, prin sarcini contextualizate. Este important ca elevii să înțeleagă criteriile de evaluare, procesul evaluativ, pentru a putea reflecta asupra performanțelor obținute, a le explica și a găsi modalități de progres. Elevii nu trebuie evaluați unii în raport cu ceilalți, scopul nu este de a-i ierarhiza, ci de a vedea evoluția, progresul, achizițiile.

Bibliografie

1. Constantin Cucuș, *Pedagogia*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Iași, Editura Polirom, 2006, p. 384;
2. Ionescu Miron, Radu Ioan, *Didactica modernă*, Cluj-Napoca, Editura Dacia, f.a., p.221;
3. Stoica Adrian, *Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori*, București, Editura ProGnosis, 2001.

*E*sența luptei - lupte greco romane

Prof. Lupu Cornel Ilie
Clubul Sportiv Școlar Râmnicu Vâlcea

Luptele sportive, astăzi disciplină olimpică cu largă participare, sunt consemnate ca preocupare, activitate specifică omului, sub diferite forme, încă de la începuturi. În mod practic putem afirma că evoluția luptelor, de la manifestările cele mai brute, primitive, s-a realizat concomitent cu apariția și evoluția omului. Existența luptelor, a întrecerilor sub formă de luptă, a însoțit permanent dezvoltarea omului, din momentul mersului biped, interacționând atât cu ceilalți membri ai speciei, cât și cu lumea animală.

Transformările corpului omenesc, suferite într-o desăvârșire sa, în speță modificările date de

poziția verticală și viața terestră amplifică expunerea, vulnerabilitatea în fața pericolelor, limitează posibilitățile de apărare a omului la fugă sau la luptă, înfruntarea directă, nemijlocită fiind calea spre supraviețuire, spre evoluție. Confruntările, prin luptă, necesitate de satisfacerea trebuințelor esențiale, erau deosebit de periculoase, izbânda conducând la dezvoltarea individului sub toate aspectele și în final la manifestări care au făcut trecerea de la grupul gregar la cel social.

Cronologic, luptei pentru procurarea hranei i se alătură lupta cu semenii pentru păstrarea acesteia, pentru apărarea teritoriilor pentru impunerea supremației în cadrul grupului. Prin luptă oamenii își protejau viața, a lor și a familiilor lor, prin luptă își procurau hrana, prin luptă supuneau, conduceau și cucereau. Așadar, extrapolând, originea luptelor “este strâns legată de evoluția omului pentru a-și croi o viață de relativă bunăstare materială care să-l ridice deasupra treptei animalice”.

Concomitent progresului din activitatea muncii, a îmbunătățirii condițiilor de viață prin înlesnirea asigurării hranei, luptele au fost transferate în sfera satisfacerii nevoilor de natură spirituală. Astfel, “câștigând momente de răgaz omul va putea să desfășoare activități neproductive”⁴ de domeniul spiritualității. Puțin câte puțin, oamenii au transformat anumite gesturi specifice muncii sau luptei propriuzise adaptându-le unor activități ludice și recurgând la lupta sub formă de joacă, pentru a-și dovedi forța, cinstea, bărbăția, pentru a-și cunoaște limitele, pentru a vedea care este mai puternic, mai agil, mai curajos, luptele căpătând adesea un statut deosebit „fiind considerat și un element de cultură în același timp, esența sa – întrecerea loială – fiind temeinic apărată, proslăvită, ridicată la rang de virtute”.

Exprimarea prin luptă directă a fost metamorfozată din activități strict existențiale în preocupări cu caracter ludic iar mai târziu, în Grecia antică, în activități competiționale ce promovau valori de înaltă ținută morală. În perioada modernă luptele se afirmă ca fenomen socio-cultural, chiar mod de viață, pentru practicanți de pe toate continentele. Existența „eternă” a întrecerilor sub formă de luptă, din cele mai vechi timpuri și până în zilele noastre, parcurgând în transformarea lor evoluția umană și epocile istorice (Comuna Primitivă, Antichitate, Evul Mediu, etc.), întâmpinând, deopotrivă, condiții ce au facilitat „înflorire” stagnare, regres, evoluție în „umbră” și în final „renaștere”, s-a datorat efectelor pozitive induse asupra practicanților, caracterului

pregnant aplicativ și în mod deosebit predispoziției genetice a ființei umane către confruntare directă, către întrecere și luptă.

Caracterul aplicativ al luptelor se concretizează în modalități de exprimare în activitatea curentă, de zi cu zi, în mijloace ale educației fizice, în mijloace de pregătire militară precum și de pregătire a altor colectivități ce desfășoară activități de ordine și siguranță publică.

Dispoziție naturală spre combativitate, chiar agresivitate, este transpunerea unui comportament profund animalic în situații limită care se remarcă la om, încă din viața intrauterină, în cazul gemenilor, unde reflexele de apărare, de asigurare a spațiului vital, se manifestă accentuat. Din această perspectivă exprimarea combativă și-ar avea originea în trebuința străveche a omului de manifestare prin luptă și s-ar dovedi oportună privind necesitatea de “sublimare a unei stări agresive”.

În aceeași ordine de idei, umilința, inferioritatea resimțită de către copiii care, în timpul jocului, sunt trântiți și fixați cu spatele la sol, precum și dorința de impunere a superiorității în același mod, poate fi considerată încă o dovadă a provenienței luptelor, aceste aspecte fiind identic reflectate în regnul animal, unde “predarea”, “abdicarea”, recunoașterea dominației, se face păstrând tiparul descris anterior.

Popularitatea jocurilor de lupte rezidă tocmai din această atracția a copiilor spre confruntările corp la corp precum și din accesibilitatea, naturalitatea întrecerilor.

Concluzionând, esența luptei reflectă predispoziția ființei umane pentru întrecere directă, aceasta reprezentând exprimarea, etalarea la modul cel mai fidel a capacităților individuale ale omului nepermițând nici un fel de interpretări; lupta se distinge în modalitatea cu cea mai mare valabilitate de exprimare a superiorității, redând măsura valorii exact, clar, fără abateri și mai ales fără compromisuri.

Fără îndoială, originile luptelor se pierd în negura vremurilor, fiind produsul predispoziției genetice a ființei umane spre confruntare directă, spre exprimare combativă. Confruntarea nemijlocită cu forțe de toate categoriile de la natura potrivnică la semeni și animale sălbatice sau fuga după caz l-a ținut în viață, i-a facilitat evoluția.

Luptele regăsesc în confruntările omului primitiv o moștenire ce a evoluat în paralel cu dezvoltarea sa. Proliferarea luptelor a fost permanent alimentată de atracția înăscută spre confruntare,

rafinată ceva mai târziu în dorință de întrecere, de competiție.

Bibliografie

1. CIȘMAȘ, G. Lupte greco-romane, instruirea juniorilor, Editura Sport – Turism, București, 1981.
2. CIȘMAȘ, G., Lupte libere – Lupte greco-romane, Curs de bază, IEFS, București, 1981.
3. CIȘMAȘ, G., Lupte greco-romane, Editura Sport-Turism, București, 1987.
4. CIȘMAȘ, G., Tehnica luptelor greco-romane, Editura Sport-Turism, București, 1988.
5. LOUIS, B., Antrenamentul total. Lupte., București, CNEFS, 1973.
6. VASCUL, P.I., CORNEANU, I., Lupte greco-romane, Editura Stadion, București, 1977.
7. XXX, Regulamentul internațional de lupte, FILA – RFL, București,.
8. XXX, Sistemul de norme și cerințe la lupte greco-romane și libere, București, CNEFS – FRL,
9. WWW.FRL.RO

S *studiu privind* **modele de educație** **diferențiată în studiul** **fizicii**

*Prof. Mădălina Ochia
Liceul Tehnologic "Ferdinand I" Râmnicu Vâlcea*

Limitarea șanselor la experiențe de învățare diferite presupune implicit reducerea inteligenței, știut fiind că acele zone ale creierului uman care nu sunt folosite se dezactivează, ducând în mod evident la reducerea potențialului de învățare. În acest context, materialul prezintă aplicarea teoriei inteligențelor multiple în procesul de învățare și evaluare a temei "Producerea și utilizarea curentului electric alternativ".

Cuvinte cheie: *educație diferențiată, inteligențe multiple, curent electric*

1. Introducere

Diferențierea instruirii ar trebui să fie o practică curentă în fiecare sală de clasă, deoarece elevii au abilități diferite, interese diferite, experiențe anterioare de învățare diferite, provin din medii sociale diferite, învață în ritmuri diferite, au stiluri diferite de învățare. Cunoașterea și aplicarea teoriei inteligențelor multiple este importantă pentru cadrele didactice din perspectiva reformei educaționale întrucât presupune reconsiderarea stilului didactic.

2. Cercetarea pedagogică

2.1. Etapele cercetării

Întrucât cercetarea este percepută ca un demers sistematic, am parcurs în desfășurarea sa următoarele etape:

Delimitarea problemei: Mijloacele de realizare a învățământului diferențiat la disciplina Fizică vizează conținutul fizicii școlare, modul de organizare și desfășurare a activității didactice precum și metodologia didactică aplicată.

Precizarea obiectivelor cercetării: Obiectivele cercetării pedagogice identificate în prezentul studiu sunt acelea de a demonstra că elevii gândesc, învață și creează în moduri diferite iar experiența bogată și variată amplifică inteligența

Formularea ipotezelor: Am plecat de la ipoteza găsirii unor modalități mai puțin convenționale de stimulare a interesului elevului pentru propria sa instruire făcând apel la acele canale de admisie a informației care sunt dominante la fiecare individ, adică tocmai la inteligențele dominante ale fiecăruia.

Organizarea cercetării: stabilirea eșantionului de subiecți cuprinși în cercetare; eșantionul martor; caracterizarea subiecților celor două clase; baza materială din laboratoarele de fizică și informatică, din biblioteca liceului.

2.2. Metodologia de cercetare: Am elaborat și aplicat testul inițial pentru evaluarea cunoștințelor unității de învățare "Producerea și utilizarea curentului electric continuu", unitate care precede pe cea abordată în studiul de față. Testul final a fost proiectat în vederea evaluării gradului de atingere a competențelor specifice unității de învățare "Producerea și utilizarea curentului electric alternativ".

2.3. Prelucrarea și interpretarea datelor

Diagrama 1. Rezultatele testului inițial
Diagrama 2. Rezultatele testului final

Comparând diagramele 1 și 2 se constată o ameliorare substanțială a rezultatelor clasei experimentale față de situația inițială: o creștere de 12% la nivelul rezultatelor considerate bune (note 7 și 8) și de 20% la nivelul rezultatelor foarte bune (note 9 și 10), scăderea cu 16% a rezultatelor satisfăcătoare (note de 5 și 6), eliminarea rezultatelor nesatisfăcătoare (note sub 5). Diagrama 3 vine să confirme observațiile făcute anterior. Se constată o îmbunătățire a rezultatelor atât pentru clasa martor cât și pentru clasa experimentală. Dacă în cazul clasei martor evoluția este nesemnificativă (creșterea cu 24 sutimi a mediei clasei), evoluția clasei experimentale este apreciabilă (creștere cu 1,12 puncte a mediei clasei).

3. Concluzii: Se constată o serie de avantaje ale abordării procesului educativ folosind Teoria Inteligențelor Multiple, comparativ cu abordarea clasică. Acestea sunt pentru elevi dezvoltarea autocunoașterii; relevarea punctelor tari și a punctelor slabe ale învățării; eliminarea obstacolelor învățării; îmbunătățirea stimei de sine; obținerea de note mai bune la școală.

Bibliografie

1. Aniței, M., *Psihologie experimentală*, Polirom, Iași, 2007.
2. Attkinson, R.L., Attkinson, R.C., *Introducere în psihologie*, Tehnică, București, 2002.
3. Cucoș, C., *Teoria și metodologia evaluării*, Polirom, Iași, 2010.
4. Golu, M., *Fundamentele Psihologiei*, Universitară, București, 2004.

Metode și tehnici de dezvoltare a competenței comunicative

Prof. Tudosoiu Daniel
Colegiul Național „Alexandru Lahovari” Râmnicu
Vâlcea

Metoda Schimbă perechea

Aplicarea acestei metode presupune împărțirea clasei în două grupe egale ca număr de participanți, se formează două cercuri concentrice, elevii fiind față în față, pe perechi. Profesorul adresează o întrebare sau propune o sarcină de lucru în perechi. Fiecare pereche discută și comunică ideile, apoi cercul din exterior se rotește în sensul acelor de ceasornic, realizându-se schimbarea partenerilor în pereche. Elevii au posibilitatea de a lucra cu fiecare membru al clasei, fiecare implicându-se în activitate.

Etapele metodei:

1. Etapa organizării colectivului în două grupe egale : fiecare elev ocupă un scaun, fie în cercul din interior, fie în cercul din exterior. Stând față în față, fiecare elev are un partener. Dacă numărul de elevi este impar, la activitate poate participa și cadrul didactic.

2. Etapa prezentării și explicării problemei : profesorul oferă cazurile pentru studiu, problemele de rezolvat sau situațiile didactice și explică importanța soluționării acestora.

3. Etapa de lucru în perechi : elevii lucrează doi câte doi pentru câteva minute; apoi, elevii din cercul exterior se mută un loc mai la dreapta pentru a schimba partenerii, realizând astfel o nouă pereche. Jocul continuă până când se ajunge la partenerii inițiali sau se termină întrebările.

4. Etapa analizei ideilor și a elaborării concluziilor : în acest moment, clasa se regroupează și se analizează ideile emise ; profesorul realizează, împreună cu elevii, o schemă a concluziilor obținute.

Discuția de tip panel

Termenul „panel” provine din engl. *panel* – jurați. Această metodă se referă, deci, la un grup mic, de șase elevi, care formează panelul și analizează, dezbate o problemă, în timp ce restul elevilor –

auditoriul, intervine prin mesaje scrise.

Discuția de tip panel se poate organiza astfel:

1. Constituirea panelului

- Membrii panelului se așează la o masă și desemnează un lider-animator, care va deschide discuția. Ceilalți participanți se plasează în fața sau în jurul panelului, pentru a forma auditoriul. Lângă animator se plasează injectorul de mesaje, care are sarcina de a introduce în discuția panelului mesajele auditoriului, în momente exacte sau adecvate.

1. Prezentarea panelului

- Animatorul îi prezintă pe membrii panelului sau aceștia se prezintă singuri. Membrii panelului expun pe scurt tema și scopul discuției.

2. Discuția în panel

- Fiecare membru al panelului își expune opinia referitoare la subiectul respectiv. Membrii auditoriului pot interveni prin mesaje scrise. Bilețele trimise membrilor panelului au culori diferite, în funcție de tipul de mesaj : o culoare pentru întrebări, alta pentru sugestii, alta pentru păreri personale, alta pentru completări, etc.. Pentru a nu bloca discuția, mesajele nu sunt comunicate imediat de către injectorul de mesaje decât dacă sunt foarte importante. În finalul discuției, animatorul sintetizează aspectele discutate.

3. Discuția generalizată

- Participanții din sală pot interveni direct, pe cale verbală, asemenea membrilor panelului, sub conducerea animatorului. În ultima parte a discuției, moderatorul face o sinteză, formulează concluziile și evaluează opiniile exprimate.

Discuția de tip broască țestoasă

Este o tehnică de lucru pe grupe, cu unul sau doi purtători de cuvânt, ce pot fi înlocuiți de un alt membru al grupului lor, dacă acesta dorește să-și exprime o opinie personală. Denumirea de *broască țestoasă*, pleacă de la posibilitatea ca, în momentele dificile, purtătorii de cuvânt să se poată retrage în mijlocul grupurilor pentru a dezbate cu ceilalți membrii, asemenea gestului țestoasei de a se retrage în carapace în fața unei primejdii.

Această metodă poate fi descrisă astfel :

1. Comunicarea sarcinii de lucru :

- se formează grupuri de cel puțin șase

persoane, cu doi purtători de cuvânt fiecare

- se anunță tema comună propusă

pentru dezbateri

2. Discuția în grupuri

- în microgrup, se analizează tema

comunicată

3. Aplicarea procedurii de tip „broască țestoasă”

Purtătorii de cuvânt plasați în fața grupurilor vor participa la discuția comună, dar vor avea o colaborare și cu grupurile din care provin. În cazul blocării discuțiilor, purtătorii de cuvânt pot cere să intervină în locul lor alt membru al grupului.

Bibliografie

1. Ștefania Zlate, *Metode și tehnici de dezvoltarea competenței comunicative*, în Valentin Dogaru-Ulieru (coord.), Luminița Drăghicescu (coord.), *Educație și dezvoltare profesională*, Craiova, 2011
2. I. T. Radu, *Evaluarea în procesul didactic*, București, 2000

Metode și tehnici de învățare interactiv-creativă

Prof. Tudosoiu Mihaela

Școala Gimnazială „Anton Pann” Râmnicu Vâlcea

Metoda piramidei

Numită și „bulgăre de zăpadă”, metoda piramidei se bazează pe împletirea activității individuale cu cea desfășurată în cadrul grupurilor, și conține următorii pași :

1. Faza introductivă : sunt prezentate datele problemei de către cadrul didactic

2. Faza lucrului individual :

- într-un interval de cinci minute, fiecare elev încearcă să soluționeze problema, lucrând individual ;

- elevii notează întrebările ce apar în legătură cu problema luată în studiu

3. Faza lucrului în perechi
 - elevii formează perechi și discută soluțiile identificate în etapa anterioară
 - elevii solicită colegilor răspunsuri la întrebările identificate anterior
4. Faza reuniunii în grupe mai mari
 - perechile se reunesc și alcătuiesc două grupe mari, cu număr egal de participanți
 - se discută soluțiile de rezolvare a problemelor identificate în faza 3
 - se găsesc răspunsuri la întrebările nesoluționate
5. Faza raportării soluțiilor la colectiv
 - se analizează, la nivelul întregii clase, soluțiile găsite
 - soluțiile pot fi scrise pe tablă pentru a putea fi văzute de toți și comparate unele cu celelalte
 - se dau răspunsuri la întrebările nesoluționate, de data aceasta cu ajutorul profesorului
6. Faza decizională
 - se alege soluția cea mai potrivită de rezolvare a problemei
 - se formulează concluzii cu privire la demersurile elevilor

Explozia stelară

Practic, metoda presupune formularea a cât mai multor întrebări ce au legătură cu problema de dezbătut. Astfel, se parcurg etapele :

1. Propunerea problemei
2. Organizarea clasei în mai multe grupuri, fiecare dintre acestea notând problema pe o foaie de hârtie
3. Elaborarea, în fiecare grup, a unei liste cu întrebări diverse, care au legătură cu problema de discutat
4. Comunicarea rezultatelor activității de grup
5. Evidențierea celor mai interesante întrebări și aprecierea muncii în echipă.

Metoda pălăriilor gânditoare

Presupune interpretarea de roluri de către elevi care își aleg una dintre cele șase pălării, cărora le corespund semnificații și modalități diferite de interpretare :

1. pălăria albă oferă o privire obiectivă asupra faptelor discutate, limitându-se la a da informații despre subiectul ales
2. pălăria galbenă este cea care oferă o perspectivă pozitivă asupra situației, semnifică gândirea optimistă

3. pălăria roșie este cea care oferă o perspectivă emoțională asupra faptelor abordate și semnifică gândirea influențată de afect

4. pălăria verde exprimă idei noi și oferă o perspectivă productivă asupra situației, semnifică gândirea creativă

5. pălăria albastră este cea care exprimă controlul procesului de gândire și supraveghează bunul mers al lucrurilor, semnifică gândirea speculativă

6. pălăria neagră este cea care oferă o perspectivă sumbră, judecând faptele și semnifică gândirea negativistă, critică.

Purtătorii celor șase pălării trebuie să intre perfect în pielea personajelor, să gândească în perspectiva pălăriei pe care o poartă. Concret, metoda funcționează astfel : se oferă cazul propus spre a fi discutat și pălăriile gânditoare elevilor. Cei care poartă pălăria albă trebuie să înceapă cu prezentarea obiectivă a cazului. Enunțurile pălăriei roșii se axează pe intuiții : „Sentimentul meu este ...”. Pălăria neagră are în vedere riscul : „Nu e bine pentru că ...”, pe când cea galbenă vede doar beneficiile.

Pălăria albastră poate încerca o sistematizare a celor afirmate până atunci : „Haideți să rezumăm ...”.

Bibliografie

1. I. T. Radu, *Evaluarea în procesul didactic*, București, 2000
2. Ștefania Zlate, *Metode și tehnici de învățare interactiv-creativă*, în Valentin Dogaru-Ulieru (coord.), Luminița Drăghicescu (coord.), *Educație și dezvoltare profesională*, Craiova, 2011

Repere ale unei etici în meseria de profesor

Prof. Diaconescu Cristina
Școala Gimnazială Nr.4 Râmnicu Vâlcea

Definirea profesiei, oricare ar fi ea, în spirit etic, angajează cel puțin două componente deloc ludice:

- asumarea voluntară a unei ocupații necesară câștigării existenței;
- și desfășurarea unor acțiuni, într-un mod permisibil moral și cu utilizarea mijloacelor legale, pentru atingerea unor finalități.

Cu alte cuvinte, minciuna sau hoția pot conduce la ocupații dar, neîndeplinind criteriile moralei comune și pe cel al legalității, nu pot fi considerate și profesii. Putem deduce că, până la urmă, orice profesie lipsită de criterii morale sau de o ordine etică, fie ea și iluzorie, rămâne o ocupație.

Comportamentul etic se definește ca un act de voință, un rezultat al autocontrolului, al dominării de sine și al supunerii la normă. Orientarea etică a unei persoane începe acasă, în familie. Atitudinea părinților față de muncă, față de jocuri – e preocupat să câștige cu orice preț sau (se) joacă de plăcere? -, în exercițiul cetățeniei – este disponibil pentru activități publice sau de voluntariat sau le realizează ocazional sau deloc? -, prin atitudinea față de valorile religioase, familiale, prin sociabilitate etc, părinții sunt primul vector de formare a unei *minți etice*.

Profesorii, la rândul lor, devin modele cruciale în formarea și evoluția unui comportament etic.

Comportamentul profesorului, atitudinea lui față de muncă, modul de a interacționa cu subalternii sau cu superiorii și, mai ales, felul în care sunt tratați elevii – reacțiile față de munca și produsele muncii acestora – reprezintă reperele culturale și etice ale viitorului adult.

Howard Gardner a publicat în urmă cu câțiva ani o meditație personală cu privire la calitățile minții umane²². El vorbește despre tipurile mentale de care oamenii vor avea nevoie în viitor, ceea ce

face din textul său nu o descriere a unor experiențe, ci o prescripție psiho-socială.

Cele cinci „minți” de care nu ne vom putea lipsi fără a fi considerați dezavantajați în anii care urmează sunt:

- *mintea disciplinată* – un mod de gândire, de cunoaștere care stăpânește „gramatica” unei discipline academice, profesii sau al unui meșteșug;
- *mintea sintetică* – în stare să preia informații din surse disparate, să le înțeleagă, să le evalueze și să le asambleze astfel încât să capete un sens;
- *mintea creatoare* – care pune întrebări neobișnuite și găsește răspunsuri neașteptate;
- *mintea respectuoasă* – care observă și salută diferențele dintre oameni și grupuri sociale;
- *mintea etică* – cea care reflectează asupra naturii muncii individului și asupra nevoilor societății în care trăiește.

Analizând mintea etică, Gardner pleacă de la premisa că oamenii și-ar dori să trăiască în viitor într-o societate caracterizată de „munca bine făcută”, asta însemnând o muncă de calitate, disciplinată, responsabilă și atractivă. Pentru el norma etică înseamnă sintagma „munca bine făcută”.

Gardner nu acceptă că ar exista o măsură infailibilă pentru aprecierea calității muncii, dar, spune el, ne putem propune să descoperim repere pe baza cărora să apreciem „munca bine făcută”. Și supune atenției pentru aprecierea unui bun profesionist următoarele criterii: un set de valori și principii pe care să le poată enunța explicit; transparența acțiunilor sale; să trecă testul ipocriziei, adică să-și respecte principiile chiar și atunci când ele merg împotriva propriului interes.

Educația pentru autonomie reprezintă demersul didactic întreprins pentru educarea discernământului astfel încât cel aflat în cauză să-și cunoască interesele, să poată să exprime ce înseamnă binele propriu și, mai ales, să dobândească posibilitatea de a alege cursul pe care dorește să-l urmeze acțiunea personală.

Autonomia personală implică asumarea libertății de a ne elibera de constrângeri și de a ne exercita această libertate. În clasă, un astfel de demers înseamnă practici didactice care să genereze ieșirea copiilor/elevilor din starea de ”dependență” și abandonarea nevoi de paternalism.

22 Howard Gardner, *Mintea umană – cinci ipostaze pentru viitor*, Editura Sigma, București, 2007

Din moment ce sistemele de valori sunt preocuparea esențială a educației, aceste schimbări rapide în ecologia politică provoacă tensiuni. Textele, planurile de lecție, chiar și viziunile despre lume trebuie să se modifice. Educatorii trebuie să-și croiască drumul cu multă atenție printre multele și variatele „isme”, printre grupurile etnice și rasiale, printre valorile sociale și politice prezente și trecute.

Gândiți-vă ce a însemnat să fi profesor într-o țară est-europeană în ultimii cincizeci de ani. Ceea ce s-a considerat a fi adevărat, frumos și bine în 1950, sau chiar în 1990, s-ar putea să nu mai fie valabil azi, și totuși indivizii educați în trecut – părinți ori profesori – nu se pot dezbara pur și simplu de credințele care sunt parte din structura lor.

În cuvintele poetului și educatorului britanic Matthew Arnold, ei s-ar putea „*Să rățăcească între două lumi: una moartă, / Cealaltă incapabilă să se nască.*” Howard Gardner, *Mintea disciplinată*²³

Bibliografie

1. Howard Gardner, *Mintea umană – cinci ipostaze pentru viitor*, Editura Sigma, București, 2007
2. Howard Gardner, *Mintea disciplinată*, Editura Sigma, București, 2004

Valorile creștine- interiorizarea lor în sufletul tinerilor

Prof. Rada Claudiu-Ion

Școala Gimnazială sat Gura Văii –Bujoreni

Motto: „Cerul și pământul vor trece, dar cuvintele Mele nu vor trece..”(Sfânta Evanghelie după Luca, cap.21,33)

Societatea în care trăim propune pentru cei tineri valori numeroase(poate termenul de valoare este prea generos). O privire mai atentă asupra mass- media ne relevă o junglă de personaje cu o

²³ Howard Gardner, *Mintea disciplinată*, Editura Sigma, București, 2004

personalitate incompletă, ceva le lipsește; unul are forță,dar nu are minte, altul are frumusețe dar îi lipsește înțelepciunea, cam fiecare din presupusele modele care propun valori duc lipsă de ceva, care, pe semne e important. Sunt imitați, viața se încearcă să se acordeze după ritmul lor. Toate sunt încercate , însă nicio valoare nu răzbate peste timp, deasupra generațiilor. De două mii de ani în smerenie, cineva pătrunde în inimi cu o iubire smerită, se așează acolo și plămădește persoana care îl acceptă pe calapodul Său; Acela este Iisus Hristos. Plin de blândețe, smerenie, delicatețe suferă trecerea acestor mai mari ai efemerului și lucrează cu pricepere și sânguință pentru fiecare frate mai mic al Său.

Mântuitorul Iisus Hristos a venit în această lume pentru a o mântui pentru a o izbăvi sau cum scrie la Paraclisul Maicii Domnului „pentru a șterge lacrima de pe fața tuturor.” Însă această lucrare de mântuire Hristos a legat-o de Însăși Persoana Sa , în tot ce a săvârșit a legat Persoana Sa de faptele Sale pline de viață veșnică. Nu putem separa Persoana Sa cea sfânta, blândă, iubitoare, milostivă de actele sale sfinte; probă stau învățăturile și minunile Sale prin care arăta cât de valoroasă este persoana umană pentru Fiul lui Dumnezeu, atât de importantă încât Dumnezeu dorește să o facă fericită într-o împărăție a unor valori nemuritoare precum iubirea, blândețea, milostenia, răbdarea, înțelegerea, toleranța, filantropia, vocația slujirii semenului, mai ales a celui aflat în suferință.

Realizarea în școală a unei culturi a valorilor și a unei conduite religioase a elevilor este posibilă și necesară. Formarea tinerilor prin sistemul de învățământ se cere a fi multidirecțională și polivalentă. Cum școala pregătește sistematic individul în perspectivă intelectuală, morală, civică, estetică, igienică etc., componenta religioasă se adaugă acestora ca ceva firesc, organic, urmărindu-se complementaritatea și continuitatea de ordin instructiv și formativ. Contează ca aceste laturi ale educației să fie vizate nu în chip autarhic, concurențial, ci ca un demers educațional global, integrator, realizat cu profesionalism și responsabilitate de către întreg personalul didactic.

Este o mare responsabilitate pentru educatori (părinți și profesori) să formeze frumos caracterul tinerilor ce le sunt încredințați.Trebuie să fim selectivi în a lua ce este bun și a-i învăța pe tineri să aleagă frumosul și să-l dezvolte, într-un timp în care ne întâlnim cu violența în ținută ,limbaj și comportament și în condiția în care modelele oferite de societate sunt

3. Emanuel Copăcianu, Fiul lui Dumnezeu, Editura All, București, 1994

agreate de tineri. Ar fi bine ca tinerii să fie învățați să urmeze acele modele de viață care oferă reușita într-un domeniu sau altul prin demnitate, prin ținută, prin comportament avându-l ca model pe Hristos.

Criza morală a societății românești face din educație o prioritate permanentă. În societatea de azi găsim tot mai puțini părinți care să fie interesați de adevărata educație care trebuie acordată copiilor. În aceste condiții ne întrebăm: Ce fel de părinți vor fi copiii de astăzi, ai acestor părinți care nu se preocupă de educația fiilor? Într-o astfel de societate vor lipsi modestia, generozitatea, blândețea, bucuria, veselia, pacea, dispoziția de a face binele, de a ajuta pe altul. Va fi o societate fără iubire, fără adevărate valori și deci și fără frică de Dumnezeu. Va fi o societate a minciunii, egoismului, individualismului, ateismului, indiferentismului, violenței, criminalității, sărăciei economice, dar mai ales a sărăciei spirituale.

Pentru a depăși aceste momente soluția este una singură: educarea tinerelor generații în spiritul adevăratelor valori esențiale ale vieții creștine. Acesta este fundamentul care trebuie să stea la baza întregului proces educativ. O misiune extrem de dificilă pe care familia nu o va putea duce la bun sfârșit cu rezultate notabile fără aportul bisericii și al școlii, beneficiind și de protecția și ajutorul statului.

Educarea religioasă în școală este importantă pentru viitorul societății românești pentru că în primul rând poate sta la temelia întregului proces educativ, fără această temelie procesul educativ își pierde adevărata semnificație, aceea de a forma oameni educați din toate punctele de vedere în spiritul unor valori neperisabile. Și ora de religie din școală contribuie din plin la formarea unor persoane pline de forță morală, care să caute mereu dreptatea, pacea și solidaritatea, care să știe să folosească corect și responsabil libertatea umană. Prin toate acestea educarea moral-religioasă din școală îi ajută pe tineri să-și găsească un sens propriei vieți, să-și împrățieze un set de valori europene în sens creștin, să descopere patrimoniul cultural și spiritual al întregii lumi, și de asemenea contribuie în mod etic la formarea integrală a sufletelor tinerilor.

Bibliografie

1. Constantin Cucos, Educația Religioasă, Ed. Polirom, Iași, 1999.
2. Dumitru Stăniloae, Iisus Hristos și restaurarea omului, Editura Omniscope, Craiova, 1993

Complementaritatea avantajelor și limitelor metodelor expositive și metodelor interactive

Prof. Cazacu Iulian

Școala Gimnazială Căinenii Mari

Metodele de învățământ (“odos” = cale, drum; “metha” = către, spre) reprezintă căile folosite în școală de către profesor pentru a-i sprijini pe elevi să descopere viața, natura, lumea, lucrurile, știința. Ele sunt totodată modalitățile prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile elevilor de a acționa asupra naturii, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea. Tehnic vorbind, metoda didactică cuprinde un ansamblu organizat de procedee ce sunt tehnici limitate de acțiune, detalii.

În sens praxiologic, metoda este un mod eficient de acțiune, o modalitate practică de lucru a profesorului cu elevii săi. Literatura de specialitate prezintă metoda didactică ca fiind calea eficientă de organizare și dirijare a învățării elevului de către cadrul didactic.

Eficiența metodei didactice este relevantă în măsura în care are calități transformatoare, fiind înțeleasă drept modalitatea folosită de profesor pentru a-i determina pe elevi să găsească ei înșiși calea proprie de urmat în vederea construirii propriei cunoașteri. Astfel elevul devine conștient nu numai de conținutul unui domeniu ci trăiește și emoția de a-l studia, motivându-și alegerile, realizând o învățare temeinică.

Atunci când alege o metodă didactică, profesorul are în vedere realizarea unor finalități bine precizate, specificate și concretizate sub formă de obiective. Metodele expositive (de exemplu:

povestirea, descrierea, explicația, prelegerea, instructajul, cursul etc.) au avantajul prezentării conținuturilor unui număr mare de auditori, într-un timp relativ scurt, cu accent pe elementele esențiale. Rolul profesorului în acest caz se rezumă la cel de emițător/transmițător al mesajului educațional. Esențială este însă modalitatea în care reușește să capteze și să mențină interesul și atenția concentrată a elevilor pe parcursul expunerii. O condiție a eficienței metodelor de tip expozitiv o constituie adaptarea limbajului la particularitățile auditoriului, folosind un repertoriu comun.

În cazul folosirii unei metodologii interactive, rolurile cadrului didactic se diversifică, se îmbogățesc, astfel că el devine animator, consilier, moderator, participant alături de elevii săi la soluționarea problemelor, chiar membru în echipele de lucru.

Crește gradul de activism și de implicare a elevului la activitate, de la simplu receptor la participant activ. Interactivitatea presupune și o atitudine pozitivă față de relațiile umane, față de importanța muncii în echipă și o deschidere față de cooperare, o atitudine de susținere a ideilor apărute prin colaborarea cu ceilalți. Specifică metodelor didactice interactive este și multirelaționalitatea între profesor și elevi, între elev și colegii săi, pe de o parte, dintre elevi și conținut pe de altă parte. Metodele expozitive nu solicită schimburi între agenții educaționali, fiind unidireționale, mesajul circulând doar dinspre profesorul – emițător către elevul – receptor.

Metodologia interactivă țintește, pe lângă realizarea obiectivelor de ordin cognitiv (stimularea proceselor cognitive superioare, dezvoltarea capacității de a lega cunoștințele între ele și de a crea rețele conceptuale, dezvoltarea inteligențelor multiple etc.) și atingerea obiectivelor de ordin socioafectiv (dezvoltarea capacităților de comunicare, de dialogare interpersonală și intrapersonală, stimularea încrederii în sine, stimularea capacităților de reflectare asupra propriilor demersuri de învățare – metacogniția și asupra relațiilor interumane etc.)

Există o relație strânsă între organizarea și structurarea conținutului informațional, nivelul de abstractizare și generalizare a cunoștințelor, dozarea și prelucrarea metodologică a acestora în manualele școlare și luarea unor decizii metodologice din partea profesorului. Maniera tradițională, lineară, bazată cu precădere pe prezentarea, descrierea, exemplificarea conținuturilor impune cu precădere în procesul de transmitere – asimilare a cunoștințelor folosirea

metodelor tradiționale și de multe ori pasive (metode de expunere orală și continuă a cunoștințelor, demonstrația, exemplificarea etc.). Dacă decizia cadrului didactic vizează prezentarea informațiilor într-o manieră activ-problematizantă, impunând participarea directă a elevilor în redescoperirea cunoștințelor, atunci și metodologia utilizată implică metodele active și interactive (problematizarea, descoperirea, colaborarea, studiul de caz, învățarea reciprocă, etc.)

Comunicarea expozitivă a cunoștințelor are avantajul că scurtează drumul de acces la valorile culturii, la cunoașterea științifică care este mai greu accesibilă prin alte metode. Învățământul modern pune accent pe poziția elevului ca subiect activ al propriei formări, pe descoperire și cercetare, pe creație, pe refacerea parcursului științific în laborator al cercetătorului, însă de multe ori, acestea necesită un timp mai îndelungat care nu se suprapune cu timpul școlar disponibil. Valențele informative ale metodelor expozitive le conferă acestora o poziție viabilă în ansamblul metodelor didactice, deoarece, într-un timp relativ scurt, un singur profesor poate transmite unei colectivități o cantitate mare de date. Acest lucru apare ca o necesitate mai ales în condițiile exploziei informaționale, a accelerării ritmului de dezvoltare culturală și a aparițiilor de noi descoperiri, fapt ce se reflectă în volumul sporit de cunoștințe cuprins în programele și manualele școlare. Un alt avantaj al metodelor expozitive îl constituie faptul că există și adevăruri care nu pot fi supuse unei verificări directe din partea elevilor.

Pe de altă parte, comunicarea de tip expozitiv, prin însăși faptul că oferă o cale mai scurtă de învățare, poate avea dezavantajul formalismului, al superficialității sau al lipsei operaționalității, elevul acumulând un bogat bagaj de cunoștințe ce nu-și găsesc corespondentul în practică sau pe care nu știe cum să le folosească. Ține de măiestria cadrului didactic felul în care va reuși să confere metodelor expozitive valențe formative, motivând elevii să recepționeze activ mesajele, prin prelucrare personală și redare originală.

Nu metoda în sine este criticată, ci modul în care este aplicată și maniera în care este solicitat elevul să răspundă cerințelor și sarcinilor de învățare. În situațiile în care cadrul didactic alege să transmită elevilor săi cunoștințe „de-a gata elaborate” și combină acest fapt cu un stil autoritar prin care impune reproducerea acestora în aceeași manieră în care ele au fost predate, intervine dogmatismul și rigiditatea

specifice unui învățământ bazat pe memorizare și reproducere, lipsit de aspectele formativ-educative ce au în vedere stimularea gândirii și a operațiilor ei (analiza, sinteza, abstractizarea, generalizarea, concretizarea), a imaginației, a creativității.

Pe de altă parte, metodele interactive accentuează latura formativ-educativă de dezvoltare a personalității atât prin oferirea de ocazii de a descoperi și a valida în practică cunoștințele teoretice cât și prin oportunitățile sociale de dezvoltarea a trăsăturilor de caracter, de voință și perseverență.

Specificul *metodelor interactive de grup* este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Acest tip de interactivitate determină identificarea elevului cu situația de învățare în care acesta este antrenat, ceea ce duce la transformarea acestora în stăpânii propriilor transformări și formări.

În condițiile îndeplinirii unor sarcini simple, activitatea de grup este stimulativă, generând un comportament contagios și o strădanie competitivă; în rezolvarea sarcinilor complexe, rezolvarea de probleme, obținerea soluției corecte e facilitată de emiterea de ipoteze multiple și variate. Interacțiunea stimulează efortul și productivitatea individului și este importantă pentru autodescoperirea propriilor capacități și limite, pentru autoevaluare.

Există o dinamică intergrupală cu influențe favorabile în planul personalității, iar subiecții care lucrează în echipă sunt capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în același timp mai temeinic decât în cazul lucrului individual. În acest fel se dezvoltă capacitățile elevilor de a lucra împreună ce se constituie într-o componentă importantă pentru viață și pentru activitatea lor profesională viitoare. Grupul dă un sentiment de încredere, de siguranță și de antrenare reciprocă a membrilor ce duce la dispariția fricii de eșec și curajul de a-și asuma riscul, reducând la minim fenomenul blocajului emoțional al creativității. Lucrul în echipă oferă elevilor posibilitatea de a-și împărtăși părerile, experiența, ideile, strategiile personale de lucru, informațiile; interrelațiile dintre membrii grupului, emulația sporesc interesul pentru o temă sau o sarcină dată, motivând elevii pentru învățare.

Pe de altă parte, metodele interactive solicită anumite condiții de timp mai îndelungat față de cele expositive (de exemplu: timp de gândire acordat elevilor, timp de interrelaționare, timp de expunerea

a ideilor individuale și comune, timp de evaluare etc.), anumite aptitudini ale elevilor de lucru în colaborare, dorință de socializare, capacități de comunicare și interrelaționare, precum și resurse materiale adecvate. Din partea profesorului, metodele didactice interactive necesită poate mai mult decât alte tipuri, un efort de proiectare și corelare atentă a resurselor în concordanță cu metodele, tehnicile și forma de organizare grupală a elevilor, pentru a menține constant și pentru mai mult timp interesul elevilor pentru activitate.

În lipsa acestui interes de participare din partea elevilor pentru a colabora și a lucra împreună, metodele interactive nu-și satisfac condițiile de eficiență și de eficacitate dorite. Ținând cont că scopul interactivității este cel de stimulare a participării la interacțiuni și la găsirea unor soluții prin cooperare, mijloacele de învățământ trebuie să se constituie în factori de sprijinire a lucrului în grup și de stimulare a învățării individuale și colective. Lipsa resurselor materiale adecvate poate conduce la renunțări și la disconfort cu efecte nedorite asupra învățării.

Didactica constructivistă accentuează importanța mediului învățării, atrăgând atenția asupra alegerii și amenajării *locului* instruirii. În cazul activităților desfășurate în grup, mobilierul trebuie să permită astfel de aranjamente care să ușureze discuțiile fără a perturba activitatea celorlalți.

Bibliografie

1. Oprea, Crenguța-L., *Strategii didactice interactive*, București, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., ed. a IV-a, 2009;
2. Radu, I. T., *Evaluarea în procesul didactic*, București Editura Didactică și Pedagogică, 2000;

Conceptul de învățare interactiv-creativă

Prof. înv. primar Predișor Corina
Școala Gimnazială "Achim Popescu" Păușești
Măglași

Analizând poziția cadrului didactic în fața problemelor instruirii și ale învățării, profesorul Ioan Neacșu afirmă că „educatorii sunt solicitați astăzi, în mod continuu, să promoveze învățarea eficientă. Și nu orice învățare eficientă, ci una participativă, activă și creativă.” (1990, p.12)

Propunem în acest sens, un nou concept, cel de învățare *interactiv-creativă* pe care îl definim drept un proces evolutiv, care are la bază receptivitatea față de experiențele noi, căutate și rezolvate prin explorare, deducție, analiză, sinteză, generalizare, abstractizare, concretizare, punând accentul pe realizarea conexiunilor între sensuri și solicitând o profundă implicare intelectuală, psihomotorie, afectivă și volițională.

În cadrul învățării interactiv-creative, elevul/studentul descoperă, inferează, imaginează, construiește și redefiniște sensurile, filtrându-le prin prisma propriei personalități și solicitând procesele psihice superioare de gândire și creație. Ea apare ca urmare a eforturilor individuale și colective, al interacțiunii educatului cu ceilalți, bazându-se pe schimburile sociale în dobândirea noului.

Individul care învață activ este „propriul inițiator și organizator” al experiențelor de învățare, capabil să-și reorganizeze și să-și restructureze în permanență achizițiile proprii, în viziune sistemică.

Dezvoltând acest tip de învățare activă, cadrele didactice stimulează elevii să devină capabili să elaboreze proiecte personalizate de învățare, să-și asume responsabilitatea desfășurării învățării, conștientizând, aplicând, (auto)evaluând, gestionând și dobândind progresiv autonomie în propria formare. (vezi M Bocoș, 2002, p. 63)

Meyers și Jones (1993) definesc învățarea activă (active learning) drept un mediu de învățare care “permite elevilor/studentilor să discute, să asculte, să citească, să scrie și să reflecteze asupra propriilor modalități de cunoaștere prin intermediul exercițiilor de rezolvare de probleme, prin participări

în cadrul micro-grupurilor informale, prin simulări și studii de caz, prin jocuri de rol și alte activități, toate menite să-i solicite să aplice ceea ce învață”. (p. XI)

Multe studii demonstrează faptul că învățarea este mai eficientă atunci când elevii/studentii sunt implicați în acest proces. Strategiile de instruire care angajează elevii în procesul de învățare, stimulează gândirea critică, sporesc gradul de conștientizare și de responsabilitate din partea acestora.

Interactivitatea are la bază relațiile reciproce și se referă la procesul de învățare activă, în cadrul căreia, cel care învață acționează asupra informației pentru a o transforma într-una nouă, personală și interiorizată. În sens constructivist, cel ce învață re-construiește sensuri prin explorarea mediului înconjurător/educativ, rezolvând probleme și/sau aplicând informația dobândită în situații noi.

Principiile care stau baza construirii *strategiilor didactice interactive* sunt:

- 1) Elevii își construiesc propriile înțelesuri și interpretări ale instruirii;
- 2) Scopurile instruirii sunt discutate, negociate, nu impuse;
- 3) Sunt promovate alternativele metodologice de predare – învățare – evaluare;
- 4) Sarcinile de învățare vor solicita informații trasdisciplinare și analize multidimensionale ale realității;
- 5) Evaluarea va fi mai puțin criterială și mai mult reflexivă, integrând metode alternative de evaluare;
- 6) Sunt promovate învățarea prin descoperire și rezolvarea de probleme;

Învățarea interactiv-creativă este un proces de creare de semnificații vis-a-vis de noua informare și de cunoștințele anterioare, de transformare a structurilor cognitive ale elevului/studentului, consecință a încorporării noilor achiziții (cunoștințe, priceperi și deprinderi), prin angajarea eforturilor intelectuale și psihomotorii de construire a cunoașterii.

Interactivitatea presupune interrelaționarea, directă sau mediată, cu ceilalți, cu profesorul și colegii și procese de acțiune transformativă asupra materialului de studiu. Creativitatea solicită procese de combinare, de conversie, de imaginare și restructurare continuă a datelor, prin situarea celui care învață și situații problematice care necesită rezolvare. Avem învățare creativă atunci când elevul dobândește a experiență nouă prin propriile puteri, descoperind-o și exersând-o în cadre problematice

divergente. *Interactivitatea* presupune *creativitate*, în timp ce *creativitatea* poate fi individuală sau de grup.

Instruirea interactivă, asociată tipului superior de învățare școlară interactivă și creativă, implică conjugarea eforturilor ambilor agenți educaționali (profesorul – elevii/studentii) în construirea cunoașterii. Relația profesor-elev/student se redimensionează. Educatul își asumă rolul de subiect, de agent al propriei formări, iar profesorul este ghidul său în demersurile întreprinse. Este dezirabil ca învățarea interactivă să determine, pe lângă implicarea activă a elevilor și studenților, și plăcerea de a descoperi și de a învăța prin dezvoltarea inițiativelor personale. Acest fapt poate crea sentimentele pozitive – de încredere în propriul potențial, de dorință de cunoaștere, de împlinire, motivând activitățile de cunoaștere viitoare.

Învățarea interactiv-creativă este o formă specială a învățării școlare, apărută din necesitatea ținerii pasului școlii cu noile transformări existente și preconizate, în viața și activitatea socialumană, în complexitatea epocii contemporane. Acest fapt solicită din parte individului înzestrarea cu un echipament intelectual, afectiv-volițional, care să-l ajute să depășească modalitățile de simplă echilibrare ale organismului, prin răspuns la stimuli la nivel dominant senzorio-perceptiv. El trebuie să folosească traiectorii combinate și complicate de ordin reflexiv în soluționarea problemelor pe care i le pune viața și să exploreze alternativele rezolutive. Omul viitorului trebuie să fie un constructor de probleme și de sisteme ideative necesare rezolvării lor, transpunerii lor în plan ideativ și practic, găsind soluții optime și eficiente. El este omul faptelor pentru ca ele conving, deci omul creator; este omul pentru care fapta nu vorba este maxima conducătoare în viață.

În consecință, învățarea interactiv-creativă este necesară pentru a crea omul creativ, un constructor de idei care nu rămâne suspendat în sistemul sau ideativ, ci îl folosește pentru a elabora decizii și a rezolva problemele vieții prin acțiune. Acest tip de învățare nu se opune învățării școlare clasice, ci este o nouă calitate a acesteia prin obiectivele pe care le urmărește privind formarea personalității umane. Ea pune accentul pe învățarea *prin cercetare-descoperire*, pe învățarea *prin efort propriu*, independent sau dirijat; pune accent mai ales pe echipamentul intelectual operatoriu, pe *gândire* și *imaginație creatoare*. “Învățarea prin descoperire asigură însușirea activă și trainică a cunoștințelor”; procesele de asimilare și înțelegere fiind mai atractive

ea are o valoare formativă mai mare, favorizând dezvoltarea atitudinilor și spiritului investigativ și inventiv, flexibilitatea și productivitatea gândirii, a curiozității organizate, a motivației complexe și a creativității.

Nu sunt excluse însă preocupările pentru educarea memoriei, îmbogățirea blocului memorial și dezvoltarea calităților acesteia, deoarece fără aceste instrumente gândirea și imaginația creatoare nu ar dispune de material de proiectare.

Specificul învățării creative este înțeles de Paul Popescu-Neveanu (1990) ca o apropiere maximală de modelul cunoașterii active, prin explorare, ipoteză, deducție, punere și rezolvare de probleme, dar și de realizare practică, de proiecte transformative. Caracteristica proprie acestuia, cea combinatorie este întărită de motivație și de un complex atitudinal specific și nespecific.

Fundamental în acest gen de învățare este comportamentul de explorare susținut de cunoașterea epistemică.

Orice teorie, orice mecanism, orice creație artistică pleacă de la datele existente, pe care individul creativ le asociază în moduri la care nimeni altul nu se gândise până atunci. Învățarea creativă are la baza tocmai aceste procedee de combinare, de reorganizare, de inversare și înlocuire folosind metoda încercării și erorii, a tatonărilor succesive.

Pentru R. Gagne, creația constituie tipul superior de învățare, ultimul în ierarhia propusă de el, și “constă în combinarea a două sau mai multe reguli însușite anterior, pentru a produce o nouă capacitate ce poate fi demonstrată ca depinzând de o regulă “supraordonată”. Creația, deși relativ asemănătoare cu rezolvarea de probleme, o depășește însă pe aceasta. Ea presupune, “un salt calitativ, o combinare a ideilor din sisteme de cunoaștere mult diferite, o folosire îndrăznească a analogiei ce depășește ceea ce se înțelege, de regulă prin generalizarea în interiorul unei clase de situații problematice.” (1975, p. 323)

Specificul procesului activ-creator este însă, după opinia unor autori, “nu soluționarea de probleme, ci găsirea lor, deci nu problem-solving (rezolvarea de probleme) ci *problem-finding* (descoperirea de probleme). Termenul de *problem-finding* devine în acest context sinonim cu cel de *problematizare*. Problematizarea/generalizarea, descoperirea de probleme reprezintă esența procesului de creație” (Dillon, J. T., 1988.p.12)

Noile orientări postmoderniste asupra științei educației solicită cu necesitate aplicarea unor strategii

interactiv-creative în predarea și învățarea școlară.

Bibliografie

1. Oprea, Crenguța-L., *Strategii didactice interactive*, București, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., ed. a IV-a, 2009;
2. Radu, I. T., *Evaluarea în procesul didactic*, București Editura Didactică și Pedagogică, 2000;

Profilul elevului activ și creativ

Profesor Udrea Mihaela
Colegiul Energetic Râmnicu Vâlcea

Activ și creativ este elevul care „intervine efectiv în activitatea didactică și îi modifică variabilele, parametrii caracteristici: depune eforturi de reflecție personală, de gândire, efectuează acțiuni mintale și practice de căutare, cercetare, redescoperă noi adevăruri, reelaborează noi cunoștințe, conștientizând faptul că întotdeauna influențele și mesajele externe acționează prin intermediul condițiilor interne” (Mușata Bocoș, 2002, p. 64) Această perspectivă asupra elevului se opune celei tradiționale conform căreia el recepta în mod pasiv informațiile oferite de către profesor, urmând ca ulterior să le reproducă.

De *interactivitate* dă dovadă elevul care devine *coparticipant* alături de profesor al propriei formări și *coresponsabil* de realizarea și efectele procesului de învățare. Asumându-și rolul de *actor* în actul educativ, el își proiectează eficient proiectul de învățare personalizat, își construiește cunoașterea, asumându-și riscuri, conștientizând eforturile necesare, alegându-și strategiile de învățare, gestionându-și timpul și apelând la evaluări formative. Pregătirea pentru o învățare autonomă valorizează motivația intrinsecă a educatului, dorința de a căuta, de a experimenta, de a descoperi, de a crea și de a inventa. Elevul activ-creativ „realizează demersuri critice și creative, depune eforturi proprii înscrise în schimburi sociale, în scopul accederii la noua cunoaștere.” (Idem, p.66) Elevul activ și creativ

dă dovadă de multă îndrăzneală în aprecierea critică a unui produs, de independență în abordarea și analiza problemelor, de spirit de contraargumentare, de libertate în manifestarea comportamentală generală. De multe ori, comportamentul lui la ore devine deranjant pentru unii profesori mai conservatori. În „Dictionnaire de la langue pedagogique”, P. Foulquie semnalează faptul că „în clasă, elevul creativ apare adesea ca o amenințare. O amenințare pentru disciplină și pentru ordine mai întâi. Apoi o amenințare pentru cursul profesorului” (1971, p.23). El iese din tiparele prestabilite ale activității atunci când acestea devin plictisitoare, rutiniere. Profesorul trebuie să profite de nevoia lui de cunoaștere și de avântul său în activitate, canalizându-i eforturile în direcții constructive prin oferirea de ocazii variate menite să-i alimenteze setea de nou și de descoperire.

Comportamentul nonconformist ce se exprimă puternic în activitatea creatoare, nu trebuie interpretat de către cadrele didactice drept o atitudine indisciplinată, o dovadă de impolitețe sau o lipsă de respect. El nu trebuie frânat printr-o atitudine negativă, de respingere, de disciplinare ci, dimpotrivă, trebuie creat un climat favorabil de manifestare liberă a spiritului creator.

Elevul activ și creativ se caracterizează prin spirit de independență în muncă, o gândire care se desfășoară pe traiecte lungi, fără bariere de ordin cognitiv, manifestând o puternică și neobișnuită tendință de a explora și de a crea. Copii din această categorie sunt mai puțin interesați de activitatea în echipe și au tendința de a-și întocmi un plan personal de lucru, păstrând legătura numai cu un număr restrâns de prieteni.

Cercetătorul E.P.Torrance (1962) enumeră următoarele conduite drept indicatori ai creativității individuale:

- își poate ocupa timpul fără a fi stimulat;
- preferă să se îmbrace în mod deosebit;
- merge dincolo de sarcinile trasate;
- este în stare să se amuze cu lucruri simple în moduri ingenioase;
- întreabă insistent „de ce” și „cum”;
- îi place să organizeze jocuri în curtea școlii;
- îi place să povestească despre descoperirile și invențiile lui;
- găsește utilizări neobișnuite ale jucăriilor;
- nu se teme să încerce ceva nou;
- desenează în caietul său în timp ce profesorul dă indicații sau ține lecția;

- folosește toate simțurile în observație;

Literatura de specialitate prezintă o listă de categorii de conduită stabilite pe bază experimentală, care poate fi de folos cadrelor didactice în identificarea elevilor cu un înalt potențial creativ (vezi Ana Stoica, 1983):

- Curiozitate investigatoare, întrebări profunde66%
- Originalitate în gândire și acțiune, soluții neobișnuite58%
- Independență, individualism, plin de sine.....38%
- Nonconformist.....28%
- Vede rapid corelațiile și face ușor conexiuni17%
- Plin de idei, fluentă verbală sau conversațională .14%
- Experimentator, încearcă idei noi, produse noi ...14%
- Flexibilitatea ideilor și a gândirii12%
- Persistent, perseverent12%
- Construiește, reconstruiește12%
- Preferă complexitatea, se ocupă cu mai mult de idei în același timp... 12%
- Preocupat permanent de ceva.....10%

Profilul elevului creativ și dinamic se referă la acele trăsături care dovedesc capacitatea de a se detașa de informații, de a se mișca liber în sfera cunoștințelor, manifestând inițiativă și spirit independent. Persoanele creative au un nivel superior de aspirații, au interese variate, manifestă o vie și permanentă curiozitate, ieșind din șablon, punând în discuție probleme interesante. Elevul cu potențial creativ înalt are încredere în forțele proprii și este capabil de o corectă autoevaluare. În relațiile cu cei din jur manifestă comportamente controlate, vrând să ofere o bună imagine atât în fața profesorilor cât și în fața colegilor.

Comparând persoanele slab creativ e cu cele înalt creative, Mihaela Roco (2001) schițează trăsăturile lor caracteristice, într-un tabel ce poate fi de ajutor și pentru analizele de caracterizare psihopedagogică a elevilor pe care le efectuează profesorii:

Tabel: Persoane slab creatoare - Persoane înalt creatoare

Persoane slab creatoare (spectatori)	Persoane înalt creatoare (actori puternic angajați)
Își „ omoară” timpul	Folosește timpul pentru a-și dezvolta personalitatea
Este doar un simplu observator	Este puternic implicat, trăind din plin situația respectivă

Are puține interese personale și autonome	Are multiple activități care îi îmbogățesc personalitatea
Are experiențe fragmentare, fracționate după cum îi dictează evenimentele particulare	Se implică în activități complexe, unde are continuitate
Este predispus la plictiseală	Orice lucru, activitate i se par interesante, selectând ce se potrivește cu experiența lui
Nu realizează nimic deosebit și devine oarecum nemulțumit că nu este „suficient” de apreciat	Are realizări deosebite, care îi sporesc potențialul creativ și satisfacțiile profesionale

O atitudine specifică tinerilor și adulților cu potențial creator înalt, indiferent de domeniu, „este interesul viu pentru orice informație, aceștia având un grad de activism foarte ridicat. Pentru oamenii înalt creativi nu există lucruri neinteresante, totul depinde de cine sunt privite, la ce tip de cunoștințe ale individului sunt raportate și mai ales modul cum sunt analizate, interpretate.” (Mihaela Roco, 2001, p. 231)

Strategiile didactice interactive sunt recunoscute drept modalități eficiente de stimulare a potențialului creativ atât individual cât și grupal, promovând o metodologie care exersează capacitățile cognitive superioare ale elevilor și studenților, dezvoltând inteligențele multiple.

Bibliografie

1. Cerghit, Ioan, Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii, București: Editura Aramis, 2002;
2. Oprea, Crenguța-L., Pedagogie. Alternative metodologice interactive, București, Editura Universității din București, 2003

Relația dintre evaluarea inițială - evaluare formativă - evaluare sumativă

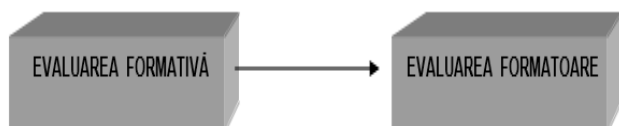
Prof. Manu Corina

Școala Gimnazială Dobriceni, comuna Stoenеști

Distincția dintre evaluarea formativă și cea sumativă este abordată de G. Meyer ca fiind una “teoretică și neoperatorie; instrumentele utilizate de evaluarea formativă și de evaluarea sumativă sunt aceleași și păstrează defectele relevate de docimologie încă de la începutul secolului: adeseori, testele de evaluare (sumativă și formativă) nu măsoară ceea ce ar trebui să măsoare; criteriile de evaluare (sumativă și formativă) rămân subiective, iar sistemele de notare, fără o reală fiabilitate.” (Meyer, Genevieve, 2000, p. 24)

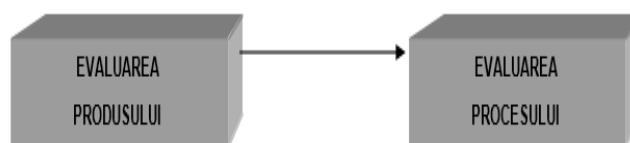
În 1967, în Statele Unite, în mediile de formare a adulților, M. Scriven definește conceptul de *evaluare sumativă* astfel: “evaluarea finală și externă ce constă într-o apreciere de ansamblu a schimbărilor survenite într-o activitate de formare, care permite echipei decizionale exterioare operațiunii să se pronunțe asupra acesteia”. Tot el definește conceptul de *evaluare formativă* ca fiind cea “evaluare internă axată pe proces care constă într-o apreciere globală sau sectorială a schimbărilor ce se produc în timpul unei activități de formare, care permite persoanelor responsabile de conducerea activității de formare să orienteze, să îmbunătățească și să ducă la bun sfârșit această activitate.” (apud. Meyer, Genevieve, 2000)

Evaluarea formativă promovează un nou demers în cadrul căruia “interesează din ce în ce mai mult progresul elevului în timp, în raport cu obiectivele pedagogice dinainte definite.” (Idem) Dezvoltându-se pe terenul inovației pedagogice, evaluarea formativă sprijină realizarea unei pedagogii diferențiate care “permite o *reglare interactivă*” în cadrul căreia “formatorul nu mai e interesat numai de rezultat, ci și de procesul care conduce la acest rezultat.” (Idem) Dezvoltând interesul pentru autoevaluare, noțiunea de *evaluare* se transformă:



Evaluarea centrată pe control – evaluarea centrată pe învățare

Noțiunea de evaluare își lărgeste sfera de cuprindere. Ea nu se oprește doar la conținuturile vehiculate în școală, la rezultatele obținute (cunoștințe, informații, priceperi, deprinderi, capacități, modele de comportament, trăsături atitudinale, etc), extinzându-se de la rezultatele obținute, către proces. Mai mult decât atât, evaluarea realizată asupra procesului desfășurat în școală este o evaluare continuă, un proces permanent derulat asupra situațiilor diverse și în contexte diferite (nu numai în școală).

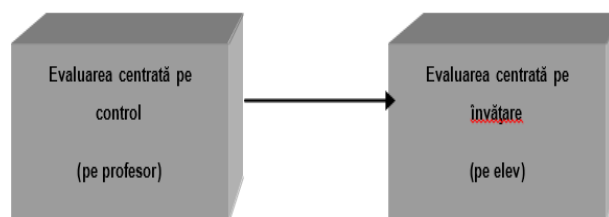


Asociată unui simț care formează, **evaluarea procesului** tinde să se extindă, cuprinzând informații, idei, valori dobândite și în afara sistemului de învățământ, capacități dezvoltate și exersate prin activități desfășurate extrașcolar, nonformal sau informal. Acestea facilitează (sau nu) de multe ori învățarea formală contribuind la clădirea personalității în toate dimensiunile ei. Putem vorbi astfel și de o evaluare plurivalentă.

Evaluarea continuă, permanentă este o premisă a dezvoltării capacității de autoevaluare la elevi, pregătind saltul de la instruire la autoinstruire, de la educație la autoeducație.

Evaluarea produsului – evaluarea procesului

Noile direcții de dezvoltare a evaluării în pedagogia postmodernistă, reclamă transferul de la **evaluarea centrată pe control**, la **evaluarea centrată pe învățare** sau altfel spus, de la evaluarea centrată pe inițiativa profesorului de a controla, la cea care pune accentul pe inițiativa elevului de a reflecta la propriul proces de cunoaștere, învățând din greșeli.



Evaluarea trebuie privită ca un proces care promovează învățarea și nu ca un control extern, realizat de către profesor, asupra “a ceea ce face” și “cum face elevul”. Inclusă în însuși actul de învățare, evaluarea necesită o mai bună atenție, atât din

Învățământul românesc între tradițional și modern

Prof. Zorlescu Carmen Cristina
Școala Gimnazială „Achim Popescu” Păușești
Măglași

partea profesorului cât și din partea elevului, asupra proceselor care au loc în învățare, asupra cauzelor care determină erorile și asupra factorilor favorizanți ai cunoașterii.

Din această perspectivă, în actul evaluativ, care este mai mult decât un proces de certificare sau de aprobare, important este cum se implică elevul în optimizarea propriei învățări. Evaluarea capătă astfel valențele unui proces reflexiv prin care cel care învață devine conștient de propriile acte și de el însuși, de propriile capacități, iar profesorul se convertește într-un ghid care-l orientează spre atingerea obiectivelor informativ-formative.

Strategiile de evaluare centrate pe învățare, precum și cele dialogate, formative și formatoare se înscriu în rândul **strategiilor de evaluare interactivă**. Evaluarea interactivă presupune existența unui parteneriat între agenții educaționali, care are la bază procese de colaborare și de negociere constructivă și care vizează responsabilizarea educatului și mobilizarea inițiativelor acestuia în cadrul proceselor de învățare și evaluare. Scopurile principale ale evaluării interactive sunt cel de stimulare a capacității de autoevaluare a subiectului implicat în proces, de conștientizare a necesității acesteia și de sporire a încrederii în forțele proprii ale educatului.

Bibliografie

1. Oprea, Crenguța-L., *Strategii didactice interactive*, București, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., ed. a IV-a, 2009;
2. Radu, I. T., *Evaluarea în procesul didactic*, București Editura Didactică și Pedagogică, 2000;

Învățământul urmărește realizarea idealului educațional derivat din tradițiile, valorile democrației și aspirațiile societății românești contribuind la păstrarea identității naționale.

Finalitatea școlii românești se realizează prin strategii și tehnici moderne adaptate cerințelor actuale, dar în același timp ancorate în tradițiile poporului român.

Dezvoltarea educației, în general, și cea a învățământului, îndeosebi, au determinat apariția treptată, în fiecare țară, a unui ansamblu de instituții școlare de diferite grade, profile și forme, care au alcătuit sistemul de învățământ al acelei țări.

Sistemul de învățământ contemporan din România se caracterizează prin deschidere și dinamism față de nou, dezvoltându-se și acționând în concordanță cu cerințele economico-sociale cu progresul științifico-tehnic și cultural, cu aspirațiile poporului științifico-tehnic și cultural, cu aspirațiile poporului român, în condițiile societății civile și a statului de drept, democratic.

Reforma învățământului se înscrie în actualul context politic și economico-social ca o tactică folosită de societate în cadrul strategiei naționale globale care vizează ca obiectiv remodelarea comportamentului pedagogic în perspectiva amplificării randamentului în prestația efectuată. Educatorul este agentul uman care mediază decisiv orice schimbare / inovare în cadrul învățământului.

Directiile esențiale ale reformei învățământului din România sunt următoarele :

- schimbări de natură axiologică și metodologică (autonomia persoanei, capacități creative, angajare și responsabilități profesionale, modele de clasificare morfologică și taxonomică a obiectivelor.

Să educi cu adevărat înseamnă să trezești în cel de lângă tine acele resurse care-l pot împlini și ridica, înseamnă să-l conduci pe celălalt spre descoperirea de sine, dându-i un imbold felului său de a fi, nu

direcționat de către tine, ci de ceea ce descoperă el că i se potrivește, nu oferindu-i adevărul de-a gata, ci indicându-i direcția posibilă pentru a-l găsi.

Trebuie să fii de acord că preceptele avansate de tine nu coincid întodeauna cu ceea ce el poată să facă, unele dintre ele limitându-i evoluția. Principiul de bază ar fi eliberarea lui de constrângerile tale sau ale altora, pentru a le descoperi și respecta ... pe ale lui.

Învățarea presupune și mister, și un mare paradox, ea înseamnă și dezvăț, împotrivire, încălcarea a regulilor venite din afară. Pe lângă regula ascultării și supunerii, educatorului trebuie să i se recunoască și dreptul de a încălca, de a construi un set de norme personale, în acord cu ceea ce el poate și speră să întreprindă. Acesta nu trebuie să conducă la o libertate exagerată, ci la o asumare cât se poate de responsabilă a propriului destin. Libertatea persoanei este derivată și câștigată din felul cum are loc raportarea la obligațiile ce decurg din ecuația de mai sus.

- îmbogățirea și diversificarea curriculum-ului (reevaluarea și perfecționarea disciplinelor consacrate, introducerea unor noi obiecte de învățământ – educația ecologică, educația pentru pace, sunt domenii noi de cunoaștere);

- reevaluarea funcțiilor aplicative ale conținutului (ridicarea statutului activităților practice; practica trebuie să aibă o programă, metode și conținuturi proprii);

- asimilarea perspectivei interdisciplinare, a predării integrale a științei.

- introducerea programelor diferențiate de studiu – organizarea modulară (tratarea diferențiată a elevilor, variația timpului și a sarcinii de învățare, asigurarea unui minimum comun de performanțe școlare – baremuri școlare minimale);

- informatizarea învățământului. Se știe că tinerii și copiii sunt atrași de cultura digitală și de suporturile tehnice ce o promovează. Nu putem spune exact cât de mare este această latură a culturii, dar există, ne invadează, ne infestează. Din punct de vedere expresiv, cyber cultura este mai aproape de interesele tinerilor, prezentându-se sub formă de jocuri, videoclipuri, chat-uri, etc.

Pot fi identificate și suporturi aparent tradiționale, dar care sunt acaparate de noile tehnologii digitale.

Din punct de vedere educațional, Internetul constituie o oportunitate interesantă, nouă, de instrument accesoriu al unor noi valori ce pot fi

adăugate conținuturilor educative vehiculate în instituțiile școlare.

Noile sisteme de concectare și de comunicare pot accelera capacitățile comunicaționale, imaginative sau inventative, dar le și pot încetini sau stopa dacă nu sunt utilizate în chip judicios și, mai ales, în mod univoc. Instrumentul este cu atât mai bun cu cât el face ca elevul să treacă de la statutul de utilizator la cel de producător de idei, de sensuri, de trăiri. Oricât de performantă ar fi noua tehnologie, aceasta se cere a fi completă cu strategii tradiționale clasice de formare a abilităților umane. E bine să știm să comunicăm prin calculator, dar și cu semenii din preajma noastră. Uneori, e mai dificil să comunicăm cu cei de lângă noi, decât cu cei care sunt departe.

Contactul viu, direct, personal cu alții este edificator pentru propria persoană și nu poate fi înlocuit total cu nici o tehnică, oricât de sofisticată ar fi. Poveștile de altădată ale bunicilor, în fața focului din vatră, nu-și vor găsi echivalentul în nici o interpelare intempestivă prin intermediul mesageriei instant. Și acestea din urmă sunt bine venite, dar reprezintă altceva, și nu totul.

- apariția alternativelor educaționale :
Waldorf, Step by Step

În concluzie, putem spune că în fond există trei mari direcții în care trebuie să insiste educația pentru schimbare :

- sesizarea și întâmpinarea schimbărilor;
- evaluarea acestora;
- proiectarea schimbării și intervenția;

Toate aceste trei direcții, vizează formarea omului astfel încât acesta să poată face față schimbărilor la care este supus mediul său fizic.

Elementul cheie în educație îl reprezintă elevul care trebuie să realizeze o serie de procese pentru a putea cunoaște și utiliza practic informațiile însușite. O învățare eficientă presupune mai întâi înțelegerea faptelor, analizarea acestora, formularea unor idei pe baza cunoștințelor dobândite ulterior, generalizarea și abstractizarea lor. Profesorul nu mai este cel care ține o prelegere în fața elevilor ci e mediator și îndrumător în activitatea de învățare pe care aceștia o parcurg. Predarea se realizează prin utilizarea unor metode activ – participative care să solicite interesul, creativitatea, imaginația, implicația și participarea elevului, în scopul însușirii unor cunoștințe care să-i folosească.

Bibliografie

1. Cucoș Constantin - „Educația. Iubire, edificare, desăvârșire”, Ed. Polirom, Iași 2008
2. Joița Elena (coordinator), E. Frăsineanu, M. Vlad, V. Ilie - „Pedagogie și elemente de psihologie școlară”, Ed. Arves, Craiova, 2003

Rolul managerului într-o unitate școlară

Prof. dr. Dicu Sevastia Lizuca
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Băbeni

1) Managementul educational

Analiza școlii în perspectiva socio-organizațională ar putea fi considerată, la o primă vedere, un demers mai puțin obișnuit, având în vedere specificul instituției școlare, dimensiunea ei umană fundamentală. Dar nu există activitate umană, individuală și mai ales desfășurată în timp, care să nu presupună actul conducerii, al managementului.

Învățământul este unul din instrumentele prin care societatea stimulează, dirijează și controlează procesele dezvoltării. Pentru învățător, cunoașterea și stăpânirea artei manageriale este esențială, deoarece cunoașterea managementului ca pe un proces complex nu înseamnă „dirijism”, iar managerii nu asigură imediat succesul unei acțiuni.

Activitatea de management (conducere) este definită în literatura de specialitate ca „un ansamblu de acțiuni de planificare, organizare, îndrumare, control, decizie cu privire la un sistem (organizație, instituție, grup de oameni, proces, tehnologie) acțiuni susceptibile de a asigura atingerea scopului fixat, în condițiile în respectarea legităților obiective generale și speciale, ale satisfacerii nevoilor sociale concrete și ale promovării dezvoltării sociale.

Din punct de vedere al educației, managementul este un sistem de concepte, metode, instrumente de orientare și conducere, coordonare, utilizat în realizarea obiectivelor educației, la nivelul performanțelor așteptate. Managementul în școală are la bază „știința conducerii” în general și a școlii

în special, știința care pune la dispoziție suportul teoretic necesar practicii de conducere; practica acestei conduceri științifice furnizează la rândul său elemente noi necesare chiar dezvoltării științei conducerii.

2) Managerul educational

Managerul este reprezentat de persoana care exercită funcțiile managementului în virtutea obiectivelor, sarcinilor, competențelor și responsabilităților specifice funcției pe care o ocupă. Managerul are un statut social bine definit, ce prevede o serie de drepturi și obligații, prin care managerii se deosebesc de celelalte categorii de profesioniști.

Managerul școlar este un cadru didactic care pune în funcțiune programul managerial, conduce personalul didactic, preșcolarii și școlarii cooperați în sistemul de învățământ, precum și personalul administrativ, în scopul creșterii eficienței procesului instructiv-educativ.

Managementul școlar se poate structura și la un nivel inferior. Se distinge astfel un management al clasei de elevi, care poate fi considerat și un semiagent sau un management parțial, fiindcă în acest plan predomină activitățile de predare-învățare-evaluare. Activitatea învățătorului la clasă cuprinde nu numai operații de predare și de evaluare, ci presupune și culegerea de informații despre elevi, despre modul cum aceștia înțeleg lecțiile, cum se pregătesc, despre relațiile dintre elevi etc., de unde rezultă posibilitatea profesorului de a identifica mai multe posibilități de intervenție și de luare a deciziilor.

3) Învățătorul- managementului instituției de învățământ primar

Învățătorul este cel care reunește toate resursele materiale și umane, resurse logistice de ordin pedagogic și psihologic și le configurează într-o manieră proprie la nivelul clasei pe care o conduce.

Dintre calitățile, cunoștințele și aptitudinile pe care trebuie să le dețină un manager, amintim: inteligența, memoria, spiritul de observație, capacitatea de concentrare, sănătatea, caracterul, etc.

Un bun manager al clasei trebuie să fie capabil să realizeze schimbări profunde în cultura, climatul și instrucția tuturor copiilor, indiferent de naționalitate, în direcția fundamentării tuturor demersurilor didactice pe principii democratice, să introducă noi strategii instructionale care să încurajeze colaborarea, toleranța, sporirea încrederii în forțele proprii și îmbunătățirea performanțelor școlare ale elevilor, să realizeze și să utilizeze în procesul didactic proiecte

ale clasei .

În sistemul social de educație și învățământ, învățătorul trebuie să se raporteze la cei pe care îi educă, să stabilească relații de cooperare cu părinții acestora și cu alți factori interesați ai societății. El nu educă numai la catedra sau în clasă, ci, prin fiecare contact relațional cu copiii și părinții, desfasoară o muncă de creștere și dezvoltare, de conducere și direcționare. Activitatea învățătorului se desfasoară în fața unor individualități psihice umane în formare.

Deci, învățătorul are responsabilități maxime în ce privește comportamentele și intervențiile lui.

În procesul instructiv-educativ, învățătorul constituie figura centrală pentru elevi, profesorul capătă și alte roluri de influențare educativă. Astfel el își adaugă noi comportamente în activitatea cu clasa:

- planifică activitățile;
- determină sarcinile pe variate niveluri;
- își structurează conținuturile;
- își programează acțiunile;
- organizează activitățile clasei;
- determină climatul specific de muncă;
- comunică informații variate;
- conduce activitatea desfășurată în clasă, după normativitatea specifică;
- coordonează activitățile;
- sincronizează realizarea obiectivelor;
- armonizează stilurile și ritmurile;
- încheagă colectivul, previne influențele negative;
- îndrumă elevii în cunoaștere și în activitate;
- motivează elevii prin echilibrul stimulare/sanționare;
- consiliază elevii pe problemele specifice vârstei și individuale;
- controlează evoluția elevilor în raport cu obiectivele;
- apreciază, evaluează atingerea performanțelor, standardelor date, formulează judecăți de valoare.

Prin aceste comportamente, învățătorul influențează managerial activitatea instructiv-educativă, dar nu confundă cele două planuri de acțiune.

4) Funcții sau roluri manageriale ale învățătorului

Principalele funcții sau roluri manageriale ale învățătorului pot fi grupate în următoarele componente (Iucu, R.- 2000):

- planificarea;
- organizarea;
- controlul și îndrumarea;
- evaluarea;
- consilierea;
- decizia educațională.

Planificarea nu se referă la rigurozitate la alcătuirea documentelor scrise, ci cuprinde un sistem de decizii privind obiectivele și viitoarele mijloace, acțiuni, resurse și etape pentru realizarea acestora.

Organizarea presupune cunoașterea mijloacelor operative, a locului și rolului fiecărui membru al clasei de elevi, a capacităților sale de îndeplinire a sarcinilor educative.

Pentru elevi este foarte important să fie consemnate de managerul clasei:

- atribuțiile generale,
- activitățile cu caracter permanent sau periodic.
- activități individuale și colective;
- activități îndeplinite zilnic și săptămânal;
- colegii sau persoanele cu care colaborează.

O soluție foarte bună în organizarea țcolii este Regulamentul de Ordine Interioară. Pentru cadrul didactic, manager al clasei, este foarte important aspectul privind pregătirea materialelor ca suport al activității educative și didactice, organizarea spațiului ergonomic al clasei.

Cadrul didactic trebuie să manifeste interes față de organizare, punând accent pe obiectivele prioritare în limitele unei unități de cerințe, cu specificarea clară a temelor și responsabilităților pe termene controlabile.

Controlul și îndrumarea. Prin intermediul controlului managerul clasei urmărește modul de aplicare a prevederilor regulamentului, fapt ce poate să ajute la depistarea oportună a perturbarilor, deficiențelor sau blocajelor care intervin în calea realizării obiectivelor.

Controlul presupune conlucrarea, îndrumarea activă, ritmică și temeinică, stimularea inițiativelor, schimbul de idei și opinii în interesul optimizării procesului educațional.

Funcțiile controlului sunt:

- de supraveghere;
- de conexiune inversă;
- de prevenire a eventualelor situații de criză educațională;
- de creație și perfecționare.

Evaluarea la nivelul managerului clasei nu trebuie să o confundăm cu evaluarea de tip

docimologic. În contextul studiat, evaluarea reprezintă verificarea măsurii în care scopurile și obiectivele dintr-o etapă managerială au fost atinse.

Consilierea este o relație specială, dezvoltată între cadrul didactic (managerul clasei) și elevul în nevoie, cu scopul de a-l aproba și este normal ca cel mai bine poate face acest lucru învățatorul care-l cunoaște cel mai bine.

Decizia educațională - din punct de vedere managerial este un proces de selectare a unei linii de acțiune dintr-un număr de alternative pentru a ajunge la un anumit rezultat, obiectiv.

La nivelul învățământului, decizia are un caracter mai complex decât în alte domenii, pentru că decizia educațională are semnificații deosebite, consecințele deciziilor având influența directă asupra personalității viitorului adult.

Pentru ca o decizie educativă să fie corectă, ea trebuie să parcurgă mai multe etape: -pregătirea deciziei;

- adoptarea deciziei și a măsurilor de aplicare;
- aplicarea deciziei și urmărirea îndeplinirii ei.

Toate rolurile manageriale funcționează într-o permanentă interdependență.

5) Concluzie

Pornind de la convingerea că metodologia managerială poate asigura consistența unui curriculum, de la proiectare până la evaluare, prin chiar esența umană a educației, susțin necesitatea formării manageriale pentru toți agenții educaționali, indiferent de locul lor în ierarhia organizației școlare, la nivelul formării inițiale și continue, gândite unitar și coerent ca faze ale dezvoltării individuale și organizaționale deoarece responsabilitatea cadrelor didactice implică însumarea mai multor roluri: de profesor, de părinte, de consilier. Efortul este considerabil și de multe ori este nevoie de multă organizare, dăruire, răbdare și sacrificii.

Numai satisfacția ce apare la sfârșitul celor patru ani de lucru cu elevii, când se realizează acel liant între diriginte și elevi este singura sursă de energie necesară managerului clasei pentru continuarea acestei nobile activități.

Bibliografie

1. Iucu, R., (2000), *Managementul și gestiunea clasei de elevi*, Editura Polirom,

Iasi

2. Niculescu, R.M., (1994), *A învăța să fii un bun manager*, Editura Inedit, Tulcea
3. Stan, E., (2003), *Managementul clasei*, Editura Aramis, București.
4. Joita. E.,(1995), *Management școlar*, Editura Gh. C. Alexandru, Craiova.

Strategii ale evaluării educaționale centrate pe elev

Prof. Pleșea Adina Cristina
Liceul Tehnologic „Căpitan Nicolae Pleșoianu”
Râmnicu Vâlcea

Dezvoltarea unei culturi a evaluării pe baza unor principii ecologice este cu atât mai necesară cu cât este recunoscut din ce în ce mai mult rolul evaluării alături de demersul de predare-învățare, în formarea stilului de gândire și de acțiune a elevului și în formarea personalității.

A accepta elevul ca partener activ în procesul instructiv-educativ și a-l gândi pe acesta din urmă în funcție de nevoile subiecților în formare, înseamnă implicit a accepta faptul că fiecare individ este un „tot”, care intră în proces cu propriile concepții, trăiri afectiv-emoționale, cu propriile disponibilități și capacități, comportamente.

Astfel orice demers evaluativ trebuie să aibă în vedere nu doar dimensiunea cognitivă a personalității celui evaluat, ci și aspecte legate de latura afectiv-motivațională, comportamentală și relațională.

Acțiunea de evaluare are în vedere mai mult decât simpla constatare a nivelului achizițiilor elevului și a performanțelor atinse de acesta, respectiv atingerea standardelor educaționale de către elevi.

Această nouă viziune asupra evaluării implică necesitatea unei evaluări ecologice, în sensul diminuării încărcăturii emoționale negative asociată evaluării didactice, precum și a consecințelor cu caracter de pedeapsă.

A gândi în *termeni ecologici*, evaluarea didactică presupune:

- dezvoltarea tactului pedagogic al evaluatorului;
- crearea unei atmosfere echilibrate/relexante în timpul examenului;
- pregătirea psihologică pentru examen;
- evitarea atitudinii „polițienești” a evaluatorului;
- evitarea mediatizării exagerate a rezultatelor slabe ale elevilor;
- diminuarea situațiilor de „copiat”;
- utilizarea celor mai eficiente tehnici de notare și a celor mai adecvate metode de verificare;
- atenuarea factorilor de stres inerenți examinărilor școlare etc.

Pentru cel evaluat nota reprezintă un indice al recunoașterii sociale în cadrul grupului - clasă și în fața profesorilor. Nivelul de reușită/nereușită îi asigură acestuia un loc în ierarhia școlară și constituie un indice al valorii personale.

De asemenea, reușită/nereușită școlară constituie un element important în efortul de voință depus de elev pentru realizarea sarcinilor școlare viitoare și în motivarea pentru studiu.

Trăirea nemijlocită a experiențelor de succes sau insucces școlar repetat pot avea consecințe dintre cele mai profunde asupra formării conștiinței de sine, dar și asupra adaptării socio-educative, a elevului.

Elevii trăiesc permanent bucuria succesului și teama de eșec. Ne plângem tot mai adesea de lipsa de motivare a elevului pentru studiu, dar în același timp observăm și „frica de notă” datorită importanței pe care o are aceasta pentru evoluția viitoare a traseului școlar.

În aceste condiții considerăm necesară promovarea unei psihopedagogii a evaluării care să vizeze conștientizarea de către evaluat și evaluator a necesităților unor strategii evaluative centrate pe prevenirea unei atitudini negative față de tot ceea ce înseamnă procesul evaluării didactice.

Considerăm că în prezent se acordă o importanță scăzută unor aspecte ce țin de o „evaluare ecologică” în sensul abordării cu tact a problematicii notelor școlare și a importanței acestuia pentru traseul școlar al elevului.

În viziunea noastră „ecologia evaluării” vizează patru mari aspecte:

1. Tactul pedagogic al profesorului

Problema tactului pedagogic al profesorului este abordată în literatura de specialitate, drept o calitate importantă în conturarea profilului psihopedagogic al cadrului didactic însă mai puțină

importanță se acordă rolului de evaluator al acestuia.

Evaluarea a fost considerată multă vreme, drept o etapă distinctă a procesului instructiv-educativ, cu rol doar pur constatativ.

O examinare corectă din punct de vedere al tactului pedagogic implică:

- a nu întrerupe elevul în timp ce răspunde la întrebări capcană;
- intimidarea elevilor;
- emiterea unor judecăți de valoare nefavorabile referitoare la slaba pregătire a elevului înainte ca acesta să termine ceea ce are de spus;
- adresarea de întrebări ajutătoare care să-l scoată pe elev din impas;
- calm și răbdare față de ritmurile diferite ale elevilor;
- justificarea acordării fiecărei note;
- sugestii în ceea ce privește pregătirea viitoare în vederea îmbunătățirii performanței.

Cunoașterea acestor aspecte ce privesc examinarea elevilor și aplicarea lor consecventă în practică pot contribui la prevenirea unor importante aspecte negative ca: neîncrederea elevului în forțele proprii; scăderea motivației pentru învățare, diminuarea respectului față de profesor etc.

2. Alegerea momentului optim pentru evaluare în concordanță cu respectarea curbei efortului. Cercetările cu privire la capacitatea de efort a organismului stabilesc anumite momente de vârf în ceea ce privește randamentul la învățatură. Cunoașterea și respectarea acestora de către profesor pot preveni multe neajunsuri în activitatea instructiv-educativă.

Astfel, se pune problema *organizării igienice a procesului instructiv-educativ* și implicit a *evaluării* ca parte integrantă a acestuia, pentru evitarea suprasolicitării elevilor. În general aceste aspecte sunt luate în considerare în realizarea orarului școlar, însă mai puțin se ține cont de ele în cadrul activității instructiv-educative.

Evaluarea reprezintă un proces în care elevul se află într-o situație deosebit de tensionată și care implică un efort intelectual susținut în realizarea sarcinilor. În aceste condiții este necesar ca profesorul să proiecteze activitatea de evaluare ținând cont de capacitatea de efort a elevului și de variațiile acesteia.

Precizăm în continuare câteva dintre aspectele care trebuie luate în calcul în ceea ce privește *alegerea momentului optim pentru desfășurarea procesului evaluativ*: Variațiile zilnice ale capacității de lucru ale elevilor; capacitatea maximă de efort a elevilor în

funcție de vârstă.

3. Crearea climatului psihologic adecvat examinării și reducerea subiectivismului evaluatorului.

Mutarea accentului de pe latura pur constatativă a evaluării înspre funcția educativă cu largi valențe formative și formatoare implică și o reconsiderare a ceea ce numim „climatul psihologic” necesar a fi unul pozitiv pe întreg parcursul demersului evaluativ.

În aceste condiții profesorul este confruntat cu o nouă perspectivă în ceea ce privește examinarea și acordarea de note elevilor, perspectivă ce determină schimbarea unor mentalități atât la nivelul profesorului cât și al elevului. Aspectele privind crearea climatului psihologic adecvat demersului evaluativ implică o gamă întreagă de probleme care pornesc de la: imaginea pe care o creează cadrul didactic în ceea ce privește onestitatea și corectitudinea în evaluare, tactul pedagogic de care dă dovadă, relația profesor-elev, autoritatea acestuia și până la a-i învăța pe elevi care sunt tehnicile de pregătire pentru examen.

Calmul, răbdarea, încurajările verbale și o mimică adecvată sunt câteva dintre modalitățile cele mai simple care stau la îndemâna profesorului pentru a induce elevului încrederea în forțele proprii.

Este indicat ca profesorul să-și considere elevul chiar și în momentul evaluării, un partener care trebuie tratat cu respect și înțelegere.

4. Utilizarea celor mai adecvate tehnici și instrumente de verificare.

A proiecta un demers eficient de evaluare și a gândi proiectarea în termeni ecologici, presupune și alegerea celor mai eficiente instrumente, tehnici, metode de verificare a cunoștințelor elevilor.

„Nivelul de pregătire al elevilor nu poate fi cunoscut printr-o singură probă și un singur procedeu, examinarea repetată, prin probe felurite și bine organizate este singura cale care duce spre o justă cunoaștere, apreciere și notare a copiilor. Tendința spre monism metodic nu este indicată pentru că poate fi ușor speculată de elevi” (V. Chiș, 2001, p.219).

În practica evaluativă cadrele didactice trebuie să îmbine rigurozitatea științifică cu flexibilitatea în evaluare, transparența în evaluare cu respectul pentru personalitatea și prestația celor evaluați.

O atenție deosebită trebuie acordată concordanței dintre scopul evaluării și conținutul efectiv al probei. Este indicat să se propună subiecte care să vizeze nu doar simpla reproducere din memorie,

ci să solicite capacitatea de selecție și prelucrare a materialului învățat, precum și pricepera de a utiliza într-un context nou informațiile dobândite.

Se tinde tot mai mult în practica educativă spre o diversificare a strategiilor educative, în scopul realizării unei evaluări cât mai eficiente, și spre trecerea de la evaluarea produsului învățării, la luarea în considerare și aprecierea procesului care a dus la obținerea unui anumit rezultat.

Date fiind implicațiile profunde ale evaluării asupra procesului instructiv-educativ și implicit asupra dezvoltării personalității elevului considerăm important *rolul dascălului în „construirea unei imagini pozitive despre evaluare”*. Facem precizarea că nu este suficient a schimba perspectiva de abordare a evaluării doar la nivelul elevilor și a cadrelor didactice. Un rol important în ceea ce privește percepția asupra notelor îl au părinții. Atitudinea acestora față de performanța copilului cuantificată în notă poate avea influențe pozitive/negative asupra atitudinii pe care o are elevul față de evaluare.

Bibliografie

1. Bocoș, M. (2002). *Instruirea interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*, Ed. a II- a revăzută, Ed. P.U.C., Cluj Napoca ;
2. Chiș, V. (2002). *Provocările Pedagogiei Contemporane*, Editura P.U.C., Cluj Napoca;

Competențele profesorului necesare susținerii învățării prin cooperare

Prof. Din Maria Andreea

Școala Gimnazială "Anton Pann" Râmnicu Vâlcea

Învățarea prin cooperare presupune o dinamică și un activism susținut continuu de eforturile participanților. Etapele strategiei de muncă în echipă presupun considerarea factorilor favorizanți și defavorizanți ai rezolvării de probleme în colectiv.

O primă etapă are în vedere constituirea grupului de lucru. Membrii acestuia trebuie să îndeplinească anumite calități pentru a facilita soluționarea problemei puse în discuție: să fie toleranți față de părerile colegilor, să dețină optime abilități de comunicare a ceea ce doresc să transmită, să nu fie egoiști, să acorde ajutor și să primească ajutor atunci când au nevoie.

A doua etapă se concretizează atunci când participanții se confruntă cu situația de rezolvat și sunt stimulați să lucreze împreună pentru a o rezolva. În această etapă are lor familiarizarea cu elementele problemei, analiza acestora și stabilirea priorităților și a responsabilităților.

A treia etapă este destinată reflecțiilor, incubației și tatonărilor. Este faza documentării și a cercetării care se poate întinde pe o perioadă mai lungă sau mai scurtă de timp.

A patra etapă este rezervată dezbatelor colective, când sunt confruntate ideile, sunt analizate erorile și punctele forte. Calitatea învățării prin cooperare depinde – în concepția Mușatei Bocoș – de „calitatea dezbaterii democratice instaurate între elevi prin dubla exigență a rigorii intelectuale și a eticii comunicaționale (a asculta și a respecta partenerul, a căuta să-i înțelegi opiniile, modul de a gândi, a avea nevoie de păreri și puncte de vedere diverse pentru a-și construi propria gândire).” (2002, p.218)

A cincea etapă se referă la structurarea demersurilor către finalul dezbaterii cu obținerea concluziilor și cu soluționarea problemei. Are loc integrarea noilor achiziții în sistemul celor existente prin restructurarea celor existente în lumina celor nou dobândite.

Condițiile desfășurării eficiente a etapelor cooperării au în vedere relațiile de bună înțelegere între membrii echipei de lucru, acceptarea din partea tuturor participanților, a planului de lucru în vederea atingerii țelului comun, adoptarea unui mod comun de comunicare a rezultatelor și de evaluare a soluției.

Strategiile didactice interactive care au la bază desfășurarea învățării prin cooperare oferă elevilor ocazia de a-și concretiza nevoia de a lucra împreună, într-un climat colegial de

întraajutorare și de sprijin reciproc. Grupul dă posibilitatea testării ideilor, revizuirii opiniilor și dezvoltării inteligenței interpersonale. Lucrul în echipă acoperă neajunsurile învățării individualizate, acordând o importanță considerabilă dimensiunii sociale, prin desfășurarea proceselor interpersonale.

Cooperarea asigură o relație deschisă între parteneri, dezvoltă atitudini și comportamente bazate pe încredere, favorizând formarea atitudinii pozitive față de învățare și față de școală. Munca în echipă are efecte semnificative asupra personalității elevilor/studenților, prezența partenerilor de interacțiune constituind un stimulent intelectual și un declanșator al schimbului de opinii și informații. Soluțiile emise pot suferi în cadrul grupului îmbunătățiri și ajustări, analiza critică dezvoltând capacitățile autoevaluative ale participanților. Productivitatea sporită pe unitatea de timp, apreciată prin numărul de dificultăți rezolvate, și după gradul lor de complexitate recomandă folosirea strategiilor de învățare prin cooperare în clasă. La acest fapt se adaugă și calitatea mai bună a răspunsurilor, instalarea unui climat motivant de lucru, caracterizat print-o tensiune crescută pentru finalizarea sarcinii comune. Învățarea prin cooperare valorizează schimburile intelectuale și verbale și mizează pe o logică a învățării care ține cont de opiniile celorlalți.

Învățarea prin cooperare solicită efort intelectual și practic atât din partea elevilor cât și din partea profesorului care coordonează bunul mers al activității. Utilizând strategia învățării prin cooperare, profesorul trebuie să dețină următoarele competențe:

- ✓ **competența energizantă:** are în vedere capacitatea profesorului de a-i face pe elevi să dorească să se implice în activitate, în rezolvarea problemei date. Elevii trebuie încurajați și stimulați să nu se oprească la prima soluție descoperită, ci să se antreneze în căutarea de soluții alternative;
- ✓ **competența empatică:** presupune abilitatea de a lucra cu elevii/studenții reușind să se transpună în

situațiile pe care aceștia le parcurg. În acest mod, profesorul își va cunoaște mai bine discipolii și va îmbunătăți comunicarea cu ei;

- ✓ **competența ludică:** se referă la capacitatea profesorului de a răspunde jocului elevilor săi prin joc, favorizând integrarea elementelor ludice în activitatea de învățare pentru a o face mai atractivă și pentru a întretine efortul intelectual și fizic al elevilor;
- ✓ **competența organizatorică:** are în vedere abilitatea cadrului didactic de a organiza colectivul în echipe de lucru, de a menține și a impune respectarea regulilor care privesc învățarea prin cooperare, în grup. Totodată, profesorul este cel care poate interveni în situații limită, în situații de criză, aplanând conflictele și favorizând continuarea activității pe direcția dorită. El menține
- ✓ legătura dintre intervențiile participanților și subiectul discuției, evitând devierile;
- ✓ **competența interrelațională:** ce presupune disponibilități de comunicare cu elevii săi, menită să dezvolte și la aceștia abilitățile sociale necesare integrării optime în colectiv. Toleranța și deschiderea față de nou, precum și încurajarea originalității răspunsurilor copiilor, va avea ca efect crearea de disponibilități asemănătoare elevilor săi în relațiile cu ceilalți.

Alături de aceste competențe nu trebuie neglijate cele necesare și specifice tuturor cadrelor didactice:

- ✓ **competențele științifice,** care se referă la corectitudinea științifică, la calitatea, structurarea, logic internă și transpoziția didactică a conținuturilor care vor contribui la atingerea obiectivelor stabilite și la dezvoltarea la elevi a structurilor operatorii, afective, motivaționale, volitive și acționale;
- ✓ **competențele psihopedagogice și metodice** prin care se asigură eficiența psihopedagogică a demersurilor instructiv-educative, logica didactică, profesorul mediind legătura elevului cu obiectul de învățământ;
- ✓ **competențele manageriale și psihosociale** ce țin de managementul educațional și de
- ✓ organizarea relațiilor sociale în clasa de elevi;

Rolurile profesorului se redimensionează și capătă noi valențe, depășind optica tradițională prin care el era doar un furnizor de informații. În organizarea învățării prin cooperare el devine un coparticipant,

alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează elevul pe drumul către cunoaștere.

Dimensiunile procesului de învățământ (predarea-învățarea-evaluarea) capătă, în cazul strategiilor de lucru în echipă, valențe formative și formatoare, încurajând progresul individual și colectiv, personal și social.

În acord cu dezideratele curentului postmodernist, rolurile profesorului se diversifică.

Profesorii trebuie să înțeleagă copilul (ce e în adâncul sufletului său, ce-și dorește, ce-i place și ce poate să facă) și, pe această bază, să prescrie un „rețetar” de metode de abordare cât mai potrivite, benefice pentru dezvoltarea și desăvârșirea sa personală.

Abilitățile psihopedagogice ale educatorului se vor face cunoscute în măsura în care acesta va găsi calea de mijloc între două extreme: ignoranța și accelerarea instruirii. În mod individualizat, această cale va fi diferită de la un elev la altul, fiecare având propriul potențial genetic. Nu vom putea construi un tipar identic, unic și eficient pentru toți copiii.

Așa a apărut neadaptarea școlară în masă și lipsa de motivație pentru învățatură la unii mai mult decât la alții. Nu elevii trebuie să se adapteze la școală, ci școala trebuie să se adapteze la copii. Lumea se află într-o continuă schimbare; școala trebuie să se schimbe și ea. Într-o școală dezirabilă, atât elevii cât și cadrele didactice își doresc ca activitățile să fie plăcute, învățarea să fie utilă, cunoștințele interesante, iar lecțiile să fie organizate folosind un evantai metodologic bogat și distractiv. Așa cum afirma G. Berger, „cei mai buni discipoli ai unui profesor nu sunt cei care repetă lecțiile după el, ci cei cărora le-a trezit entuziasmul, le-a fertilizat neliniștea, le-a dezvoltat forțele pentru a-i face să meargă singuri pe drumurile lor.” (1973, p.32)

A fi educator este fără îndoială, meseria cea mai importantă și nobilă a omenirii, pentru că are acces direct la sufletul copiilor, iar de eforturile depuse de educatori depinde întreaga evoluție umană. Pentru această meserie nu este suficient să studiezi la facultate, ci este nevoie de multă dăruire pentru întreaga viață. „Trebuie să posezi un element pedagogic înăuntrul, în inimă, în suflet, iar acest element este acela care vibrează, care emană, care îi influențează pe alții: chiar fără să deschideți gura, ceilalți simt nevoia să vă imite.” (Omraam M. Aïvanhov, 1990, p.158)

Considerându-și rolul său de *facilitator* al cunoașterii, scopul profesorului postmodernist este să-și învețe elevii *cum să gândească* nu ce să

gândească. Important este nu doar a-i antrena pe elevi în formularea de răspunsuri la întrebările și problemele enunțate, ci mai mult, de a-i ajuta să descopere *căile de a pune întrebări și de a critica problemele*. Astfel, educația trebuie să fie cea care să-l determine pe individ să fie într-o continuă stare problematizantă, o stare în care permanent să-și pună întrebări și să caute răspunsuri, considerând faptul că “*imaginația este mai importantă decât cunoașterea.*” (Einstein) Educatorul bun cunoaște și apreciază/valorifică punctele de vedere ale elevilor. Opiniile acestora reprezintă niște “ferestre” deschise spre propriile lor raționamente, ilustrative pentru felul cum gândesc și înțeleg lumea. Acordându-le șansa de a-și exprima părerile, profesorul stimulează încrederea în propriile forțe ale elevilor.

Profesorul este acea persoană care dăruiește cu iubire din cunoașterea sa, cântărind cât, ce și cum trebuie porționată aceasta, astfel încât sufletul celui aflat în formare s-o primească ca pe ceva firesc, de care are nevoie pentru propria-i desăvârșire.

Bibliografie

1. Oprea, Crenguța-L., *Pedagogie. Alternative metodologice interactive*, București, Editura Universității din București, 2003;
2. Oprea, Crenguța-L., *Strategii didactice interactive*, București, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., ed. a IV-a, 2009;

Dezvoltarea gândirii logice și a capacităților creatoare prin rezolvarea problemelor de aritmetică

Prof. înv. primar, Ceașoglu Anelice

Prof. Perța Gabriela-Mihaela

Școala Gimnazială Nr.4 Râmnicu Vâlcea

În cadrul complexului de obiective pe care le implică predarea – învățarea matematicii în învățământul primar, rezolvarea problemelor reprezintă o activitate de profunzime, cu caracter de analiză și sinteză superioară. Ea îmbină eforturile mintale de înțelegere a celor învățate și aplicare a algoritmilor cu structurile conduitei creative, inventive, totul pe fondul stăpânirii unui repertoriu de cunoștințe matematice solide (noțiuni, definiții, reguli, tehnici de calcul), precum și deprinderi de aplicare a acestora.

Din perspectiva psihologiei cognitive, rezolvarea de probleme este o activitate laborioasă care constă în elaborarea ipotezelor, stabilirea strategiilor de căutare și elaborare a informațiilor. Rezolvarea de probleme este concepută de cognitiști ca un proces de prelucrare a informațiilor.

Din cercetările de psihologia gândirii s-a constatat că procesul rezolvării de probleme depinde, în mare măsură, de modalitățile prin care prelucrăm și decodificăm informațiile din situații, mesaje, enunțuri, probleme, care pot fi bine structurate, slab definite sau contradictorii. Studiile efectuate au demonstrat că rezolvarea problemelor bine structurate implică, în general, modele algoritmice de gândire și secvențe de operații logice, iar soluționarea situațiilor slab definite presupun strategii euristice, seturi de operații probabilistice.

Problema este privită ca barieră, obstacol, dificultate ce se ivește în cale, în procesul de depășire a obstacolelor cognitive; depășirea obstacolului impune mobilizarea maximă a resurselor gândirii.

Situația problematică este sau devine ceea ce apare ca fiind atipic, netransparent, nedeterminat, ambiguu, ceea ce generează tensiuni, conflicte.

Rezolvitorul trăiește simultan două realități: una de ordin cognitiv, referitor la experiența pe care și-o reactualizează, și alta de ordin motivațional, ce rezultă pe baza elementului – surpriză, de noutate și necunoscut, cu care se confruntă acesta.

Activitatea gândirii se manifestă prin excelență în rezolvarea de probleme. Activitatea de rezolvare a problemelor constituie un cadru optim pentru cultivarea creativității, pentru fiecare problemă, în esența ei, se rezolvă printr-o activitate inventivă.

În demersul de rezolvare a problemelor are loc un permanent proces de analiză și sinteză, prin care elevul separă și reconstituie, desprinde și construiește raționamentul adecvat de rezolvare a problemei; au loc procese de reorganizare succesivă a datelor, noi formulări ale problemei în viziunea datelor obținute prin rezolvări parțiale.

În rezolvarea problemelor de aritmetică, gândirea elevilor trebuie să rămână permanent activă, să surprindă datele, condițiile, dar mai ales modul în care acestea se transformă în cursul raționamentului. Problemele de aritmetică permit descoperirea prin gândire personală a căilor de rezolvare, generează la elevi un simț al realității și le formează deprinderea de a rezolva și alte probleme practice.

Problemele de aritmetică, chiar dacă sunt strâns legate de practică, nu sunt ușor de înțeles, și cel care le rezolvă simte nevoia să-și apropie datele și relațiile dintre ele.

Rezolvarea conștientă a unei probleme presupune participarea mai multor procese psihice cognitive, volitive și motivațional-afective. Dintre procesele psihice cognitive, cea mai solicitată și antrenantă este gândirea prin operațiile de bază ale ei: analiza, sinteza, comparația, abstractizarea și generalizarea.

Raționamentul de rezolvare se construiește pas cu pas. Cel mai important moment îl constituie intuirea ideii centrale, a principiului de rezolvare a problemei. El marchează satisfacția descoperirii, a creației.

În fața unei probleme, elevul este în contact cu două categorii de date precise: ce se dă (*contextul problemei*) și ceea ce se cere (*întrebarea problemei*). Între aceste două elemente există un „gol” care trebuie „umplut” cu ajutorul cunoștințelor și metodelor cunoscute. Pentru a rezolva o problemă, elevul trebuie să aplice unele cunoștințe dobândite anterior (în alte condiții de rezolvare) la situația actuală, printr-o operație de transfer. Transferul este

posibil prin analiză și sinteză.

Raționamentul aritmetic, datorită specificului său, și anume faptul că el se bazează pe inițiativă și gândire personală, duce la dezvoltarea puterii de judecată și a modului de gândire directă.

Acest tip de raționament dezvoltă gândirea logică, deoarece gândirea reprezintă principalul proces psihic prin care elevul poate realiza cunoașterea realității.

Rezolvarea problemelor de aritmetică contribuie la dezvoltarea capacităților anticipative, imaginative, la educarea perspicacității și a spiritului de inițiativă.

Un rol deosebit al rezolvării problemelor de aritmetică constă în dezvoltarea intelectuală a elevului, în dezvoltarea unei gândiri consecvente, clare și precise.

Folosirea raționamentului aritmetic formează la elevi deprinderi de concentrare a atenției asupra datelor și relațiilor existente în textul problemei, precum și dezvoltarea abilităților de comparare a lor.

Rezolvarea problemelor de aritmetică are menirea de a forma o gândire investigatoare, de a stimula imaginația și de a-l duce pe elev la găsirea independentă a strategiei de rezolvare.

Astfel gândirea este lăsată liberă să caute, să încerce diverse căi de rezolvare, chiar dacă acestea sunt greșite.

Etapele rezolvării problemelor formează o activitate unitară, una dintre cele mai complexe activități intelectuale, care cuprinde: inducții și deducții logice, analogii, raționamente ipotetice, analize și generalizări, iar în ultimă instanță, creație.

După descoperirea ideii centrale și constituirea raționamentului de rezolvare urmează partea de execuție, o activitate de rutină, în care se aplică metode și tehnici cunoscute, fără conținut problematic. Problema nu mai este una necunoscută, ci doar un exercițiu de calcul.

În rezolvarea problemelor de aritmetică efortul depus nu este totdeauna încununat de succes, motiv pentru care trebuie să găsim acele modalități metodice prin care să-i dăm încredere în forțele proprii și să-l educăm pe elev să nu cedeze până când acestea sunt finalizate.

Acest lucru nu este posibil decât dacă urmărim permanent mecanismul gândirii concrete, gândire specifică elevilor de vârstă școlară mică, prin care putem să-l apropiem în mod progresiv de o gândire logică, abstractă care să le permită înțelegerea raționamentului de rezolvare.

În general, *problemele simple* sunt ușor înțelese și rezolvate de către elevi. Pentru depășirea și evitarea unor dificultăți în rezolvarea de probleme trebuie să se aibă în vedere: rezolvarea unui număr mare de probleme, analiza temeinică în rezolvarea fiecărei probleme, prezentarea unor probleme cu date incomplete, prezentarea unor probleme a căror întrebare lipsește, prezentarea unor povestiri matematice, completarea unui text cu date conform cu realitatea, compunerea de probleme cu anumite date sau după scheme date.

Antrenarea școlărilor mici în rezolvarea unei game cât mai largi de probleme simple bazate pe cele 4 operații contribuie la înarmarea acestora cu strategii rezolutive flexibile, cu evidente deschideri spre zona creativității.

Rezolvarea oricărei probleme compuse trece prin mai multe etape. În fiecare dintre aceste etape, datele problemei apar în combinații noi, reorganizarea lor la diferite niveluri ducând spre soluția finală. E vorba de un permanent proces de analiză și sinteză, prin care elevul separă și reconstituie, desprinde și construiește raționamentul ce conduce la soluția problemei.

Examinarea unei probleme se face, de regulă, prin *metoda analitică* sau prin *metoda sintetică*.

A rezolva o problemă prin *metoda analitică* înseamnă a privi mai întâi problema în ansamblu, apoi pornind de la întrebarea problemei, o descompunem în probleme simple din care e alcătuită într-o succesiune logică, astfel încât rezolvarea lor să contribuie în mod convergent la formularea răspunsului pe care îl reclamă întrebarea problemei date.

A rezolva o problemă prin *metoda sintetică* înseamnă a orienta gândirea elevilor asupra datelor problemei, a presupune gruparea datelor problemei după relațiile dintre ele, astfel încât să se formuleze cu aceste date toate problemele simple posibile și a se așeza aceste probleme într-o succesiune astfel alcătuită încât să se încheie cu acea problemă simplă a cărei întrebare coincide cu întrebarea problemei date.

Metoda sintezei este mai accesibilă, dar nu solicită prea mult gândirea elevilor. Unii elevi pierd din vedere întrebarea problemei și sunt tentați să calculeze valori de mărimi care nu sunt necesare în găsirea soluției problemei.

Metoda analitică pare mai dificilă, dar solicită mai mult gândirea elevilor și, folosind-o, îi ajută să privească problema în totalitatea ei, să aibă mereu în atenție întrebarea problemei. Rezolvând probleme

prin metoda sintetică, elevii își dezvoltă gândirea reproductivă, iar rezolvarea problemelor prin metoda analitică le dezvoltă gândirea productivă, creatoare. De aceea nu poate fi vorba de utilizarea în mod exclusiv a uneia sau alteia dintre aceste metode: în examinarea unei probleme intervenind ambele operații ca laturi separate ale procesului unitar de gândire, însă în anumite momente sunt situații când una devine dominantă. Din aceste motive, cele două metode apar deseori sub denumire unică: *metodă analitico-sintetică*.

O mare atenție trebuie să se acorde *problemelor care presupun mai multe moduri de rezolvare*. Astfel, se dezvoltă prin rezolvarea lor mobilitatea gândirii, creativitatea, simțul estetic, se formează priceperi de a găsi noi procedee de rezolvare, se educă atenția, spiritul de investigație și perspicacitate ale elevilor. De cele mai multe ori elevii nu găsesc de la început mai multe căi de rezolvare. Învățătorul are sarcina de a dirija gândirea elevilor prin întrebări ajutătoare spre găsirea altor modalități de rezolvare.

Putem spune deci că, rezolvarea problemelor de aritmetică - datorită caracterului aplicativ - conduce prin antrenarea și stimularea tuturor proceselor psihice la dezvoltarea și perfecționarea structurilor cognitive.

Astfel, la vârsta școlară mică trebuie să folosim acele metode și procedee care permit formarea unei atitudini creatoare. Atunci când elevul este pus în fața unei probleme trebuie să-i oferim posibilitatea de descoperire a căii de rezolvare prin efort personal.

Rezolvarea problemelor de aritmetică contribuie la dezvoltarea gândirii logice la elevi și formează deprinderi eficiente logice de muncă intelectuală.

Bibliografie

1. Radovici, P. M., Deaconu, L.; Dinuță, N., (2007) *Metodica predării-învățării matematicii în ciclul primar*, Ed. Universității din Pitești, Pitești
2. Revista „*Învățământul primar*”, nr. 3-4/2007, Editura Miniped, București
3. Barcan, C. M., (2010) *Bazele Psihopedagogice ale rezolvării problemelor de aritmetică*, Ed. Sfântul Ierarh Nicolae,
4. Revista „*Învățământul primar*”, nr. 1-3/2006, Editura Miniped, București
5. Aron, Ion, (1967) *Metodica predării-*

*învățării matematicii în ciclul primar
- manual pentru liceele pedagogice, Ed.
didactică și pedagogică, București*

E *duca* **ți** *a* **pentru sănătate** **în contextul societății** **actuale**

*Înv. Vasile Codruța
Școala Gimnazială Nr. 4 Râmnicu Vâlcea*

Sănătatea este una dintre cele mai importante valori, atât pentru individ, cât și pentru societate, fiind, totodată, o condiție importantă a dezvoltării durabile a unei națiuni. Indivizii sănătoși pot să muncească și, implicit, să contribuie optim la bunăstarea socială.

Unele dintre cele mai importante amenințări asupra sănătății în societatea actuală sunt reprezentate de bolile cronice – bolile de inimă, accidentele vasculare cerebrale, cancerul, diabetul zaharat, obezitatea. Există dovezi științifice incontestabile că o mare parte dintre aceste boli pot fi prevenite sau apariția lor poate fi întârziată prin câteva modificări ale stilului de viață, constând, în esență, în adoptarea unei alimentații sănătoase, echilibrată, cu suficiente fructe și legume și cu puține dulciuri, grăsimi, sare și alimente înalt procesate și în creșterea nivelului de activitate fizică. Comportamentele privind alimentația și activitatea fizică pot fi cultivate prin educație, cât mai de timpuriu.

Educația privind stilul de viață sănătos în perioada copilăriei creează premisele câștigării unor deprinderi sanogene care vor fi practicate pe toată durata vieții persoanei, favorizând menținerea unei bune stări de sănătate pentru o perioadă cât mai lungă de timp. Copiii care învață de mici să consume zilnic micul dejun, să mănânce fructe și legume, să facă mișcare, să își prețuiască starea de sănătate, vor practica aceste deprinderi și în viața de adult și își vor educa, la rândul lor, copiii, pe baza acestor principii. În acest fel, investiția în educația pentru sănătate a copiilor are efecte peste generații, contribuind la dezvoltarea durabilă a națiunii. Desigur, familia are un rol esențial în crearea deprinderilor sănătoase

ale copilului. Cu toate acestea, ne confruntăm în societatea actuală, cu numeroase provocări socio-economice (părinți foarte ocupați, care petrec puțin timp cu copilul, părinți plecați în străinătate, tentații foarte mari legate de disponibilitatea, de aspectul, de prețul alimentelor înalt procesate și de publicitatea realizată acestora), la care se adaugă, pentru copiii de vârstă școlară și presiunea grupului.

Un reper important pentru educația copilului îl reprezintă grădinița și școala, prin toate persoanele care derulează activități în aceste instituții și responsabilități pentru buna lor derulare. Dincolo de rolul esențial în oferirea de cunoaștere, aceste activități pot contribui cu succes și la întregirea educației copilului.

Literatura de specialitate oferă modele și instrumente pentru realizarea de acțiuni în sprijinul alimentației sănătoase și al activității fizice în grădinițe și școli. Acestea sunt destinate tuturor cadrelor didactice care își asumă rolul esențial de a contribui la educația pentru sănătate a copiilor, dar și altor profesioniști, precum asistenților medicali și medicilor școlari care desfășoară activități ce pot contribui la o mai bună educație pentru sănătate în școli și grădinițe.

Cerințele economiei moderne au schimbat piața muncii în multe țări, astfel încât mulți dintre părinții și tutorii copiilor mici sunt implicați în munci care îi țin departe de căminul familial. Generațiile anterioare își îngrijeau copiii cu ajutorul familiilor extinse, dar, în societățile moderne, această funcție este transferată centrelor de îngrijire a copiilor care funcționează adesea prin organizații comerciale. Pe măsură ce un copil înaintea în vârstă, hrana poate fi asigurată de cantine ale școlilor sau în internatele școlilor.

Grădinițele reprezintă un mijloc excelent de corelare a alimentației cu aspectele practice ale aprovizionării cu alimente. Oportunitățile de a se face reclamă aprovizionării de la fast-food trebuie limitate. Programele de recompensă/ premiere folosite în școli nu trebuie să includă bonusuri editate, eliberate, distribuite de lanțurile multinaționale ce vând produse care nu respectă recomandările ghidurilor nutriționale standard.

Diverse studii arată că tinerii din Europa consumă des alimente fast-food, băuturi îndulcite, mănâncă des în afara domiciliului și consumă mai rar preparate casnice. În plus, alimentele preparate/procesate sunt mult mai accesibile decât erau în trecut și sunt servite în porții mai mari. Aceste influențe se

apropie și de țara noastră și contribuie la dobândirea unor obiceiuri alimentare nesănătoase.

Lipsa activității fizice are, de asemenea, un rol important în dezvoltarea diverselor afecțiuni. Activitățile sedentare ca vizionarea emisiunilor TV sau jocurile pe calculator sunt populare în rândul copiilor, acestea putând fi considerate factori de risc independenți pentru boală. De asemenea, unele reclame TV/ internet au efect negativ asupra obiceiurilor alimentare ale copiilor, fiind asociate cu un consum crescut de băuturi îndulcite cu zahăr și alte produse alimentare nesănătoase.

Noile educații, printre care și educația pentru sănătate, sunt răspunsurile la cerințele dezvoltării lumii contemporane. Ele reprezintă extensii (în conținuturi) și noi abordări (în plan metodologic) ale educației tradiționale și ale diferitelor sale componente, în special în planul educației morale și intelectuale. Apărute în perioada postbelică, pe măsura conștientizării problemelor globale ale omenirii, ale necesității transformării educației din direcția lor, ele s-au constituit printr-o completare a educației tradiționale, atât sub aspectul modalităților de realizare, cât și prin conținuturi.

Educația pentru sănătate se află într-o strânsă interdependență cu:

*educația pentru mediu care își propune dezvoltarea conștiinței, a simțului responsabilității finite umane în raport cu mediul și problemele sale;

*educația pentru pace care presupune cultivarea unor atitudini superioare, formarea oamenilor pentru evitarea conflictelor;

*educația nutrițională, întâlnită ca disciplină de învățământ sau ca activitate extrașcolară vizând cunoașterea alimentelor sau a substanțelor nutritive, producerea și conservarea acestora;

*Educația pentru timpul liber care include componente axiologice de natură culturală, artistică, turistică, socială, sportive care ținesc un mod util și formativ de petrecere a timpului liber.

Bibliografie

1. Băban, A., Consiliere Educațională, Ed. Ardealul, Cluj-Napoca, 2009
2. Vaideanu G., Educația la frontiera dintre milenii, Editura Politehnică, București, 1988
3. The European Commission's Directorate General for Health and Consumers – DG SANCO on <http://ec.europa.eu/dgs/>

health_consumer/index_en.htm ()

Conceptul de management educațional

Informatician Dăscălete-Burtea Alexandru
Casa Corpului Didactic Vâlcea

Managementul reprezintă un proces conștient de conducere și coordonare a acțiunilor și activităților individuale și de grup, precum și de mobilizare și alocare a resurselor organizației în vederea îndeplinirii obiectivelor acesteia în concordanță cu misiunea, finalitățile și responsabilitățile sale economice și sociale.

Managementul educațional constă în studierea proceselor și relațiilor ce se manifestă în cadrul instituțiilor de învățământ, în timpul desfășurării procesului educațional, în vederea descoperirii legilor care-l generează și a elaborării unor metode și tehnici de conducere pe baza acestora, care să asigure creșterea eficienței acestui proces.

Managementul educației reprezintă teoria și practica, știința și arta proiectării, organizării, coordonării, evaluării, reglării elementelor activității educative (nu numai a resurselor), ca activitate de dezvoltare liberă, integrală, armonioasă, a individualității umane, în mod permanent, pentru afirmarea autonomă și creativă a personalității sale, conform idealului stabilit la nivelul politicii educaționale.

Managementul educațional ar reprezenta o metodologie de abordare globală – optimă – strategică a activității de educație, dar nu și un model de conducere a unității de bază a sistemului de învățământ, aplicabil la nivelul organizației școlare complexe.

Managementul educațional are caracter multiplu determinat: **social**, după obiectul activității sale; **educativ**, având în vedere rolul predominant educațional al școlii; **sistemic**, în concordanță cu sistemul general de management; **economic**, urmărind continuu creșterea eficienței muncii; **multidisciplinar**, datorită interferenței informațiilor din domenii diferite în timpul actului educațional;

Managerul școlar

Datorită contextului social-cultural-politic, statutul și rolul managerului școlar a devenit unul tot mai complex. Managerul de școală trebuie să beneficieze de o instruire potrivită, trebuie să își asume rolul de conducător deoarece de la el se așteaptă decizii, organizare bună, optimizare a procesului instructiv-educativ.

„Performanțele școlare ale elevilor, precum și performanțele metodologice și profesionale ale dascălilor sunt influențate de activitatea globală a managerului școlar.”

Se pot deosebi două tipuri de manageri în cadrul organizației școlare: managerul instituției și managerul clasei. Capacitatea de a conduce este dată de triunghiul format de din competențe, autoritate și responsabilitatea managerială. Diferența de statut și rol între un profesor și director este una extrem de importantă deoarece saltul de la o funcție la alta presupune o oarecare pregătire. În general s-a constatat că cei mai buni profesori devin cei mai buni directori, dar pentru a fi un bun director e nevoie de ceva mai mult decât o bună activitate la clasă. A conduce o clasă de elevi poate fi o performanță dar nu una suficient de mare pentru a conduce o instituție. E nevoie de o calificare specială dobândită și prin participarea la cursuri speciale de management.

a. Managerul de școală

Directorul de școală nu este doar un manager administrativ, ci este coordonatorul întregii activități din unitatea școlară, atât în sens administrativ, financiar-contabil, cât și în sensul instructiv-educativ. El se subordonează Inspectoratului școlar, Ministerului, iar într-o anumită măsură și autorităților locale.

Pentru a stabili competențele unui manager școlar trebuie să se definească un status (poziția unui manager școlar în cadrul sistemului de învățământ și a instituției școlare) și un rol (felul cum se comportă un manager școlar, precum și așteptările pe care le au de la el cei care-i sunt subordonați sau cei la care se subordonează).

Un director de școală are, în calitatea lui de manager, de îndeplinit mai multe roluri: de reprezentant al statului, de reprezentant al comunității educative, președinte al Consiliului profesoral și al Consiliului de Administrație din unitatea de învățământ, de a stabili, în conformitate cu Planul Unic Managerial scopul și obiectivele didactice; în plan financiar este ordonator de credite; decident, în

contextul în care a conduce înseamnă obligatoriu a lua decizii; de organizator în spațiul școlar pe care îl administrează; mediator, fiind obligat să negocieze în rezolvarea unor situații care pot fi și conflictuale.

Un alt rol al managerului școlar este cel de evaluator al activității pe care o desfășoară cadrele didactice și elevii. Principalele atribuții ale managerului școlar (director de școală) sunt respectarea funcțiilor managementului.

Cel mai important lucru pentru un director este ca actul său managerial să fie încununat de succes. Pentru ca acest lucru să se realizeze este necesară îndeplinirea unor motivații, cum ar fi: propunerea unor obiective rationale; abordarea problemelor în ansamblul lor; identificarea resurselor și a variantelor de soluționare a unor probleme; luarea rațională a deciziilor, alegerea variantelor organizatorice directe și economicoase; recunoașterea propriilor limite și greseli precum și identificarea soluționării acestora.

Desigur e necesară și o permanentă comunicare cu toți partenerii educaționali precum și e un stil managerial adecvat.

Fiecare manager școlar are propria sa personalitate, se manifestă într-un anumit stil și e capabil de un anumit nivel de eficiență. Stilul de conducere trebuie să fie în acord cu personalitatea managerului, să fie diferențiată în funcție de situația pe care o rezolvă, precum și de posibilitățile subalternilor. Un manager poate fi mai autoritar, altul poate fi mai participativ. Performanțele pe care le pot realiza managerii tin de nivelul lor de pregătire managerială, de capacitățile lor de efort și de disponibilitatea întregii lor personalități față de problemele concrete din comunitatea care așteaptă de la el decizii corecte, sprijin în caz de nevoie, succes în activitate.

b. Profesorul, managerul clasei de elevi

Profesorul conduce direct și autonom foarte multe activități, fie la nivelul microgrupului de elevi, fie la nivelul claselor, fie la nivelul școlii. El se află într-un continuu raport partenerial cu elevii din perspectiva educațională, formativă. Profesorul trebuie să-și asume un set de responsabilități, având atribuții sporite la nivelul unei clase.

Pentru dascălul din școală de acum și pentru cel din școală de mâine, managementul este și va fi o provocare tot mai mare. Profesorul este implicat plenar în ceea ce se cheamă a fi „managementul schimbării”.

Rolurile pe care le îmbrățișează profesorul, în

calitate de conducator, sunt multiple. Potrivit lui D. Hainant, rolurile pe care profesorul le poate activa si utiliza în diferite stadii si forme ale procesului didactic ar fi urmatoarele: receptor si emitator al diferitelor mesaje, participant în activitatile specifice; realizator, proiectant, organizator, responsabil al unor actiuni; de decizie, în selectia obiectivelor, continuturilor, strategiilor, resurselor; de sursa de informare, model de comportament, purtator de valori; de consiliere, ghidare; de aparare, protectie.

În raport cu toate aceste roluri, profesorul e factorul cel mai interactiv la nivelul clasei, aflându-se în contact nemijlocit cu elevii. În timpul predarii lectiei el utilizeaza o anumita strategie, reusind sa mentina clasa de elevi într-o situatie interactiva, fiecare elev în parte si toti împreuna fiind parteneri, într-un proces condus delicat si discret de catre omul de la catedra. Niciodata un profesor nu intra la ora exclusiv pentru a transmite informatii reci, ci totdeauna, chiar prin ceea ce transmite profesorul este preocupat constant de dezvoltarea si formarea personalitatii elevilor. Atent fiind, profesorul intervine în situatii în care elevul îl solicita, sfatuind, îndrumând sau sanctionând. El trebuie sa se bucure mereu si constant de atributul obiectivitatii, atent fiind ca în procesul evaluarii sa nu discrimineze si sa nu fie subiectiv. Din punct de vedere moral el este un reper, iar ca profesor specialist, impune prin ceea ce stie.

Niveluri ale conducerii învățământului

Învățământul românesc, din perspectiva conducerii lui, are o anumita structura sau niveluri de etajare. Putem vorbi, asadar de un sistem institutional al conducerii învățământului, între elementele acestuia existând, potrivit lui I.Jinga (2001), „legaturi de subordonare si /sau de conlucrare în raport de atributiile functionale stabilite prin lege si prin alte acte normative.” Principiul care sta la baza sistemului institutional al conducerii învățământului este acela al îmbinarii conducerii unitare a învățământului cu autonomia locala si institutionala. Vorbind despre rostul conducerii învățământului. I.Jinga crede ca acesta are drept scop realizarea functionarii corespunzatoare a întregului sistem, atât în ansamblul sau, cât si la nivelul fiecarui element „adoptându-l si racordându-l necontenit la cerintele dezvoltarii economice, stiintifice si culturale ale societatii, dezvaluind si înlăturând la timp neajunsurile, obstacolele care apar în procesul realizarii obiectivelor propuse.”

Sistemul de învățământ românesc este condus

pe trei niveluri distincte, dar nu separate între ele. Acestea sunt:

- managementul strategic, exercitat la nivel national;
- managementul tactic, la nivel teritorial si al universitatilor;
- managementul operativ, specific institutiilor de învățământ de la gradinita si facultati.

Între acestea exista atât legaturi de conducere cât si de subordonare, în raport cu atributiile si cu finalitatile fiecaruia.

Managementul strategic se realizeaza la nivel national, gratie activitatii unor institutii cum sunt: Parlamentul, Guvernul si Ministerul Educatiei si Cercetarii. Legea care stabileste atributiile Ministerului Educatiei si Cercetarii, este Legea Învățământului (L.84/24 iulie 1995, cu modificarile ulterioare).

La nivel national se stabilesc orientarile, obiectivele si directiile întregului învățământ, în legatura directa cu finalitatea educatiei, dar si cu obiectivele strategice ale Guvernului si cerintele de dezvoltare economico-sociala a tarii. Asa cum îi spune si numele, managementul strategic nu se schimba dupa conjuncturi sau modificari sezoniere. El se defineste prin stabilitate, coerenta si reglementari stricte. Managementul strategic implementeaza în învățământ politicile si strategiile de guvernare.

Managementul tactic. Acesta se realizeaza la nivel teritorial, precum si al universitatilor. Institutiile care reglementeaza si asigura functionarea procesului didactic în plan teritorial sunt Inspectoratele scolare Judetene si al Municipiului Bucuresti. Atributiile acestora sunt stipulate în Legea Învățământului, precum si în alte acte normative cum ar fi: Statutul Personalului Didactic, Regulamentul de Organizare si Functionare.

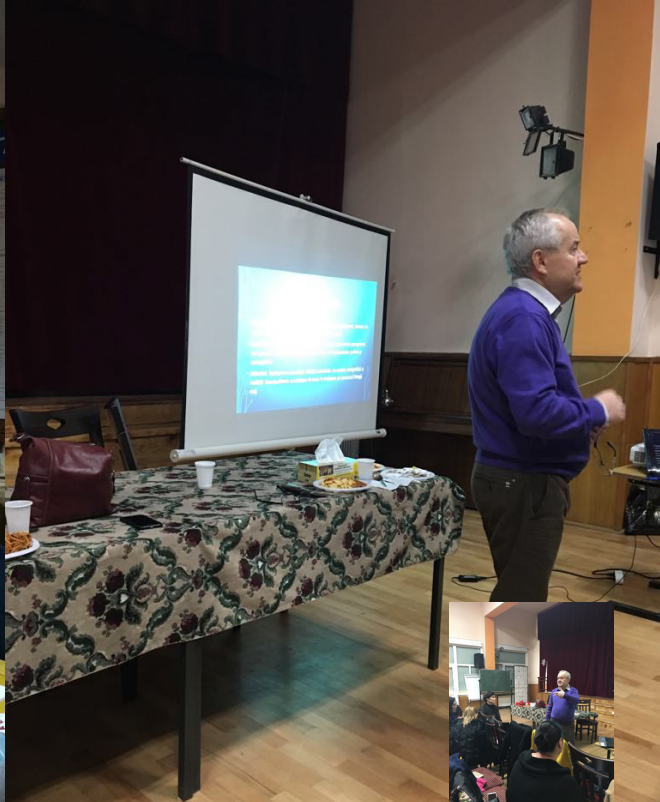
Bibliografie

1. E. Joita, 2000, Management educational,
2. Sorin Cristea, 2003, Managementul organizatiei scolare,
3. Ortan, Florica, Management educational, Editura Universitatii din Oradea, 2004, p.29
4. Ortan, Florica Management educational, p.38

Editat și publicat de Casa Corpului Didactic Vâlcea
Bulevardul Nicolae Bălcescu nr. 30
Râmnicu Vâlcea
Vâlcea
Romania
Web: www.ccdvl.ro
E-mail: ccdvalcea@yahoo.com
Tel/Fax: 0350/421398
Director: Prof. dr. Adrian LUCA

Editura NOVA DIDACT





Activitatea CCD ...în imagini

ISSN 2285-1356



9 772285 135005 >