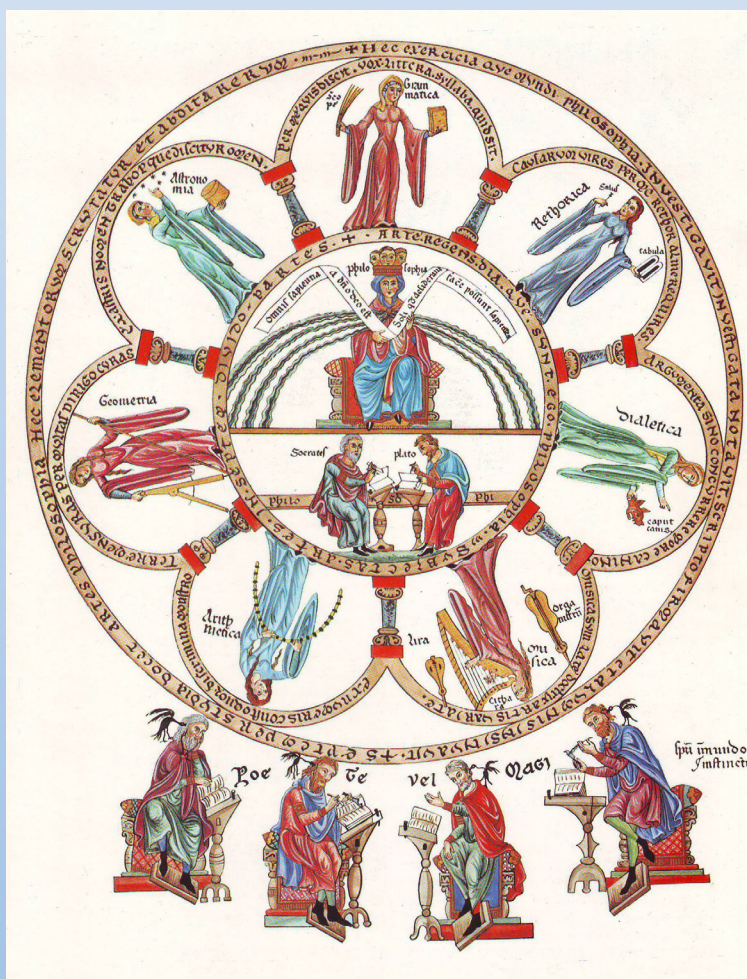


Casa Corpului Didactic Vâlcea

PRAXIS

REVISTĂ DE REFLECȚII PEDAGOGICE

Nr. 1



Editura Nova Didact
Râmnicu Vâlcea 2022

Revista Praxis

Colectivul de redacție

DIRECTOR:

Prof. dr. Adrian LUCA

MEMBRI:

Prof. Valeria ȘANDRU

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 anual, fiind editată și publicată de Casa Corpului Didactic Vâlcea

ISSN 2821– 8663

ISSN – L 2821 – 8663

*Foto coperta : https://ro.wikipedia.org/wiki/Arte_liberale

**EDIȚIE ONLINE
SEPTEMBRIE 2022**

ΡΓΑΧΙΣ

Cuprins

1.	<i>Școala ca organizație școlară</i>	9
	Inspector Școlar General Județean Prof. Mihaela ANDREIANU	
2.	<i>Motivul apariției organizațiilor sociale</i>	11
	Director al Casei Corpului Didactic Vâlcea Prof. dr. Adrian LUCA	
3.	<i>Activități online folosite în dezvoltarea competențelor digitale</i>	12
	Profesor Valeria Șandru Colegiul Economic Râmnicu Vâlcea	
4.	<i>Rolul disciplinei educație fizică în ciclul primar școlar</i>	23
	Prof. Albinaru Adrian Școala Gimnazială „Anton Pann” din Râmnicu. Vâlcea	
5.	<i>Mentoratul de practică pedagogică – premisă de bază în profesionalizarea carierei didactice</i>	26
	Prof. Alina Mihăilescu Colegiul Național de Informatică ”Matei Basarab” Râmnicu Vâlcea	
6.	<i>Alternativa educațională Waldorf</i>	27
	Prof. Barbu Elena-Diana Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea	
7.	<i>Promovarea activităților de practică pedagogică – factor determinant al învățământului european. Promovarea lecturii prin mijloace de comunicare media</i>	28
	Amalia Istrate Colegiul Național „Alexandru Lahovari”, Râmnicu Vâlcea	
8.	<i>Atribuțiile mentorului în practica pedagogică</i>	30
	Profesor Psihopedagogie Speciala Nitulescu Maria Iuliana Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă Babeni	
9.	<i>Comunicarea verbală și nonverbală factor determinant în transferul de informații în învățământul românesc și european</i>	32
	Prof. Bițu Julieta Liceul de Arte „Victor Giuleanu” Râmnicu Vâlcea	
10.	<i>Recenzie- „Metodica activităților matematice în grădinițe”</i>	34
	Prof. Înv. Preșc. Bunescu Mihaela Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu”/G.P.N. Rotărăști, Vâlcea	
11.	<i>Profesionalizarea carierei didactice prin activități de mentorat</i>	37
	Prof. Boarț Mihaela-Tatiana Instituția: Liceul Teoretic „Ioniță Asan” Caracal	
12.	<i>Calitatea educației și politici educaționale</i>	39
	Prof. Glomnicu Corina Școala Gimnazială Nr.4, Râmnicu Vâlcea	
13.	<i>Rolul obiectivelor pedagogice în proiectarea și realizarea activității didactice eficiente</i>	40
	Prof. Căpățînă Maria Magdalena Școala Gimnazială Nr.4, Râmnicu Vâlcea	

14.	<i>Competențele în practica pedagogică</i>	42
	Profesor învățământ primar Dinu Manuela Liceul Tehnologic „Petrache Poenaru” Bălcești - Vâlcea	
15.	<i>Competențele profesorului într-o activitate de predare eficientă</i>	43
	Prof. Oprea Carmen Școala Gimnazială „I. Gh.Duca” Râmnicu Vâlcea	
16.	<i>Concepția lui Constantin Brăiloiu referitoare la educația muzicală</i>	45
	Prof. Pavel Ana Maria Liceul de Arte „Victor Giuleanu” Râmnicu Vâlcea, Jud Vâlcea	
17.	<i>Criterii de evaluare a portofoliului de practică pedagogică</i>	48
	Prof. înv. primar.Trăneci Daniela Școala Gimnazială Udrești, Dănicei Vâlcea	
18.	<i>Instrumente și resurse digitale utilizate în activitățile online</i>	49
	Prof. Înv. Preșcolar Cumpănașu Maria Alina Grădinița cu Program Prelungit Ostroveni 1, Râmnicu Vâlcea	
19.	<i>Necesitatea practicii pedagogice pentru formarea viitoarelor cadre didactice</i>	50
	Prof. înv. primar: Dobra Carmen Mădălina Școala Gimnazială nr. 13 Râmnicu Vâlcea	
20.	<i>Rolul practicii pedagogice în formarea competențelor elevilor</i>	51
	Prof. Înv. Primar Dogaru Nicuța Aura Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab”, Râmnicu Vâlcea	
21.	<i>Feed-back pentru mentorul meu</i>	53
	Prof.înv.primar Dumitrescu Corina Elena Școala Gimnazială Nr.4 Rm.Vâlcea, jud.Vâlcea	
22.	<i>Cum și cât evaluăm abilitățile de comunicare orală într-o limbă străină</i>	54
	Prof. Diaconu Liudmila-Elena Școala Gimnazială „Take Ionescu” Râmnicu Vâlcea	
23.	<i>Formarea competențelor didactice prin practica pedagogică</i>	56
	Prof. Radu Laura-Elena Colegiul Economic, Râmnicu Vâlcea	
24.	<i>Formarea competențelor profesionale cu ajutorul practicii pedagogice</i>	58
	Prof. Tertoreanu Aurelia Școala Gimnazială Nr. 10, Râmnicu Vâlcea	
25.	<i>Deschiderea ușilor pentru cursanții care învață pe tot parcursul vieții în curriculumul școlar și în formarea profesorilor</i>	59
	Prof. Gavrișiu Iuliana Claudia Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab” Râmnicu Vâlcea	
26.	<i>Asigurarea calității educației în învățământul românesc</i>	61
	Prof. Gherghinoiu Mihaela Școala Gimnazială nr. 13 Râmnicu Vâlcea	
27.	<i>Importanța activităților ludice în lucrul cu copiii cu cerințe educaționale speciale</i>	62
	Profesor psihopedagog Din Maria Minodora, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Băbeni	
28.	<i>Importanța practicii pedagogice</i>	64

	Inv. Buleteanu Iuliana Liceul „George Țârnea” Băbeni, Jud. Vâlcea	
29.	<i>Conceptul de învățare</i> Tudora Tatiana Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea	66
30.	<i>Metode active în abordarea conceptelor matematice. Învățarea activă.</i> Prof. Ivașcu Roxana Școala Gimnazială Nr. 30, Brașov	69
31.	<i>Învățarea - delimitări conceptuale</i> Antonescu Valeria Liceul Sanitar „Anti Ivireanu,, Râmnicu Vâlcea, județul Vâlcea	70
32.	<i>Jocul didactic în predarea matematicii</i> Prof. înv. Primar Părăușanu Cristiana Școala Gimnazială Nr. 4 Râmnicu Vâlcea	72
33.	<i>Mijloace pentru pregătirea tactică individuală în atac</i> Prof. Lakotoș Ilie Ionuț Școala Gimnazială „Take Ionescu” Râmnicu Vâlcea	73
34.	<i>Importanța activităților de practică pedagogică</i> Prof. Tițoiu Maria Școala Gimnazială „Achim Popescu” Păușești Măglași	74
35.	<i>Managementul carierei didactice</i> Prof. dr. Dicu Sevastia Lizuca Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Băbeni, Vâlcea	75
36.	<i>Stilurile de predare în educația fizică</i> Onogea Rodica-Maria Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea	78
37.	<i>Optimizarea practicii pedagogice din perspectiva profesorului mentor</i> Profesor inv. Primar Cazacu Diana Filofteia Școala Gimnazială Nr. 55, Sector 3, București	80
38.	<i>Tradiție și inovație în activitatea didactică</i> Prof. înv. preșcolar Panait Mihai Mihaela Elena Școala Gimnazială Sat Măgura Com. Mihăești, Vâlcea	82
39.	<i>English Language Teaching and Emotional Intelligence</i> Prof. Papa-Drăgulescu Nadia-Iuliana Colegiul Economic Râmnicu Vâlcea	84
40.	<i>Rolul didacticii specialității în formarea profesorului</i> Prof. Păușescu Ioana Consuela Colegiul Economic Râmnicu Vâlcea	86
41.	<i>Activitatea de practică pedagogică și importanța acesteia în învățământul european</i> Prof. Pirjol Viorel Ionuț Colegiul Național „Mircea cel Bătrân Râmnicu Vâlcea	87
42.	<i>Dezvoltarea creativității copilului</i> Prof. Popescu Florina Școala Gimnazială “Nicolae Bălcescu”, Vâlcea	91

43.	<i>Practica pedagogică-componentă esențială a formării inițiale a viitorilor profesori</i>	92
	Prof. Ganea Alexandru Marian Liceul Tehnologic „Justinian Marina” Băile Olănești	
44.	<i>Practica pedagogică</i>	93
	Bălan Elena-Lăcrămioara Școala Gimnazială sat Măgura, Mihăești	
45.	<i>Dinamica procesului de învățământ</i>	96
	Prof.înv.primar:Șogor Maria Camelia Școala Gimnazială Nr. 4, Râmnicu Vâlcea	
46.	<i>Practicanți versus practicieni</i>	98
	Prof. Ionescu Maria Colegiul Economic Râmnicu Vâlcea	
47.	<i>Importanța activităților de practică pedagogică pentru formarea viitoarelor cadre didactice</i>	99
	Prof. Grecu Cristian Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu”, Loc. N .Bălcescu, Jud. Vâlcea	
48.	<i>Creație și inovație în activitatea didactică</i>	100
	Prof. Giuran Adriana Mirela Liceul Tehnologic „ Căpitan Nicolae Pleșoianu” Râmnicu Vâlcea	
49.	<i>Procesul de management- motivarea personalului didactic</i>	102
	Prof. înv. primar: Roman Elena-Bianca Școala Gimnazială Nr.4 Mun.râmnicu-Vâlcea, Jud.vâlcea	
50.	<i>Promovarea succesului educațional</i>	104
	Prof. Petrescu Angela Colegiul Energetic Râmnicu Vâlcea	
51.	<i>Individualizarea și diferențierea instruirii factori importanți în formarea atitudinilor de învățare</i>	113
	Prof. Tăicuțu V. Rodica-Elena Școala Gimnazială „Toma Caragiu” Ploiești	
52.	<i>Practica pedagogică, modalitate de formare a competențelor practice specifice carierei didactice</i>	115
	Prof. inv primar Proroc Elena Teodora Școala Gimnazială , Sat Măgura , Com Mihăești	
53.	<i>Rolul mentoratului în dezvoltarea carierei didactice</i>	116
	Prof. Carmen Elena Ciucă Școala Gimnazială „Take Ionescu” Râmnicu Vâlcea	
54.	<i>Rolul mentoratului în profesionalizarea pentru cariera didactică</i>	118
	Udrete-Stoiculete Gabriela-Cristina Școala Gimnazială, comuna Frâncești	
55.	<i>Parteneriatele educaționale – experiențe inedite de învățare</i>	119
	Prof. înv. preșcolar Mușat Ioana Roxana , Școala Gimnazială Nicolae Bălcescu, GPN Rotărăști, loc Nicolae Bălcescu, Vâlcea	
56.	<i>Rolul practicii pedagogice în formarea competențelor profesionale</i>	121
	Prof. Drăghici Florinela Elena	

	Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu”, Loc. N. Bălcescu, jud. Vâlcea	
57.	<i>Impactul platformelor educaționale în școala românească</i> Înv. Sandu Ana-Maria Școala Gimnazială „Anton Pann” Râmnicu Vâlcea. Jud.Vâlcea	123
58.	<i>Rolul profesorului - mentor în optimizarea practicii pedagogice</i> Prof. Înv. Primar Diana-Cristina Șerban Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab”, Râmnicu Vâlcea	125
59.	<i>Program de intervenție</i> Profesor Cebotari Luminița Școala Gimnazială Nr. 3 Cugir	127
60.	<i>Activitățile de practică pedagogică în școala online</i> Prof. Zorlescu Carmen Cristina Școala Gimnazială „Achim Popescu” Păușești Măglași	128
61.	<i>Obiectivele practicii pedagogice</i> Profesor Andrei Simona Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab” Râmnicu Vâlcea	129
62.	<i>Analiza rolului mentoratului de carieră didactică pentru asigurarea calității activității profesorului mentorat (exemple, bune practici)</i> Prof. Diaconu Iulia Școala Gimnazială „Take Ionescu” Râmnicu Vâlcea	131
63.	<i>Școala digitală- instrumente de evaluare utilizate în mediul online</i> Prof. Înv. Primar Ionescu Nicoleta Cristina Școala Gimnazială „Anton Pann”, Râmnicu Vâlcea	133
64.	<i>Tipuri de competențe în practica pedagogică</i> Profesor Dinu Ovidiu -Gabriel Liceul Tehnologic „Petrașche Poenaru” Bălcești - Vâlcea	135
65.	<i>Tipuri de activități pedagogice</i> Profesor Tudor Liviu Bogdan Școala Gimnazială, Comuna Tomșani, Vâlcea	136
66.	<i>Cadrul didactic un profesionist în actul didactic</i> Prof. Consilier Școlar Tomescu Elena Liceul Gheorghe Surdu , Oraș Brezoi	137
67.	<i>Teaching Tenses by Using Example -cercetare in domeniu-</i> Prof. Zaharioiu Ioana Școala Gimnazială Magura, Mihăești	139

Școala ca organizație școlară

Inspector Școlar General Județean

Prof. Mihaela ANDREIANU

Organizațiile școlare pot fi definite în varii feluri, iar acum încercăm să aducem în prim plan câteva dintre aceste forme de definire:

- „un câmp” (Pierre Bourdieu, 1980);
- „coordonarea planificată a activităților unui număr mare de oameni pentru realizarea unor scopuri sau țeluri comune, explicite, prin diviziunea muncii și activității și printr-o ierarhie de autoritate și responsabilitate” (E. H. Schein, 1988);
- „grupuri de oameni care își organizează și coordonează activitatea în vederea realizării unei finalități relativ clar formulate ca obiective” (Cătălin Zamfir, 1993);
- „o rețea” (E. Lazega, 1994);
- „entitate socială, întemeiată cu scopul explicit de realizare a unor obiective specifice” (Mihaela Vlăsceanu, 1999);
- „un sistem de activități structurate în jurul unor finalități (scopuri, obiective) explicit formulate, care antrenează un număr mare de indivizi ce dețin statute și roluri bine delimitate în cadrul unei structuri diferențiate, cu funcții de conducere și coordonare a activităților” (Emil Păun, 1999);
- „o asociație de oameni de mari dimensiuni, constituită cu scopul de a îndeplini anumite obiective prin efort comun de grup” (Giddens, 2000);
- „o colectivitate de oameni, care lucrează împreună pentru atingerea unui scop comun, având la bază diviziunea muncii” (Vasile Cojocaru, 2002);

La rândul său Păun a propus următoarele caracteristici principale ale organizațiilor:

- structura organizațională (complexitate, roluri, statute, mărime, relații);
- controlul organizațional (structură ierarhică, relații de autoritate și putere, staff, birocratizare);
- comportamentul organizațional (scopuri, climat, cultură);
- schimbare organizațională (flexibilitate, promovarea inovațiilor, dezvoltarea personalului)

Cu referire la rolul managerului în organizație, Peter Druker menționează „fiecare organizație așteaptă de la manager sarcini simple și concrete. Misiunea lui constă în a-i uni pe membrii organizației în jurul scopurilor comune. Fără această condiție ea nu este o organizație, ci o gloată de oameni”.

Unii cercetători au apelat la metafore pentru a defini conceptul de organizație. Astfel, Gareth Morgan, în 1998 a propus opt metafore pentru analiza organizației:

- organizația ca mașină, proiectată ca principal mijloc prin care pot fi satisfăcute trebuințele umane, un rol determinant avându-l normele care reglementează comportamentul uman la nivel organizațional;
- organizația ca organism, ca un mecanism asemănător corpului uman, capabil de adaptare și caracterizat printr-o diviziune clară a muncii, a relațiilor interumane;
- organizația tip creier, caracterizată printr-un grad crescut al raționalității, orientată către rezolvarea problemelor și dispunând de un mecanism autocritic și inovator;
- organizația ca sistem cultural, fundamentată pe valori, credințe, autoritate și putere, dar și cu mecanisme de control și influențe, cu jocuri de putere și interese divergente;
- organizația ca sistem politic, investită cu responsabilitate, autoritate și putere, dar și cu mecanisme de control și influențe, cu jocuri de putere și interese divergente;
- organizația ca închisoare psihică, care supralicitează importanța miturilor, ceea ce îngustează vizibil raportarea la exterior;
- organizația ca flux și transformare, capabilă de regenerare continuă și care evidențiază tipologii umane și comportamentale ce se manifestă la nivelul organizației;
- organizația ca mijloc de dominare, de impunere a voinței proprii asupra indivizilor, unde se pot genera fenomene de segregare intergrupală sau de solidarizare în interiorul grupului;

Școala se definește în special prin faptul că ea este o organizație care dispune de o structură formală, respectiv una non-formală prin scopurile și interesele pe care le urmărește. La rândul lor alți sociologi și manageri în educație suțin că școala nu este doar o organizație socială, ea trece dincolo de acest statut ea devenind o organizație care trebuie să aibă o dezvoltare unitară, de sine stătătoare.

În concluzie, școala poate fi considerată o organizație deoarece îndeplinește mai multe caracteristici ale acestui tip de organizare:

- întreține multiple relații cu mediul extern;
- are două funcții sociale importante, și anume o funcție primară de formare a personalității de bază a elevilor, dar și o funcție secundară de formare a unor deprinderi din zona modelelor comportamentale;
- este un sistem formal deoarece prescrie reguli și norme scrise, dar și unul informal deoarece răspunde unor nevoi ale indivizilor;
- funcționează în cadrul unui sistem de comunicare eficient deoarece există o mulțime de nivele care se întrepătrund între ele;

Bibliografie

1. Adrian Hatoș, „*Sociologia educației*”, Editura Polirom Iași, anul 2006;
2. Alois Gherguț, „*Management general și strategic în educație. Ghid practic.*”, Editura Polirom Iași, anul 2007;
3. Constantin Cucos, „*Pedagogie. Editia a III-a revăzută și adăugită*”, Editura Polirom Iași, anul 2015;

Motivul apariției organizațiilor sociale

Director al Casei Corpului Didactic Vâlcea

Prof. dr. Adrian LUCA

Din cauza luptei pentru supraviețuire, dar mai ales pentru dezvoltarea personală a omului, ființa umană trebuie să se organizeze, să-și fixeze niște obiective comune, care sunt specifice nu numai individului, dar chiar comunităților în care acesta trăiește. De aceea unii sociologi spun că acolo unde există oameni, sunt și organizații, viața lor depinzând de aceasta. Omul modern este o ființă organizațională întrucât își desfășoară activitatea într-un cadru organizațional.

Omul luat în mod individual nu poate să urmărească obținerea unor rezultate excepționale, scopurile pe care și le urmărește sunt extrem de limitate. De exemplu, un profesor urmărește să ajungă director, acest scop este unul care apare la nivelul puterilor sale, este ceva care depinde el de aceea este numit un scop individual. În schimb, există și scopuri generale, obiective care sunt desemnate ca fiind de interes comunitar sau colectiv. De pildă, obținerea unor rezultate bune la o școală, obținerea unor calificări școlare de înaltă calitate, un examen național sau de bacalaureat de nivel înalt pot deveni scopuri comunitare.

În urmărirea celor două tipuri de scopuri sunt mobilizate resurse, factori, actori care au diferite implicații asupra existenței umane, a manierei în care acesta acționează. Individul izolat este incapabil de a obține rezultate deosebite, oamenilor le vine mult mai ușor să obțină niște scopuri cu adevărat mari doar dacă acționează într-un cadru organizațional. Una dintre teoriile cele mai cunoscute este aceea că oamenii trebuie să coopereze deoarece omul privit în mod individual are niște limite în a-și organiza forțele, această imposibilitate de structurare a dispozițiilor proprii își are originea în puterea limitată a individului de a alege și de acționa în plan individual. Mai exact, individul este limitat în acțiunile sale în special de factorii de mediu cu care o persoană se confruntă, dar și de calitățile sale biologice. Singura cale de a depăși, de a transcende toate aceste limitări sunt acțiunea socială de cooperare, în aceasta, așa cum s-a mai spus, sunt puse laolaltă mai mulți factori care contribuie la desăvârșirea omului.

Organizarea și organizația apar în momentul în care avem persoane capabile să comunice unele cu altele, adică dispun de un nivel ridicat de comunicare, dar au și dispoziția de realiza acest lucru. Apoi, aceste persoane au capacitatea de găsi scopuri comune, ele sunt conștiente că trebuie să coopereze, să acționeze în vederea atingerii aceluia scop comun. Mai exact, intenția de a comunica, la realizarea prin acțiune a unui scop comun înseamnă acceptarea de către individ a necesității de a coopera și de coordona acțiunile prin renunțarea la conducerea personală. Acum indivizii își dau seama de faptul că trebuie să coopereze, iar tot ceea ce au la dispoziție, resurse, acțiuni, factori, mediu social sunt toate subordonate unui scop comun.

În ceea ce privește apariția unei organizații în peisajul social al unei comunități, s-au conturat mai multe puncte de vedere. Unii autori susțin că prin intermediul unei organizații oamenii sunt capabili să realizeze trei lucruri pe care singuri ar fi în imposibilitatea de a le efectua, de a le realiza. Astfel:

- într-un cadru organizațional oamenii sunt capabili să-și de a-și dezvolta propriile calități și potențe. Acum, indivizii pot să realizeze o diviziune a muncii, iar acest demers este unul care presupune un efort mai mic, oamenii nu trebuie să se implice peste potențele lor;

- reduce timpul realizării unui obiectiv, oamenii de regulă urmăresc mai multe scopuri, ei se pot mobiliza, în baza unei economisiri al timpului, în atingerea a mai multor scopuri, care de multe ori sunt concurente;

- oamenii pot să se bucure de avantajele acumulării de cunoștințe, de datele de care s-au bucurat de-a lungul timpului generațiile anterioare;

Apariția unei organizații se explică prin capacitatea acestuia de a realiza obiectivele individuale cât mai rapid, mai complet și mai eficient, dar și prin capacitatea lor de a răspunde unor necesități umane fundamentale.

Mediul social și cel natural fac ca o organizație să fie alcătuită din scopuri, participanți, structură și tehnologie. Pentru a-și realiza scopurile, organizația trebuie să fie dependentă de interacțiunea oamenilor și coordonarea acestora. Coordonarea scopurilor generează structura organizației, iar aceasta depinde de gardul de organizare a respectivei organizații.

Ca o concluzie se poate spune că organizațiile au apărut pentru că:

- ele îndeplinesc scopuri ale societății care reflectă nevoi și valori sociale și culturale;
- ele asigură o coordonare a eforturilor individuale în realizarea acelor scopuri pe care individul ar fi în imposibilitatea de a le realiza singur;
- protejează și transmit datele generațiilor viitoare;

Bibliografie

1. Adrian Hatoș, „*Sociologia educației*”, Editura Polirom Iași, anul 2006;
2. Alois Gherguț, „*Management general și strategic în educație. Ghid practic.*”, Editura Polirom Iași, anul 2007;
3. Constantin Cucuș, „*Pedagogie. Editia a III-a revăzută și adăugită*”, Editura Polirom Iași, anul 2015;

Activități online folosite în dezvoltarea competențelor digitale

*Profesor Valeria Șandru
Colegiul Economic Râmnicu Vâlcea*

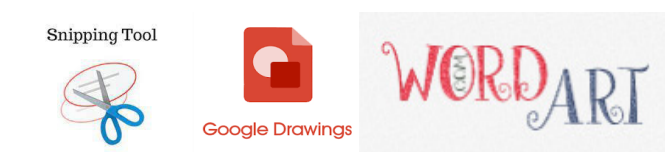
Activitățile online sunt, de cele mai multe ori, mai atractive pentru elevii noștri dacă le prezentăm sub forma jocurilor. Energizantele sunt și ele interesante și binevenite în proiectarea demersurilor didactice pentru disciplinele predate la clasă. Jocurile și energizantele se pot aplica cu succes și în alte activități nonformale desfășurate cu elevii în afara orelor de curs din școală.

Interactivitatea este principalul factor motivator al învățării la elevi în acest caz. Și urmează apoi și creativitatea profesorului care trebuie să găsească ”limbajul magic” de comunicare cu elevii.

În cadrul proiectului Erasmus+ KA2, Lingua Mathematica, 2021-1-HR01-KA220-SCH-000034415, desfășurat la Colegiul Economic Râmnicu Vâlcea am realizat o serie de activități de formare, seminarii și workshopuri, din care în acest articol prezint unul din seminariile susținute în perioada 23 – 28 mai 2022.

Vă propun două teme în acest sens ”Să ne cunoaștem” și ”Energizante”

1. Prima este o activitate prin care ne prezentăm și ne exersăm competențele de comunicare și relaționare, vom folosi aplicația *desen google* și WordArt pentru a realiza blazonul personal și instrumentul microsoft ”*instrument de decupare*” (decupare imagine din ecran).



2. Cea de a doua activitate este o activitate în care vom lucra pe trei aplicații online, mai simple, prin

care propunem aplicații de energizare a clasei unde predăm, astfel:

- Documente Google



- Formulare Google



- Prezentări Google



În continuare voi descrie fiecare aplicație folosită în prezentarea acestui seminar.

Recomand crearea unui dosar în drive-ul personal în care vom încărca diverse materiale de lucru și în care se vor salva automat documentele colaborative Google.

Mai întâi vă propun să parcurgem împreună câteva *activități tip icebreaker, face to face*.

a) Moneda:



Căutați o monedă, prima care e află cât mai aproape de dvs.

Ce an are inscripționat pe ea?

Care au fost principalele evenimente istorice din acel an?

Ce reprezintă pentru dvs. acel an? Dar pentru familia dvs.?

Joc individual, interactiv, 5 – 10 minute.

b) Ideogramele


Pornind de la cuvântul ÎNVĂȚARE, definit prin cele doua ideograme - **a studia și a exersa constant**, echipele realizează cel puțin un enunț despre **educație**.



a exersa

a studia

Fiecare echipă primește cartonașe cu ideogramele:

時 時 timp	木 木 lemn, copac	三 三 trei	心 心 inimă	和 和 armonie	 Un caracter chinezesc. Reprezentarea ideografică a unui copil 子 sub un acoperiș 宀 avea inițial sensul de "a îngriji," și a căpătat pe parcursul timpului sensul de "literă", "cuvânt" sau "ideogramă".
----------------	-----------------------	----------------	-----------------	-------------------	---

山 山 munte	水 水 apă	字 字 cuvânt	生 生 viață	学 学 școală	日 日 zi, soare
-----------------	---------------	------------------	-----------------	------------------	---------------------

Participanții aleg o ideogramă și se așează în șir pentru a alcătui enunțul. Câștigă echipa care are primul enunț alcătuit corect.

Exemple de ideograme, cu ordinea corectă de scriere					
三 <input type="checkbox"/> trei	人 <input type="checkbox"/> om	和 <input type="checkbox"/> armonie	心 <input type="checkbox"/> inimă	時 <input type="checkbox"/> timp	木 <input type="checkbox"/> lemn, copac

Exemple de ideograme, cu ordinea corectă de scriere					
水 <input type="checkbox"/> apă	生 <input type="checkbox"/> viață	日 <input type="checkbox"/> zi, soare	山 <input type="checkbox"/> munte	学 <input type="checkbox"/> școală	女 <input type="checkbox"/> femeie

Joc de echipă, interactiv, 5 – 10 minute.

c) Spargem gheața?

Toți participanții trebuie să găsească o persoană a cărei dată de naștere (lună și zi, nu an) este apropiată de a lui. Se salută pronunțând în salut denumirea unei culori. Apoi, perechea trebuie să găsească două aspecte pe care le au în comun. După aceea fiecare pereche trebuie să împărtășească trăsăturile comune cu grupul.



Joc de echipă, interactiv, 10 – 15 minute.

d) Bingo civic

Fiecare participant primește biletul bingo. Moderatorul citește aleatoriu câte un enunț. Câștigă primul participant care realizează o linie completă orizontală, verticală sau în diagonală.

A participat la o adunare într-un spațiu public.	A fost în altă țară din Europa de Ziua Europei.	A participat la o acțiune de ecologizare.	A organizat o acțiune caritabilă.	A publicat un articol în revista școlii.
A ajutat un coleg când a avut un necaz.	Și-a exprimat un punct de vedere în mod public față de probleme de azi ale societății.	Desfășoară activitate într-un ONG/ Asociație.	A lucrat voluntar pentru oameni aflați în nevoie.	A ajutat un copil cu CES să învețe mai bine, să înregistreze progres.
A curățat zăpada din fața blocului.	A participat ca votant la ultimul referendum.	A organizat un concurs pentru elevi la nivelul școlii.	A organizat o excursie pentru elevi din medii defavorizate.	A organizat o campanie/ un proiect de conștientizare a opiniei publice în legătură cu o problemă de actualitate din societatea noastră.
A plantat copaci pe strada ei/ lui sau în curtea școlii.	A donat cărți din biblioteca proprie unor școli/ copii care aveau nevoie de ele.	Și-a exprimat un punct de vedere oficial, vizibil față de un proiect aflat în dezbatere publică.	A participat la o ședință de Consiliu Local.	A inițiat un proiect între școala proprie și o școală europeană.

Joc individual, interactiv, 5 – 10 minute.

e) Batista ucigașă


Fiecare participant primește un șervețel alb sau o foaie de hârtie pe care o va împături ca pe o batistă. În acea batistă își va imagina că are cel mai important lucru pentru el; poate și să scrie pe hârtie la ceea ce s-a gândit. După câteva minute fiecare își va ”ascunde la vedere” batistuța: în păr, la gât, în buzunar. Apoi fiecare va încerca să aibă cât mai multe batistuțe preluându-le cu vorba sau cu forța de la ceilalți participanți.

Participantul care va avea cele mai multe batiste va răspunde la următoarele întrebări:

”Ce ai câștigat luând acele batiste?”



”Ce faci cu aceste batiste?”



”Chiar îți trebuie atâtea batiste?”

”Care este cea mai valoroasă batistă?”

Joc de echipă, interactiv, 5 – 10 minute.

Aplicația WordArt:

1. Va autentificați cu contul dvs. de gmail.

<https://wordart.com> ▾ Traducerea acestei pagini

WordArt.com - Word Cloud Art Creator

WordArt.com is an online word cloud art creator that enables you to create amazing and unique word cloud art with ease. Easy. We put a lot of efforts to make ...

[Login](#)

Log in. Username or Email. Password. Forgot password ...

[Word Cloud](#)

Word clouds (also known as tag cloud, word collage or wordle ...

[Sign up](#)

I have read and accept the [Terms of Service](#) and [Privacy Policy](#).

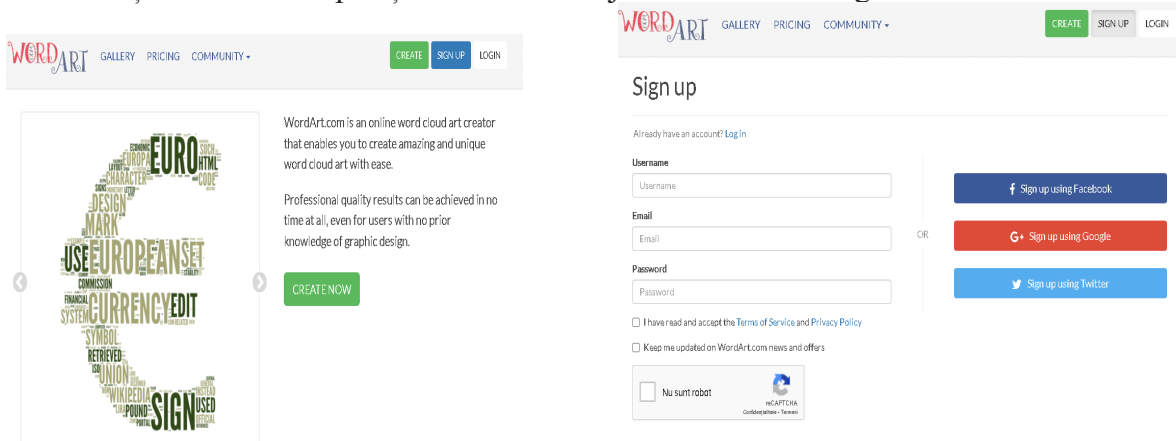
[Gallery](#)

Explore word cloud art created by WordArt.com users.

[Mai multe rezultate de la wordart.com »](#)

2. Accesați aplicația <https://wordart.com>

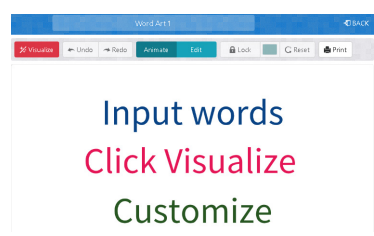
3. Va creați contul sau va puteți autentifica cu ajutorul contului de gmail.



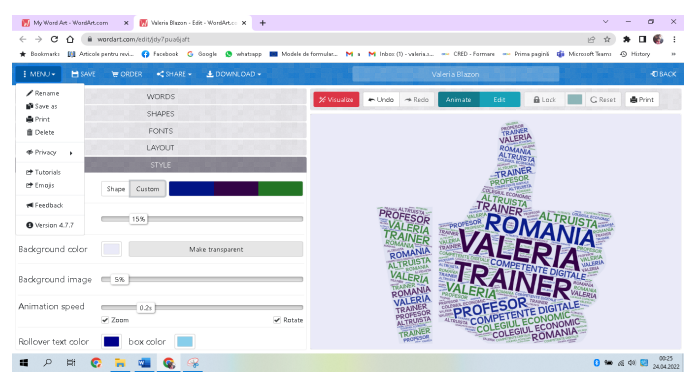
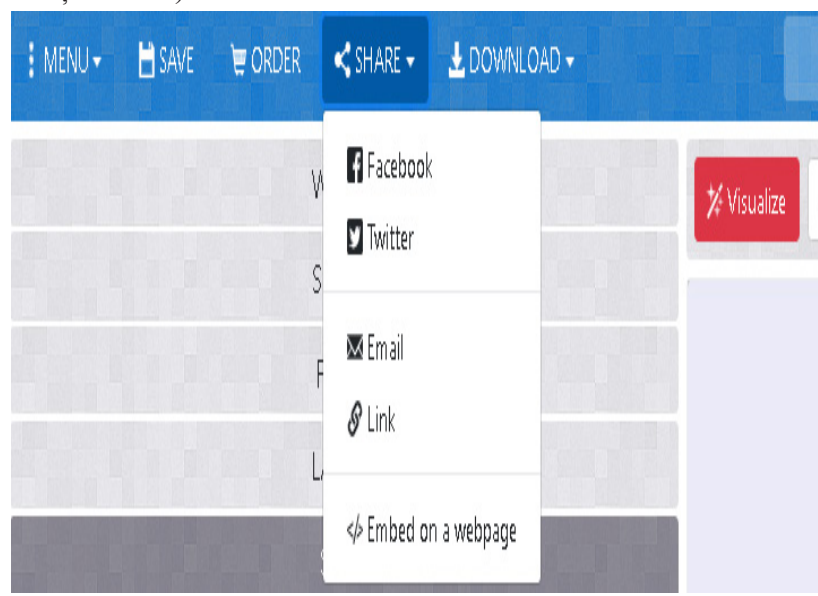
4. Creați blazonul sau desenul echipei, așa cum este el reprezentat: cuvinte, format, fonturi, stiluri, culori, dimensiuni. Aplicația este intuitivă și ușor de folosit. Nu recomand mai mult de zece cuvinte pentru desen, dar puteți scrie și scurte expresii.

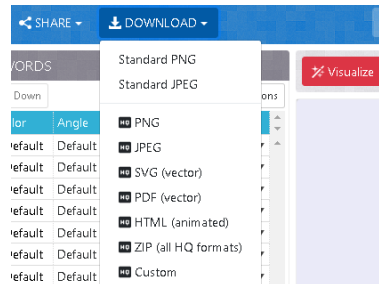
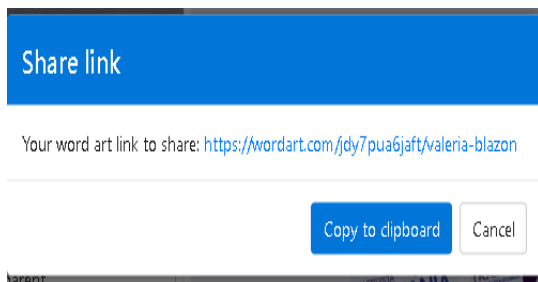
Thank you for signing up!
 Please click the button below to create your first wordart.
 + Create new wordart

5. Dați un nume desenului vostru, folosiți meniul dat de aplicație și butonul ”vizualizare”



6. Salvați (selectați opțiunea make public) creația dvs. ca imagine și ca link (il vom folosi în designul cărții online). Download – Standard JPEG





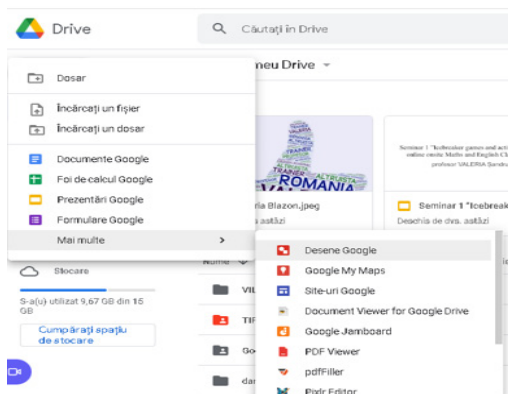
Link: <https://wordart.com/jdy7pua6jaft/valeria-blazon>

Imagine (din drive):

https://drive.google.com/file/d/14k5gr2M4_spn7qktouMUrchX4j1e8JFu/view?usp=sharing

Aplicația Google Draw:

1. Va autentificați cu contul dvs. de gmail.



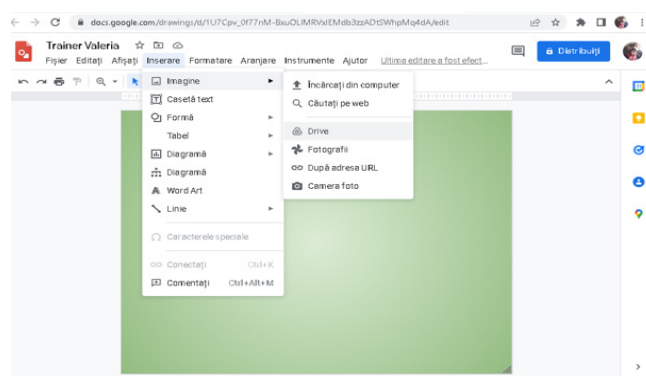
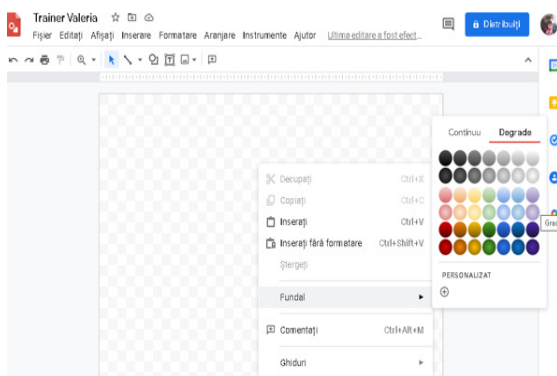
2. Accesați aplicația DRIVE din meniul de 9 puncte:

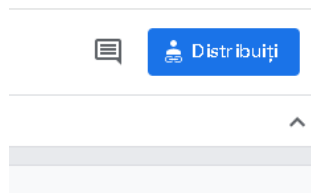
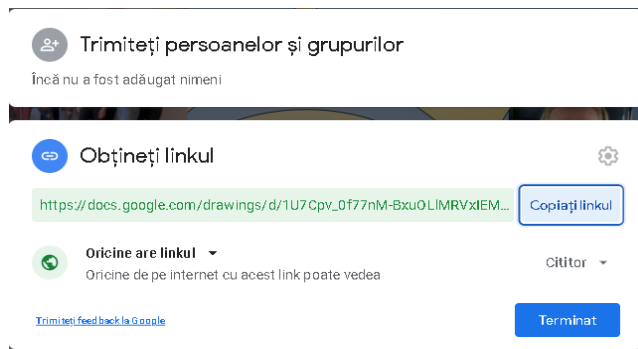
3. Selectați Nou – Mai multe – Desene google



4. Dăm un titlu desenului si inserăm forme diferite cu texte care ne descriu pe noi si activitatea noastră. Cu ajutorul opțiunii inserare imagine adaugăm imaginea blazon din drive. Salvarea desenului se face automat în drive. Încărcăm o imagine sau facem o fotografie cu voi. Se pot face mai multe formătări, atât forme și imagini, cât și pentru text, font, culoare și fundal.

Produsul va fi un desen original, reprezentativ pentru noi, salvat automat in drive-ul persoanei care a deschis documentul colaborativ.





Pentru a putea salva și trimite link-ul către alte persoane setăm accesul (oricine are linkul) și permisiunea (cititor). În colțul din dreapta sus butonul Distribuți.

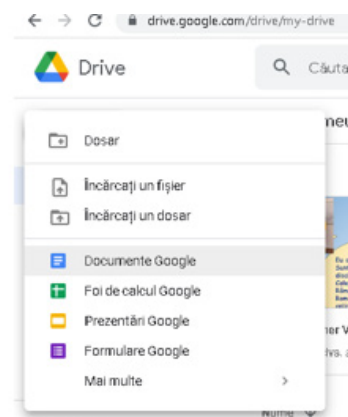
Imaginea creată (link din drive):

https://docs.google.com/drawings/d/1U7Cpv_0f77nM-BxuOLIMRVxIEMdb3zzADtSWhpMq4dA/edit?usp=sharing

Aplicația Google Docs:

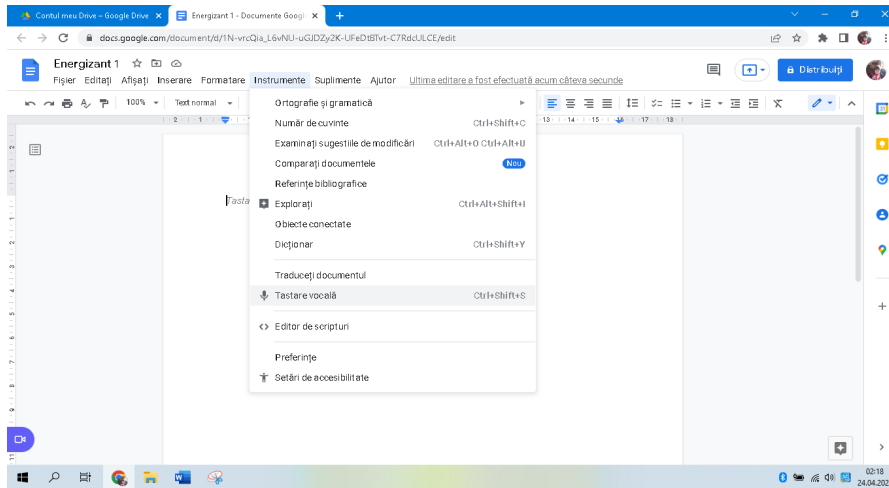


1. Vă autentificați cu contul dvs. de gmail.
2. Accesați aplicația DRIVE din meniul de 9 puncte:

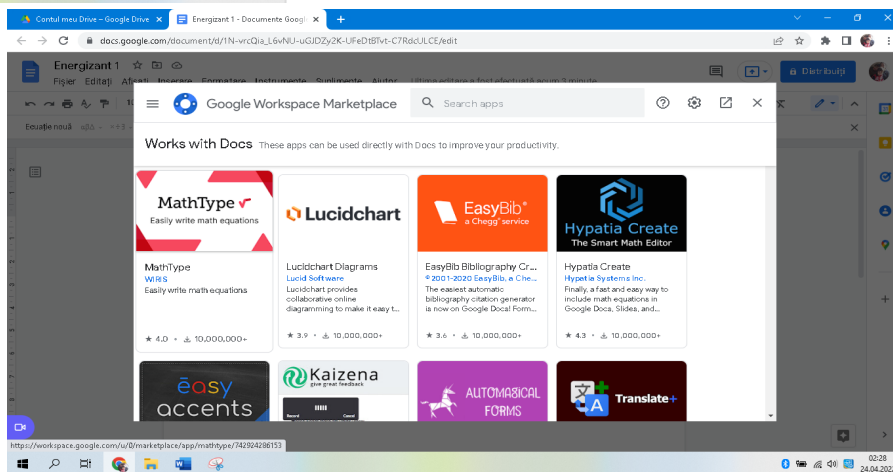
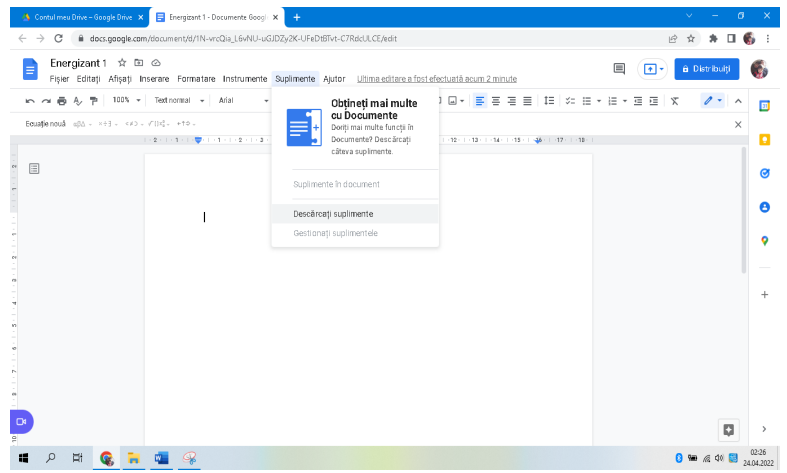
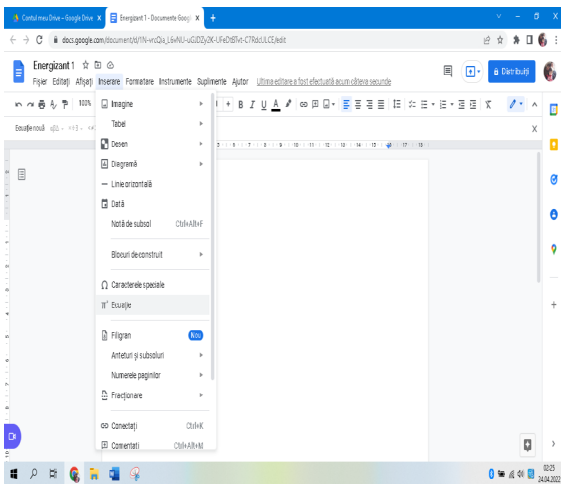


3. Selectați Nou – Documente Google

4. În orice tip de document este foarte important conținutul acestora. Selectați ce tip de conținut poate energiza clasa dvs. Nu uitați să specificați sursa bibliografică a conținuturilor și imaginilor preluate din spațiul virtual. Acest tip de document este colaborativ și pot lucra pe el, în timp real, mai multe persoane. Regula este aceea de a nu șterge conținuturile deja inserate și de a folosi aliniat nou pentru ideile noi create de fiecare membru al echipei. În acest document se poate ”tasta vocal” sau se poate traduce direct în pagină. Folosiți opțiunile dacă vă ajută să dați copiilor sarcini rapide, diverse.



5. Se pot insera tabele, desene, diagrame sau ecuații. Iar la suplimente se adaugă și alte aplicații online compatibile google docs, inclusiv aplicații pentru ecuații matematice mai sofisticate, traduceri, hărți mentale, desene speciale și multe altele.... Creativi să fim!



6. Pentru a putea salva și trimite link-ul către alte persoane setăm accesul (oricine are linkul) și permisiunea (cititor). În colțul din dreapta sus butonul Distribuți.

Documentul creat (link din drive):

- Testul scoicii

https://docs.google.com/document/d/1N-vrcQia_L6vNU-uGJDZy2K-UFedBTvt-C7RdcULCE/edit?usp=sharing

- Alege omulețul

<https://docs.google.com/document/d/1pIoc7gYkLV6VfkpwiHE983BIJvK7vLjTcYDT4XGERIs/>

[edit?usp=sharing](#)

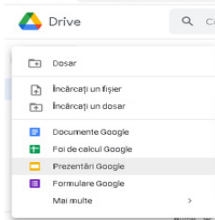
- CU "ANIMAL" "CULOARE" ÎN "ȚARĂ"

<https://docs.google.com/document/d/1f3Cx0WcxO0GADXrcMhHXVQCU06SnwXUoMJ0bDsIp1X8/edit?usp=sharing>

- Mentalist

https://docs.google.com/document/d/1hAyrskSq3NDgi_ZQJEEyMRSZTRLNeSSu2TV7ICEfM1c/edit?usp=sharing

Aplicația Google Slides:



1. Vă autentificați cu contul dvs. de gmail.
2. Accesați aplicația DRIVE din meniul de 9 puncte:
3. Selectați Nou – Prezentări Google

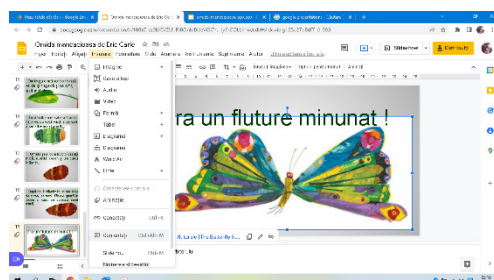


4. Acest tip de document este folosit mai mult pentru a prezenta conținuturile învățării. Dar se pot crea și activități de energizare, scurte, animate și frumos prezentate. Reținem publicarea autorilor, a site-urilor de unde au fost preluate sau adaptate.

5. Se pot insera: imagini noi, audio, video, tabele, forme, diagrame, word art, animații. Slide-urile pot avea diverse animații, tranziții cu timp setat în prealabil, se poate trimite spre a fi prezentat într-un eveniment programat anterior în calendar



Se pot conecta pe imagini sau pe texte scrise selectate diverse link-uri către alte slideuri sau alte documente externe, inclusiv muzică de pe youtube, cu ajutorul opțiunii: inserare – Conectați – Ctrl K



6. Pentru a putea salva și trimite link-ul către alte persoane setăm accesul (oricine are linkul) și permisiunea (cititor). În colțul din dreapta sus butonul Distribuți.

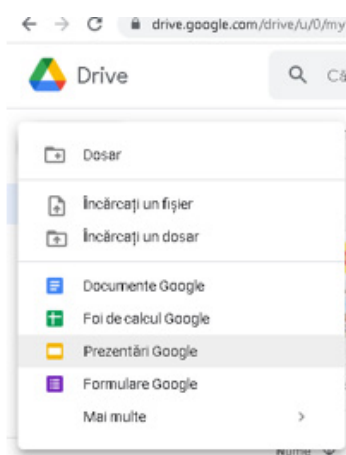
Prezentarea realizată (link din drive): Omidă mîncăcioasă:

https://docs.google.com/presentation/d/188tC-cx3MEVZUI-PJ8OnhIBUeVOCYu_ly9rCOLLIhlw/edit?usp=sharing

Pepenele: <https://docs.google.com/presentation/d/1t1GKkgatPSt65mk8DMg3LC0YWF6jlc2yOGzkBIMBW7c/edit?usp=sharing>

Cursa broscuțelor:

<https://docs.google.com/presentation/d/1FXwI6ykNTmJgPI-GuaiKKIXaLdeW7M8T11bk36f8C6w/edit?usp=sharing>

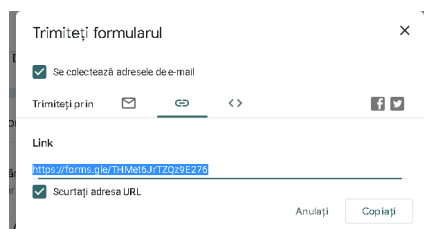


Aplicația Google Forms:

1. Vă autentificați cu contul dvs. de gmail.
2. Accesați aplicația DRIVE din meniul de 9 puncte:
3. Selectați Nou – Formulare Google



4. Acest tip de document este folosit mai mult pentru a evalua conținuturile învățării. Dar se pot crea și activități de energizare, cu întrebări sau sarcini scurte, sub forma cunoștințelor generale sau exerciții de matematică simple.



Generați întrebările și selectați posibile variante de răspuns.

Distribuți formularul creat de dvs.

Link formular 1: <https://forms.gle/THMet6JrTZOz9E276>

Link formular 2: <https://forms.gle/EiXuAgSzo4BfPUwd9>

Link formular 1: <https://forms.gle/ZNUXmXpczBsj61Z79>

Test de cultură generală: <https://forms.gle/A77rHb8QdbSxJYf67>

<https://forms.gle/A77rHb8QdbSxJYf67>

Cartea publicată pe site:

https://read.bookcreator.com/library/-N07JJ9DLD6adfDYK0dd/book/IKcQ78_CRC2qzrY8uNeb8A?nopreview

Rolul disciplinei educație fizică în ciclul primar școlar

Prof. Albinaru Adrian

Școala Gimnazială „Anton Pann” din Râmnicu. Vâlcea

Educația fizică și sportul – activități motrice cu caracter educativ-formativ – și-au dovedit rolurile în toate etapele de dezvoltare ale omului, indiferent de tipul de societate, acționând pentru sănătate, crearea unui climat favorabil socializării, dezvoltare economică, afirmarea personalității umane în general. Educația fizică și sportul reprezintă drepturi fundamentale ale omului recunoscute de marile organizații internaționale. În Declarația Universală a Drepturilor Omului (ONU, 1948) se stipulează faptul că orice persoană are dreptul la educație în scopul dezvoltării depline a personalității sale.

Sportul reprezintă o activitate atractivă pentru oameni, care nu este pe deplin utilizată în ce privește sănătatea individuală și de grup, cu consecințe economice, educaționale și de integrare socială. Consiliul Europei înțelege prin sport „Toate formele de activități fizice care, printr-o participare mai mult sau mai puțin organizată, au drept obiectiv expresia sau ameliorarea condiției fizice și psihice, dezvoltarea relațiilor sociale sau dobândirea unor rezultate pozitive în competițiile de toate nivelurile”.

Aria curriculară Educație fizică, sport și sănătate contribuie direct la finalitățile învățământului, concretizate în menținerea sănătății elevilor prin utilizarea activităților motrice de cele mai diferite tipuri. Disciplina Educație fizică și sport este aceea prin care se influențează dezvoltarea fizică armonioasă, se formează deprinderile motrice, se dezvoltă capacitatea de efort și se favorizează integrarea în mediul natural și social. Astfel, se urmărește o dobândire progresivă a competențelor, prin valorificarea experienței specifice vârstei elevilor, prin accentuarea dimensiunilor afectiv-afectiv-atitudinale și acționale ale personalității acestora.

Sportul reprezintă o condiție esențială pentru asigurarea echilibrului dintre efortul intelectual și cel fizic, între sedentarism și activitate dinamică.

Educația fizică în învățământul primar este un factor instructiv-educativ care folosește exercițiul fizic drept mijloc principal în vederea dezvoltării capacităților și competențelor fizice ale elevilor. Influențele sale nu sunt însă limitate. Ele se plasează pe o arie mai largă, cu efecte favorabile dezvoltării intelectuale, afective și moral-volitiv. Întreținerea și îmbunătățirea stării de sănătate a copiilor și formarea deprinderilor igienico-sanitare, influențarea evoluției corecte și armonioase a organismului și dezvoltarea calităților motrice de bază, formarea obișnuinței de efectuare independentă a exercițiilor fizice și dezvoltarea spiritului de echipă, de colaborare, în funcție de un sistem de reguli acceptate sunt doar câteva din obiective.



Efortul intelectual la care este supus elevul în activitățile școlare reclamă realizarea unui echilibru cu necesitatea de mișcare și de recreere. Acest deziderat poate fi atins printr-o educație fizică corectă, cu

conținuturi adecvate din punct de vedere calitativ și cantitativ, prin orientarea finalităților spre dezvoltarea armonioasă a personalității elevilor, printr-un conținut adaptabil la baza materială specifică, la tradițiile locale, prin abordarea în manieră integrată a acestor conținuturi, prin realizarea unor activități extrașcolare cu tematică sportivă.

Activitățile efectuate de elevi în cadrul educației fizice solicită intens aparatul locomotor și alte organe, funcții și sisteme ale organismului. Coordonarea activităților acestora este atributul sistemului nervos central. El desfășoară, în acest scop, o activitate complexă: primește informații în legătură cu pozițiile și mișcările corpului și ale segmentelor sale, cu solicitările unor funcții impuse de eforturile musculare; realizează legături între analizatori (organele de simț) și centri nervoși implicați în elaborarea răspunsurilor, reglând activitatea acestora, dependent de condițiile impuse de activitatea desfășurată. Aceste activități contribuie la perfecționarea organelor, operatorilor și funcțiilor organismului, la îmbogățirea percepțiilor și reprezentărilor, la perfecționarea unor procese psihice implicate în cunoaștere, spirit de observație, atenție, memorie, imaginație, gândire.

Efectuarea exercițiului fizic antrenează, pe lângă activitatea de cunoaștere, și stări afective: emoții, sentimente, interese și motivații, simpatie, speranță, admirație, bucuria succesului, satisfacția, regretul, prietenia, mândria, simțul datoriei și onoarei, sentimentul exercițiului fizic, mobilizând elevii să depună eforturi în vederea învingerii dificultăților întâmpinate, motivându-le activitatea, contribuind la formarea unor interese durabile, suportul deprinderilor, obișnuințelor și comportamentelor morale.

Eforturile musculare și stările afective intense specifice activităților sportive angajează și eforturi de voință, capabile să mobilizeze resursele organismului – fizice, afective, intelectuale – la indici de manifestare superiori activităților obișnuite. Condițiile specifice de organizare a activităților sportive favorizează exersarea sentimentelor, intereselor și dezvoltarea motivației de tip intrinsec.

În dezvoltarea omului, alături de trebuințele fundamentale de hrană, afecțiune, educație, un rol important îl are jocul. Acesta contribuie la dezvoltarea personalității copilului și este consacrat de CONVENȚIA CU PRIVIRE LA DREPTURILE COPILULUI-1989. La vârsta micii școlarități jocurile satisfac nevoia de mișcare a copiilor. Prin joc, școlarii capătă bună dispoziție, își exercită abilitățile fizice, exersează emoții, sentimente. Cu certitudine, jocul reprezintă un mijloc important pentru educația fizică, dar și pentru cea morală. Jocul îi dezvoltă copilului sentimente, îl deprind cu răbdarea și disciplina, cu respectarea regulilor. Jocurile de mișcare au un rol important în formarea caracterului școlarului. Astfel, un copil impulsiv învață să se stăpânească, iar unul timid capătă curaj, devine mai îndrăzneț. Organizate în grup, jocurile dezvoltă virtuți sociale: spirit de echipă, prietenie, devotament, ordine, rigoare, disciplină.

Integrată în cadrul ariei curriculare *Educație fizică, sport și sănătate*, disciplinei *Joc și mișcare* îi revine sarcina de a completa influențele pe care *Educația fizică* le exercită la nivelul personalității copilului, aducându-și o contribuție considerabilă la dezvoltarea cognitivă și socio-afectivă a acestuia prin valorificarea valențelor jocurilor de mișcare. Potențialul instructiv-educativ al jocurilor dinamice poate susține dezvoltarea inteligenței emoționale a copiilor și, prin aceasta, o mai bună adaptare la solicitările mediului școlar și social. Numeroasele tipuri de jocuri de mișcare – cu și fără obiecte, de întrecere și de cooperare, cu roluri etc., pot sta la baza proiectării unor situații de instruire cu bogate influențe benefice asupra personalității copilului, căruia îi oferă posibilitatea definirii continue a trăsăturilor sale cognitive, afective, moral-volitve. În cadrul acestei discipline se va urmări potențarea influențelor mișcării sub formă de joc, asupra dezvoltării cognitive și socio-afective a copilului.

Jocul creează o stare de emulație, dublată de un consum energetic mare, din acest considerent se impune o reglare rațională a efortului în funcție de vârstă, dimensiunile terenului, greutatea și volumul materialelor folosite, numărul de jucători, regulile folosite. Pentru a obține eficiența scontată, jocul trebuie să fie foarte bine organizat; pregătirea locului de desfășurare și a materialelor folosite, organizarea colectivului, explicarea și demonstrarea jocului, conducerea și arbitrajul, dozarea efortului, stabilirea și comunicarea rezultatelor.

Jocurile de mișcare reprezintă mijloace specifice pentru învățarea deprinderilor și priceperilor motrice de bază și utilitar-aplicative, pentru dezvoltarea calităților motrice, dezvoltarea capacității de orientare în spațiu, a ritmului, a atenției și pentru însușirea tehnicii de bază a elementelor specifice jocurilor sportive.

Scopul jocurilor de mișcare este acela de a sprijini și favoriza creșterea și dezvoltarea corectă și armonioasă a organismului, pregătirea fizică multilaterală, sporirea rezistenței organismului, contribuind la dezvoltarea intelectuală, afectivă și moral-volitivă. Jocul și mișcarea contribuie la educarea unor importante relații de grup: colaborarea, cooperarea, respectarea regulilor jocului și a celor impuse de activitatea colectivă / de grup, asumarea unor responsabilități, subordonarea intereselor personale intereselor echipei, disciplina, dorința de a învinge.

Jocurile conduc la obținerea următoarelor beneficii pentru copii:

- oferă context de învățare despre regulile sociale și despre modul de interacțiune cu ceilalți;
- reprezintă context de învățare despre manifestarea adecvată a emoțiilor;
- favorizează achiziționarea unor abilități cognitive: orientarea atenției, concentrarea într-o activitate pe perioada de timp mai îndelungate, dezvoltarea capacității de memorare, a limbajului etc.;
- încurajează învățare și respectarea regulilor;
- încurajează spiritul de inițiativă și curajul de a intra în competiție;
- fac posibil progresul copilului în plan psihologic.

Contribuind la formarea și consolidarea deprinderilor și calităților motrice, jocurile de mișcare asigură educarea unor atitudini, comportamente, sentimente, însușiri, deprinderi și obișnuințe morale: cinste, perseverență, demnitate, modestie, curaj, stăpânire de sine, inițiativă, independență. Practica ne-a demonstrat că **școlarii** mici iubesc jocul și au nevoie de el, la fel cum au nevoie de mișcare pentru a crește sănătoși și pentru a se dezvolta armonios.



Bibliografie

1. Lupu-Bangă, J., Cojocaru, N., Gheorghe, A., *Metodica predării educației fizice în ciclul primar*, Editura „Gheorghe Alexandru“, Craiova, 2008
2. Stan, L., Oancea, I., Oancea, M., Cojocaru, Șt., *Educație fizică – Ghid Metodologic privind proiectarea activităților de predare-învățare-evaluare_ Clasele I-IV*, Editura Aramis, București
3. Cioacă, L., Cioacă, Șt., Arghirescu, A., *Jocuri pentru orele de Educație Fizică*, Editura Ștefan, București, 2006

Mentoratul de practică pedagogică – premisă de bază în profesionalizarea carierei didactice

Prof. Alina Mihăilescu

Colegiul Național de Informatică "Matei Basarab" Râmnicu Vâlcea

Mentoratul de practică pedagogică reprezintă o activitate profesională complexă, realizată de către un profesor mentor care presupune, în detaliu, acțiunea specifică de mediere pedagogică, de îndrumare a activității, sprijin, ghidare, consiliere curriculară, oferire de experiențe profesionale benefice, integrare în (micro)comunitatea profesională, în general, de facilitare a învățării și dezvoltării profesionale, de susținere a profesionalizării pentru cariera didactică.

Prin esența sa, prin filosofia conceperii, prin viziunea promovată și prin modalitățile pragmatice și personalizate de realizare, mentoratul de practică pedagogică constituie premisa de bază în profesionalizarea carierei didactice, îndeosebi datorită următoarelor caracteristici:

Mentoratul de practică pedagogică promovează paradigma competenței, înscriindu-se în sistemul de demersuri și acțiuni prin care se asigură formarea și dezvoltarea unui set de competențe specifice (profesionale și personale) care să permită desfășurarea rațională, eficientă și performantă a activităților instructiv-educative.

Raționalizarea și fundamentarea procesului de formare inițială a cadrelor didactice se realizează prin raportare la un sistem de standarde profesionale specifice profesiei didactice. Însă, finalitatea majoră urmărită nu este doar formarea și dezvoltarea unor competențe prevăzute de standardele profesiei didactice, ci și realizare de abordări euristice și creative în definirea și dobândirea acestora. În acest sens, mentoratul de practică pedagogică, contribuie la profesionalizarea carierei didactice prin asigurarea unor procese formative flexibile și personalizate, prin raportare, cu responsabilitate, la un model acceptat al profesiei didactice. Aceste procese pregătesc terenul pentru viitoarele activități didactice, care implică, deopotrivă, exersarea calităților profesionale și personale, împlinirea vocației didactice, și, totodată, respectarea unor constrângeri, norme, legități și principii specifice domeniului didactic.

În termeni pragmatici, mentoratul de practică pedagogică trebuie să se raporteze permanent la o serie de finalități ce vizează:

- dezvoltarea profesională a practicanților, în acest sens, el facilitează accesul practicanților la o varietate de activități educaționale realizate în școală și în afara ei, care permit familiarizarea cu rolurile și comportamentele profesionale ale cadrului didactic, pe care le îndeplinește la nivelul instituției de învățământ, al clasei la care predă, dar și în comunitate, conștientizarea valorilor profesionale și a eticii activităților profesionale;
- dezvoltarea personală a practicanților, care vizează formarea unui sistem de convingeri, comportamente, conduite și atitudini corespunzătoare profesiei didactice, în care să valorifice propria perspectivă asupra diferitelor aspecte educaționale, să accepte și să cunoască perspectiva celorlalți, să își exerseze abilitățile de comunicare și de interrelaționare eficientă, empatia și conduita activă și proactivă.

Predominant, mentoratul de practică pedagogică se desfășoară direct în mediul profesional/educațional școlar în care se vor integra viitorii profesori, stabilindu-se conexiuni explicite între achizițiile teoretice asimilate prin învățarea academică (la disciplinele psihopedagogice și la disciplinele de specialitate) și practica pedagogică propriu-zisă, de predare la clasă. Beneficiile activității de mentorat care se realizează în mediul educațional școlar sunt multiple, pentru toate persoanele și instituțiile implicate în această activitate.

Alternativa educațională Waldorf

Prof. Barbu Elena-Diana

Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea

„Nevoia de fantezie, simțul pentru adevăr, simțul de răspundere - acestea sunt cele trei forțe care sunt nervii pedagogiei”, spunea Rudolf Steiner.

Pedagogia Waldorf a fost creată la începutul secolului XX de către Rudolf Steiner, la inițiativa directorului fabricii de țigarete Waldorf Astoria, Emil Molt. Ea se bazează pe antropologia dezvoltată de Rudolf Steiner în cursurile de introducere ținute în toamna anului 1919, înainte de începerea primelor clase. În lume, acest sistem educativ are o largă răspândire. De la început, organizatorii și-au propus realizarea unei școli la baza căreia să stea concepții pedagogice noi, care au în vedere arta educării, nu doar a omului pământean, ci și a omului sufletesc și spiritual.

Această educație este orientată antropologic, ținând seama de necesitățile și capacitățile fiecărui individ. Conținutul disciplinelor nu urmărește însușirea acestora, ci să stimuleze interesul copilului pentru cunoaștere. Dezvoltarea gândirii, simțirii, voinței copilului sunt obiectivele esențiale ale acestei alternative educaționale.

Școala Waldorf a fost prima școală care a propus o alternativă sistemului educațional clasic. A fost întemeiată de Rudolf Steiner la Stuttgart, ca urmare a sugestiei date de conducătorul fabricii de țigarete Waldorf Astoria, pentru copiii salariaților. În România după anul 1991 Ministerul Educației și Cercetării a aprobat introducerea pedagogiei Waldorf ca alternativă educațională.

Pedagogia Waldorf vizează transformarea ființei omenești, dezvoltarea armonioasă, stabilirea unei relații sănătoase între individ și lumea înconjurătoare și integrarea sa în realitatea socială. Cunoștințele nu sunt ca scop în sine, ci un instrument important pentru formare, pentru asigurarea legăturii cu viața.

În curriculumul-ul Waldorf un loc important îl ocupă artele lucrul manual, artizanatul care oferă elevilor un contact cu diverse materii și nenumărate activități de bază ale omului, lor li se adaugă limbajul, istoria, geografia, limbile străine, matematica, științele, desenul, religia etc. Elevii sunt considerați individualități și acceptați fără nici o prejudecată socială, religioasă, de sex, de rasă sau de orice alt fel.

Clasa reprezintă unitatea funcțională, în care sunt reuniți elevi de aceeași vârstă, componența unei clase nu se modifică în timp. Esența este considerată relația elev-profesor. Profesorul ține legătura cu părinții elevilor, astfel încât activitatea sa pedagogică are o caracteristică mai personală. Timp de 8 ani profesorul predă mai multe discipline și transmite trăiri, pentru a descoperii vocațiile și slăbiciunile elevilor „scopul său nu este o materie, nici toate materiile, ci clasa”. Începând cu clasa IX –a toate materiile urmează să fie predate de profesori specialiști. Profesorul predă materia cu cuvinte proprii, fără a recurge la cărți didactice, iar elevii își confecționează propriile cărți, adică niște caiete bine alcătuite și ilustrate, care conțin esențialul lecției predate, redat pe baza memoriei, astfel fiecare caiet are amprenta personalității autorului.

Evaluarea în școlile Waldorf nu se bazează pe probe, teste sau examene, ci are în vedere toți factorii ce permit să fie evaluată personalitatea elevului: scrisul, dedicația, forma, fantezia, logica și flexibilitatea gândirii, stilul, ortografia, desigur, cunoștințele reale. Se va lua în considerare efortul real pe care elevul l-a făcut pentru a atinge un anumit rezultat, comportamentul său spiritul social.

Se pot însă distinge și câteva limite ale acestui program, datorate neacceptării mijloacelor tehnice moderne (TV., calculatorul) fapt care înfrânează progresul.

Pedagogia Waldorf este o artă ce acționează direct asupra ființei umane în devenire. Dascălii care predau într-o astfel de școală se confruntă, nu atât cu modalități diferite de predare sau forme de organizare a învățământului, ci cu întrebările: ce forțe trăiesc în copil? ce trăsături volitive posedă copilul? cum este gândirea și afectivitatea lui? . Cunoscându-le profesorul acționează în sensul dezvoltării lor. Metodele folosite pentru educarea gândirii, voinței și simțirii copilului se concretizează prin exercițiul artistic(educă voința), cuvântul rostit(acționează asupra afectivității copilului, oferindu-i posibilitatea să se concentreze

asupra materiei predate), exercițiul practic(duce la învățarea prin faptă, prin activitate concretă, practică).

O clasă I Waldorf este preluată de un învățător-diriginte timp de 8 ani. El reprezintă interesele clasei în colegiul profesorilor. Se predau lb. străine, sport, abilități practice, muzică de către specialiști. Învățătorul-diriginte predă pe perioade de 2-5 săptămâni(matematică, fizică, istorie etc.) în etape succesive(nu sunt paralelisme). Învățătorul-diriginte nu poate fi decât un om cu spectru foarte larg și nerutinier.

După instrucția de bază într-o zi de 90-100min., urmează ore cu ritm săptămânal: lb. străine, sport, abilități practice, etapele meșteșugărești, pregătirea religioasă după opțiunile părinților sau pregătire liberă dacă nu aparține nici unei comunități religioase. După vârstă instrucția durează între 24-36 ore săptămânal. La acestea se adaugă teatru, orchestră etc.

Nu sunt examene formale, ci contează imaginea profesorului despre evoluția elevului. La acestea se adaugă teste(caiete de epocă, pe perioade) scrise de copil. La sfârșitul anului se face o caracterizare scrisă, amplă, pe baza căreia sunt orientați și copiii și părinții.

Totul se bazează pe interes de învățare, nu pe presiune exterioară. Aducând în actul predării în mod armonios grija pentru cele trei componente ale ființei umane: gândire, simțire, voință, pedagogia Waldorf unește gândirea analitică și sintetică, intelectul obiectiv, de lucrul consecvent, cu sens și calitativ înalt prin intermediul simțirii artistice și morale.

Bibliografie

1. Adriana Nicu, Daniela Crețu, Pedagogie ,Editura Universității Lucian Blaga Sibiu 2009
2. Radu, Ion T. Ediția a II-a, Editura V&I Integral, București, 2002 www.waldorf.ro
3. Bernat, E. S., (2003), Tehnica învățării eficiente, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca;

Promovarea activităților de practică pedagogică – factor determinant al învățământului european. Promovarea lecturii prin mijloace de comunicare media

Amalia Istrate

Colegiul Național „Alexandru Lahovari”, Râmnicu Vâlcea

Conform Eurostat, doar 6,2% din români citesc cărți. Suntem pe ultimul loc în Europa. Deci 94% dintre români nu citesc cărți. Raportat la populația țării de aproximativ 20 de milioane de locuitori (cu generozitate), asta înseamnă că doar ceva mai mult de un milion de români citesc în mod regulat. Totodată, românii consideră bisericile, mall-urile sau parcurile instituții culturale (!). Așadar, cei mai mulți români nu citesc, nu merg la teatru sau la film. Potrivit barometrului de consum cultural, procentele sunt mai mari față de anul trecut și un motiv poate fi și că în perioada pandemică multe teatre și cinematografe au fost închise, ceea ce i-a determinat pe mulți să se orienteze către televizor, sau internet, dar promovarea cărților prin reclame se face foarte puțin la televizor sau la radio. Teoretic, cei care folosesc internetul ca mijloc de informare ar trebui să fie la curent și cu aparițiile editoriale, însă acest lucru nu se întâmplă, ceea ce transformă consumul de carte în țara noastră într-o activitate de nișă.

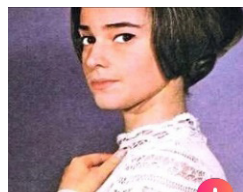
În aceste condiții, cum poate școala românească să-i determine pe elevi să citească, mai ales că

se observă și că numărul cititorilor scade simțitor odată cu apropierea de vârsta adolescenței și a primei tineteți și ne întrebăm atunci care este motivul: este de vină programa de literatură pentru liceu? Sunt de vină profesorii pentru că nu știu cum să livreze materialul într-o formă atractivă? Este de vină familia, căci copiii urmează, în primul rând, ceea ce văd acasă? Este de vină societatea care, în ansamblul ei, promovează alte modele și valori decât cele culturale? Adevărul este de găsit într-o proporție mai mare sau mai mică în aproape toate aceste întrebări.

Așadar, voi încerca să sugerez câteva soluții, măcar pentru câteva dintre aceste probleme. Privitor la programa de literatură pentru liceu, discuțiile sunt vechi și interminabile. Dacă în clasa a IX-a structura deschisă, organizată pe teme culturale, reușește să stârnească interesul elevilor, odată cu trecerea în clasa a X-a și mai ales a XI-a lucrurile încep să se deterioreze, iar spectrul examenului de bacalaureat omoară orice plăcere de lectură la majoritatea elevilor. Din experiența personală, am aplicat la clasa a X-a o modalitate interactivă de predare a elementelor de naratologie și de prezentare a genurilor și speciilor literare, prin solicitarea de exemple și sugestii de lectură suplimentară de la elevi. Nu m-am raportat inițial la programa de clasa a X-a, ci la ce citesc ei – literatură fantasy (Stephenie Garber, Leigh Bardugo, Sara G. Mass etc), chick-lit (Coleen Hoover, Kristen Hannah, Jane Green), romane polițiste, noir, literatură de război (Sven Hassel). Ce am observat este că acești elevi citesc, dar în primă instanță se jenează să vorbească despre alegerile lor literare, deoarece se tem să nu fie criticați sau ridiculizați de către profesori (!).

Din principiu, încurajez orice formă de lectură și consider că orice carte citită este un câștig, căci gustul literar se formează în timp. Reticența unora dintre elevi de a vorbi despre cărțile citite vine dintr-o experiență neplăcută a lor, în care li s-a spus că ceea ce citesc și le place este lipsit de valoare.

Cred că este timpul să acceptăm și să respectăm alegerile literare ale fiecăruia și să valorificăm la orele noastre experiențele culturale și literare pe care elevii ni le pot oferi. Astfel, am reușit să transmit o serie de concepte operaționale și de teorie literară, unele destul de complicate, folosindu-mă de lecturile elevilor și abia apoi să trec la programa obligatorie de clasa a X-a, iar elevii au observat că între imaginea războiului din romanul „*Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război*”, de Camil Petrescu și imaginea celui de-al Doilea Război Mondial din romanele lui Sven Hassel, de exemplu, este doar o diferență cronologică, dramele combatanților fiind similare.



Aurica 31

© nu lucrez
♀ Hetero Femeie
☑ mai puțin de un kilometru distanță

Despre mine

Consider că scopul unei femei este să se căsătorească cu un bărbat.
Primuștenia nu e totuși sum femeii urâte care are bărbajilor și lavat, însă pentru asta trebuie să ai bani.

👁 Vărsător

👁 Neînmulțitoare

👁

Deoarece tehnologia nu este dușmanul lecturii, ci un vehicul foarte eficient de transmiterea a acesteia, am valorificat cunoștințele și abilitățile elevilor de clasa a X-a din domeniul Media, pentru a promova lectura și pentru a descoperi că poveștile de dragoste și dramele din viața personajelor literare românești nu sunt cu nimic mai prejos decât cele ale eroilor din literatura universală sau din romanele lui Kristen Hannah sau Ruta Serpetys. Astfel, am solicitat elevilor să realizeze pagini de socializare pe rețelele foarte cunoscute (Facebook, Tweeter, Instagram, TikTok, Tinder) pentru personaje precum Otilia Mărculescu și Felix Sima, Ela Gheorghidiu și Ștefan Gheorghidiu, Aurica Tulea (Tinder), iar proiectul a fost prezentat ca un exemplu de bune practici chiar în cadrul Cercului pedagogic al profesorilor de limba și literatura română, în martie 2022.

În același sens, de patru ani particip cu echipele C. N. „Alexandru Lahovari” la Festivalul-concurs de book-trailere *BOOVIE*, de la Focșani, festival național cu participare internațională, care își propune să încurajeze și să promoveze lectura prin realizarea de book-trailere, ceea ce presupune nu numai lectura profundă și conștientă a cărții, dar și abilități actoricești, regizorale, scenografice, tehnice, muzicale etc, adică tot ceea ce este necesar pentru a transforma textul scris în imagine de film. La edițiile 2019, 2020 și 2021, echipele Cărturarii și Helluo Librorum au câștigat Mențiuni și Premiul de popularitate. La ediția de anul acesta participăm cu echipa Anima Mundi, formată din elevi de clasa a X-a, iar cartea aleasă pentru realizarea book-trailerului este „*Te rog, ai grijă de mama*”, aparținând scriitoarei sud-coreene Kyung-sook Shin.

Prin aceste activități am încercat să apropii elevii de lectură și să-i încurajez să citească, săpând un pic la baza mitului conform căruia literatura clasică și literatura română reprezintă „adevărata literatură”, iar restul este trash, căci, prin asemenea atitudine nu facem decât să îndepărtăm tânăra generație de cărți. De asemenea, am considerat că este util și practic să folosim în favoarea noastră, a promotorilor lecturii, mijloacele de informare și rețelele sociale pentru a-i determina pe elevi să descopere gustul literaturii. Nu

În ultimul rând, de aproape 10 ani coordonez în cadrul C. N. „Al. Lahovari” clubul „Comunitatea de lectură Lahovari”, în colaborare cu Grupul Editorial Art, care ne pune la dispoziție cărți la prețuri promoționale, pe care elevii le pot achiziționa, apoi vorbim despre ele, dezvoltăm proiecte de lectură, activități specifice, așa cum se poate vedea chiar pe pagina de Facebook a comunității. În acest context, am propus un chestionar anonim părinților, pentru a vedea în ce măsură există o obișnuință a lecturii la adulții care își trimit copiii la școală, căci nu putem avea copii și adolescenți care citesc, dacă nu avem adulți care citesc. Rezultatele chestionarului sunt exact așa cum arată și statistica Eurostat, așa că aici ar fi un teren ce merită exploatat prin introducerea, de exemplu, a „Școlilor pentru părinți”, iar promovarea acestora ar trebui făcută cu tact și într-o manieră atractivă.

Bibliografie

1. Festivalul-concurs de boo-trailere pentru elevi Boovie, Focșani <https://boovie.ro/>
- 2.
3. Pagina de Facebook Enigma Otiliei – Otilia Mărculescu <https://www.facebook.com/otiliaa.marculescu>
4. Pagina de Instagram Ela și Ștefan - „Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război”, Camin Petrescu <https://www.instagram.com/stefan.si.ela/>
5. Contul de TikTok al lui Ștefan Gheorghidiu – Impresii de război, „Ultima noapte de dragoste...”, Camil Petrescu <https://www.tiktok.com/@stefan.gheorghidiu>
6. Prezentarea echipei Anima Mundi, participantă la Festivalul-concurs de book-trailere Boovie, Focșani, 2022 <https://www.youtube.com/watch?v=fGv1tmOdZTO>
7. Pagina de Facebook a clubului „Comunitatea de lectură Lahovari” <https://www.facebook.com/groups/532914050124681>

Atributiile mentorului in practica pedagogica

*Profesor Psihopedagogie Speciala Nitulescu Maria Iuliana
Centrul Scolar Pentru Educatie Incluziva Babeni*

Mentorul are un rol important pe tot parcursul procesului instructiv-educativ, fiind model de urmat pentru elevii (studentii sai). De asemenea, are un rol important si in practica pedagogica. Pentru fiecare problema pe care o ridica practica pedagogica, el trebuie sa gaseasca solutiile care dau cele mai bune rezultate. El, mentorul, poate ajunge la maiestrie pedagogica, care nu se insuseste din carti, dar nici nu se poate forma fara cunoasterea temeinica a psihologiei pedagogice si a teoriei pedagogice. Pentru a ajunge la maiestrie pedagogica, la creativitate in munca pedagogica, mentorul trebuie sa isi controleze si sa isi analizeze intreaga munca. Pentru mentori nu exista „lucruri marunte” in procesul educativ, pe care sa nu le observe si sa nu le supuna unei analize temeinice.

Atributiile mentorului, coordonator de practica pedagogica:

- verificarea condițiilor oferite de către instituția de învățământ pentru buna desfășurare a practicii pedagogice;
- repartizarea grupelor de studenți la cadrele didactice mentori
- monitorizarea și îndrumarea activităților desfășurate de studenți în școală și grădiniță, pe tot parcursul derulării practicii;
- oferirea de consultații studenților, cu privire la proiectarea și realizarea lecțiilor/activităților, la

completarea portofoliului de practică pedagogică;
-participarea la lecțiile asistate/susținute de studenți, precum și la activitățile de analiză și evaluare a acestora;
- evaluarea activității desfășurate de student pe parcursul practicii pedagogice, în cadrul colocviului final.

Atribuțiile mentorului:

- familiarizarea studenților cu specificul activității instructiv-educative, cu problemele instituției de învățământ în care se desfășoară practica, cu documentele școlare de tip reglator și managerial (planul de dezvoltare a instituției de învățământ, planul managerial al consiliului de administrație, regulamentul de organizare și funcționare a instituției, regulamentul de ordine interioară, regulamentul școlar, dar și documentele comisiei metodice: planificarea activității metodice; materiale prezentate în comisia metodică);
- punerea la dispoziția studenților a documentelor curriculare specifice (planificări calendaristice, programe școlare, planuri de lecții, programe elaborate de profesor pentru curriculum-ul la decizia școlii, alte materiale curriculare care îi pot fi utile studentului pe parcursul practicii pedagogice);
- susținerea unor lecții model, cât mai variate și evaluarea/autoevaluarea acestora cu grupa de studenți;
- îndrumarea studenților în pregătirea lecțiilor: prelucrarea didactică a conținutului științific, întocmirea proiectului de lecție, elaborarea mijloacelor de învățământ ce vor fi utilizate la clasă etc.;
- completarea fișelor de prezență a studenților;
- evaluarea finală a întregii activități a studenților.

Bibliografie

1. Albu, Gabriel, - Introducere într-o pedagogie a libertății. Despre libertatea copilului și autoritatea adultului, Editura Polirom, Iași, 1998.
2. Albulescu, Mircea, Albulescu, Ion, - Predarea și învățarea disciplinelor socio-umane. Elemente de didactică aplicată. Editura Polirom, Iași, 2000.
3. Albulescu, Mircea, Albulescu, Ion, - Studiul disciplinelor socio-umane. Aspecte formative: structura și dezvoltarea competențelor, Editura Dacia Educațional, Cluj-Napoca, 2002.

Comunicarea verbală și nonverbală factor determinant în transferul de informații în învățământul românesc și european

Prof. Bîtu Julieta

Liceul de Arte „Victor Giuleanu” Râmnicu Vâlcea

Teoria generală a comunicării studiază caracteristicile și relațiile dintre factorii de ordin general, care facilitează transferul unei cantități de informație între diferite tipuri de sisteme.

Comunicarea interumană se bazează pe un ansamblu de procese psihomotorii specifice umane, limbajul, dar și utilizarea unor mijloace neverbale, cu funcție de semnalizare, atitudini posturale, mimica – gesticulație, sunete neverbale care însoțesc și completează comunicarea verbală.

Comunicarea din punct de vedere psihic este concepută ca o rețea informațională, interspecifică (cu alții) și infrospecifică (cu sine).

În concepția modernă, se pune accent tot mai mare pe conceptul de rol condiționat, de contextul temporal, spațial, social sau psihologic al comunicării; raportul dintre spontan și premeditat trebuind să fie revizuit substanțial.

Schema generală a comunicării se prezintă astfel:

Sursa – transmitator – canal – receptor – destinație
i
sursa de zgomot

Această schemă ne ajută să înțelegem esența oricărei comunicări, de la transmiterea ereditară a caracterelor biologice până la discursul poetic, muzical sau cinematografic.

Sursa produce mesajul: gânduri, sentimente, trăiri, idei, emoții, stări de conștiință sau produse ale fanteziei.

Nevoia de a transmite mesaje se lovește de imposibilitatea practică de a emite și recepționa, nimic altceva decât semnale.

Acum intervine codificarea care se face prin transmitator.

Apare necesitatea identității codurilor: transmitator - receptor.

Fidelitatea transmisiei este garantată de simetria perfectă dintre codificare și decodificare.

Semnalele recepționate sunt supuse decodificării, iar mesajul rezultat face obiectul unei analize, ce presupune filtrajul prin grila personalității proprii, apoi rezultatul prelucrării este sintetizat într-un nou mesaj, recodificat și emis sub forma unui șir de semnale de ieșire care nu pot reproduce identic alcatuirea input-ului inițial.

Avem de-a face cu discernământul uman, care intervine activ în proces, punându-și amprenta identității personale.

Factorii de comunicare sunt :

1 – factori personali: a – cognitivi: cunoștințe generale și particulare, aptitudini generale (inteligenta și memorie), nivel de dezvoltare, nivel de stăpânire a codurilor lingvistice și culturale, intenții conștiente și inconștiente

b – afectivi: atitudini generale, atitudini particulare față de subiect, interlocutor, context, sentimente personale, motivații, gusturi personale, interese

c – comportamentali: personalitatea, caracterul, experiența generală, experiența verbală (oral, scris, audio-vizual), caracteristici (talie, ten, voce, vârstă, aparență, îmbrăcăminte)

2 – factori interpersonal: a – lingvistici: cod (limbaj), registru, norme, context

b – sociali: statut social, rol general, cod cultural, bagaj comun

3 – factori obiectivi: a – situationali: locul fizic, timpul, epoca, spatiul-distanta, numarul si disponerea interlocutorilor, comportamente personale, zgomote materiale, durata, ritmul, canal, retea

b – contextuali: subiectul si continutul comunicarii, codul(registrul), forma de prezentare(stilul), zgomote(inteligibilitatea si redundanta), cursivitatea enunturilor.

Comunicarea pedagogica este instrumentala(intentionat oferim o informatie urmarind schimbarea comportamentului receptorului) scopul ei fiind de a produce, provoca, sau induce o schimbare a receptorului, urmand sa se adapteze acestuia.

Cea mai eficienta forma de comunicare a profesorului este comunicarea combinata, intrucat mesajul verbal este sustinut de comunicarea nonverbală si se sprijina pe un fond afectiv, creat de profesor prin comunicare paraverbală(empatică).

O importanta deosebita in comunicare o au pauzele psihologice si accentul.

Sursele comunicarii in situatiile scolare de instruire sunt: mesajul didactic si educational al profesorului, manualul, reviste, carti, materiale didactice, filme didactice, imagini proiectabile, video-text, video-disc, lectii televizate, etc.

Eficienta comunicarii este data de pregatirea si aptitudinea de a comunica a profesorului, cat si de capacitatile intelectuale ale elevului.

Caracteristici :

- Are ca scop instruirea elevilor
- Pe baza unor obiective precise prevazute in programe scolare, mesajul didactic e conceput, selectionat, organizat, si structurat logic de profesor
- Este transmis elevilor prin strategii adecvate dezvoltarii intelectuale si nivelului de cunostiinte
- Se regleaza si autoregleaza prin feed-back si feed-forward, eliminand la timp eventualele perturbari si distorsiuni, datorita informatiilor imediate si autentice obtinute cu privire la rezultatele comunicarii.

Concluzii :

- Orice actiune intentionata sau nu, cu efect asupra sa sau a altuia este comunicare si este comportament, deoarece ia toate formele de manifestare ale individului in relatia cu sine, cu altul sau cu mediul
- Comunicarea instruita ca disciplina de studiu pentru psihologi, pedagogi, neuropsihologi, biologi, filosofi poate fi analizata din perspectiva semnelor specializate pe care le foloseste in limbajele verbale, neverbale, para si metaverbale, naturale si artificiale
- Persoanele aflate in interactiune isi transmit cu precadere mesaje nonverbale de cca 65 % - referindu-ne la limbajul gestual - si de cca 93% - incluzand si parametrii vocali de tipul intonatiei, ritmului, inaltimei, volumului sonor ce insotesc expresia verbală, fara a apartine planului lingvistic propriu-zis
- Invatarea comunicarii presupune motivatie profunda si efort propriu, responsabilitatea formatorului care o dirijeaza fiind mare si morala. Rezultatele sunt generate de interactiunea elementelor receptor – emitor – mediu, efectele putand fi imediate sau sa apara pe parcurs
- Metodologia predarii - invatarii in comunicare necesita :

a – observare : anticiparea problemelor, economisirea si administrarea timpului

b – intelegere : fabricarea de ipoteze si strategii noi

c – actionare : aplicarea strategiilor si verificarea efectelor obtinute

- pentru a avea flexibilitatea optima comportamentala de a gasi cea mai buna si rapida adaptare la permanentele transformari ale mediului si a celor de langa noi, de a depista la timp incoerentele, avem nevoie de o gandire sistematica, de o viziune detasata, munca in echipa, dezvoltarea maiestriei personale, clarificarea si modificarea constienta a atitudinilor si modelelor mentale.

Recenzie- „Metodica activităților matematice în grădinițe”

Prof. Înv. Preșc. Bunescu Mihaela

Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu”/G.P.N. Rotărăști, Vâlcea

Recenzie-„Metodica activităților matematice în grădinițe”

Capitolul „Jocul didactic matematic în învățământul preșcolar”

Subcapitol „Funcțiile și metodologia organizării și desfășurării jocului didactic matematic”

Cartea este scrisă de Conferențiar Universitar Doctor Dinuță Neculae. Pot fi menționate și alte lucrări ale autorului, printre care: Metodica predării matematicii în gimnaziu și liceu de: Dinuță, Neculae; Metodica predării-învățării matematicii în ciclul primar de: Dinuță, Neculae; Deaconu, Laurențiu; Radovici-Mărculescu, Paul; Matematică: Teste grilă de: Radovici-Mărculescu, Paul; Dinuță, Neculae; Culegere de exerciții și probleme : clasa a III-a de: Popescu, Maria, prof. înv. Primar; Matematică : Teste grilă de: Radovici-Mărculescu, Paul; Deaconu, Laurențiu; Dinuță, Neculae; Boloșteanu, Mircea; Bălcău, Costel; Andronescu, Corneliu; Aplicații armonice pe varietăți Riemanniene: Teză de doctorat de: Dinuță, Neculae; Universitatea din Pitești; Metodica predării-învățării matematicii în ciclul primar de: Radovici-Mărculescu, Paul; Dinuță, Neculae; Deaconu, Laurențiu; Aplicații armonice pe varietăți Riemanniene de: Dinuță, Neculae.

Cartea face referire la disciplina „Metodica activităților matematice în grădinițe”, este editată de Editura Universității din Pitești, 2009, conține un număr de 333 de pagini, și cuprinde 8 capitole:

1. Scopul și obiectivele activităților matematice în învățământul preșcolar;
2. Bazele psihopedagogice și metodologice ale activităților matematice;
3. Proiectarea activității didactice în învățământul preșcolar;
4. Aspecte metodice privind formarea noțiunilor de număr natural și operații cu numere naturale;
5. Aspecte metodice privind familiarizarea cu figurile geometrice și unitățile de măsură;
6. Jocul matematic în învățământul preșcolar;
7. Diferențiere și individualizare în activitățile matematice în învățământul preșcolar;
8. Evaluarea activităților cu conținut matematic în învățământul preșcolar;
9. Bibliografie.

Metodica activităților matematice în grădinițe, poate fi privită ca un ghid metodologic ,oferind o sinteză a cunoștințelor de psihopedagogie și a cunoștințelor de specialitate, ce fundamentează demersul complicat al situațiilor de instruire pentru abordarea matematicii.


Metodica activităților matematice în grădinițe oferă idei pentru construirea unor proiecte de activitate structurate care poate asigura legătura firească între obiective- conținuturi-strategii și evaluare.


Cartea de față are ca rol de adresare pregătirea studenților de la Facultățile de Științe ale Educației, profilul pedagogic învățământ primar și preșcolar, profesorilor din învățământul primar și preșcolar, educatoarelor și învățătorilor.


De-a lungul activității didactice a autorului această carte ocupă o poziție destul de importantă, totodatăcu activitatea didactică în cadrul căreia autorul a condus unele cursuri și seminarii destul de importante.


A. Funcțiile și metodologia organizării și desfășurării jocului didactic matematic, are un rol destul de important în Metodica activităților matematice în grădinițe, deoarece jocul didactic matematic reprezintă o formă de manifestare, înțelegere și asimilare de cunoștințe pentru copilul de vârstă preșcolară. Prin joc copilul se joacă învățând și învață jucându-se.

Funcțiile jocului didactic matematic sunt foarte bine structurate astfel încât pot fi distinse: funcția formativă, funcția cognitivă, funcția motivațională, și funcția organizatorică.

 Funcția formativă- Este cunoscut faptul că jocurile didactice matematice au importante sarcini formative prin care contribuie la antrenarea operațiilor gândirii (analiza, sinteza, comparația, clasificarea, ordonarea, abstractizarea, generalizarea), dezvoltă spiritul imaginativ, creator și de observație, dezvoltă atenția, disciplina și spiritul de ordine, asigură însușirea unor cunoștințe pentru această vârstă.

 Funcția cognitivă- Este acea funcție care se referă la noile achiziții matematice pe care le fac preșcolarii pe baza jocului didactic, dar în același timp se referă și la cunoașterea psihologică a copilului de către cadrul didactic. Jucându-se copilul se comportă firesc, așa că acest lucru permite cadrului didactic să studieze caracterul și temperamentul acestuia.

 Funcția motivațională- Învățarea și motivația se coordonează una pe cealaltă. Dacă motivația lipsește în același timp va lipsi o parte din atenția necesară învățării. Prin folosirea jocului didactic în cadrul activităților matematice, preșcolarul prezintă interes față de activitatea care se desfășoară, își învinge timiditatea, devine activ, și este provocat să răspundă curajos în formularea unor răspunsuri.

 Funcția organizatorică- Ocupă un loc foarte important, deoarece jocul didactic permite o planificare corectă a timpului copilului. Folosindu-se jocurile didactice matematice, este permisă desfășurarea unor activități diferențiate în care copiii învață să coopereze și să fie competitivi.

B. Metodologia organizării și desfășurării jocului logico-matematic

În propunerea și proiectarea unui demers didactic, educatoarei îi revin câteva sarcini foarte importante, din punct de vedere al pregătirii psihopedagogice dar și a pregătirii metodice. Tactul pedagogic al cadrului didactic și pregătirea psihologică în corelație cu proiectarea, organizarea și desfășurarea metodică a jocului didactic, conduc spre reușita deplină a jocului. În pregătirea jocului didactic, trebuie ținut cont de anumite etape foarte importante printre care: pregătirea jocului, organizarea jocului, respectarea momentelor jocului didactic, ritmul și strategia conducerii lui, stimularea copiilor în vederea participării active, asigurarea unei atmosfere prielnice de joc și varietatea elementelor de joc.

Jocurile didactice matematice au un rol foarte important în procesul de predare-învățare-evaluare, pentru preșcolar punându-i în valoare propriile capacități. Pentru buna desfășurare a jocului didactic, trebuie să se țină cont de anumite etape:

1. Pregătirea jocului didactic matematic, cuprinde:

α) Studiarea conținutului și a structurii lui.

β) Pregătirea materialului.

χ) Elaborarea proiectului jocului didactic.

2. Organizarea jocului didactic matematic, pune un mare accent pe:

α) Împărțirea corectă a preșcolarilor în funcție de acțiunea jocului și pe reorganizarea mobilierului pentru buna desfășurare a jocului.

De foarte multe ori trebuie numiți câștigătorii pentru ca dintre aceștia să fie aleși conducătorii jocului. Pot fi amintite diferite jocuri: „Cine urcă mai repede scara?“, „Săculețul fermecat“.

Un alt rol important îl ocupă partea organizatorică în ceea ce privește distribuirea materialului, care se face la începutul activității de joc, deoarece preșcolarii vor înțelege mai ușor desfășurarea jocului.

Cu cât jocul didactic este organizat mai bine, cu atât se evită timpii morți.

3. Desfășurarea jocului didactic matematic

Este recomandabil să se țină cont de momentele jocului didactic matematic, care sunt:

- Introducerea în joc, discuții pregătitoare;
- Anunțarea jocului și a scopului urmărit;
- Prezentarea materialului;
- Explicarea- demonstrarea regulilor jocului;
- Fixarea regulilor;
- Executarea jocului de către copii;
- Complicarea jocului;
- Introducerea unei noi variante;
- Încheierea jocului.

α. **Introducerea în joc** se poate face prin diferite modalități, fie prin forma unei surprize pentru copii, fie printr-o scurtă poezie sau ghicitoare, astfel se realizează o atmosferă plăcută care trezește interesul și curiozitatea preșcolarii pentru activitatea ce va urma. Pentru a crea o atmosferă cât mai plăcută, pot fi folosite diferite situații de gândire logică care se referă la materialul care urmează a fi folosit în joc, la titlul sau la acțiunea acestuia.

β. **Anunțarea titlului, jocului și a obiectivelor operaționale**, acest lucru se realizează folosind cuvinte pe care copiii le înțeleg, denumirea jocului să fie scurtă, sugestivă iar scopul și obiectivele operaționale trebuie enunțate în termeni preciși fără abateri de la tema respectivă, pentru a nu lungi începutul activității. Tot aici se poate face și o motivare a titlului jocului.

γ. **Prezentarea materialului didactic**- materialul didactic va fi prezentat, având la baza lui obiectivele propuse, fiind pus la dispoziția copiilor pentru familiarizarea și intuirea proprietăților caracteristice. Pentru copiii de grupă mică educatoarea va face prezentarea materialului sub formă de surpriză, iar la celelalte grupe prezentarea se poate face cu ajutorul copiilor.

δ. **Explicarea și demonstrarea jocului** -pentru reușita activității educatoarea trebuie să țină cont de sarcinile multiple care îi revin: să precizeze regulile jocului, să prezinte conținutul jocului și principalele lui etape, să îndrume preșcolarii în ceea ce privește modul de folosire a materialului, să evidențieze sarcinile conducătorului de joc. Explicarea și demonstrarea jocului se pot face raportat la nivelul grupei. Explicația trebuie să fie scurtă și subordonată demonstrării.

În desfășurarea jocului didactic explicația trebuie să fie însoțită de demonstrație. Pe parcursul organizării jocului, explicația trebuie să fie concisă, accesibilă copiilor, să cuprindă acțiunea jocului, ordinea acțiunilor, etapele și regulile, să stârnească interesul copiilor pentru joc.

Demonstrația este subordonată explicației, ea fiind cea care predomină.

ε. **Fixarea regulilor**- De foarte multe ori, după explicație sau în timpul explicației are loc fixarea regulilor transmise, altele reguli pot fi exemplificate după semnalul de începere a jocului. Fixarea regulilor se poate face și prin intermediul întrebărilor („Ce trebuie să faceți după...?”, „Ce jetoane trebuie să ridicați?”, „Cine câștigă?”).

φ. **Executarea jocului de probă**- În foarte multe situații se poate face la semnalul conducătorului de joc care la început poate interveni mai des. Putem distinge două moduri de desfășurare:

- Conducere directă (atunci când educatoarea are rolul de conducător);
- Conducere indirectă (conducătorul ia partea activă la joc).

Educatoarea are câteva responsabilități care îi revin (să mențină o atmosferă corespunzătoare jocului, să antreneze toți copiii în joc, să evite momentele de monotonie în joc, să urmărească modul de rezolvare al sarcinii dar și folosirea limbajului didactic adecvat, să urmărească modul de comportare al copiilor).

γ. **Executarea jocului de către copii** se realizează imediat după executarea jocului de probă, observându-se mult mai bine modul de desfășurare a jocului didactic.

- η. **Complicarea jocului** are loc numai după executarea corectă a jocului propriu-zis. Se pot introduce elementele noi de joc, alte materiale, se pot complica sarcinile prin introducerea altor situații.
- ι. **Încheierea jocului** este etapa în care se fac aprecierile finale asupra modului de desfășurare, asupra modului de respectare a regulilor de joc, asupra modului de executare a sarcinilor de către fiecare copil stabilindu-se câștigătorul. Se vor face recomandările și evaluările la modul general și individual.

ANALIZA SWOT

PUNCTE TARI		PUNCTE SLABE	
<ul style="list-style-type: none"> - Dezvoltă latura intelectuală; - Dezvoltă personalitatea copilului; - Dezvoltă și formează latura socio-emoțională a copilului. - Formează deprinderi de comportament social în cadrul grupului. 		<ul style="list-style-type: none"> - Folosirea unui vocabular matematic defectuos; - Nerespectarea regulilor de joc. 	
AMENINȚĂRI			
<ul style="list-style-type: none"> -Ne-adaptarea la un program strict al desfășurării jocului. - lipsa cooperării și colaborării. 			

Din punctul meu de vedere pot spune că jocul didactic matematic, poate reprezenta o mare influență pozitivă asupra laturii intelectuale, dar și asupra personalității copilului.

Profesionalizarea carierei didactice prin activități de mentorat

Prof. Boarță Mihaela-Tatiana

Instituția: Liceul Teoretic „Ioniță Asan” Caracal

În ultima perioadă au existat numeroase studii și cercetări centrate pe reorganizarea, perfecționarea și implementarea politicilor educaționale referitoare la formarea inițială și continuă a personalului didactic în vederea promovării unui act educativ de calitate.

Formarea inițială a cadrelor didactice este organizată pe două dimensiuni, una teoretică, care se referă la discipline de pregătire fundamentală și cealaltă, practic-aplicativă care are ca scop finalizarea unor discipline de pregătire psihopedagogică în domeniul licență, necesare pentru predare, inclusiv pentru practica la clasă.

În procesul de formare a viitorilor profesori, mentorul are un rol decisiv prin modelul oferit elevilor practicanți, dacă ne referim la pregătirea inițială sau începătorilor, dacă ne referim la formarea continuă. La nivelul legislației naționale, mentoratul este introdus prin Legea Educației Naționale în 2011.

Profesorii debutanți vin în școală cu un amestec de entuziasm și curiozitate. Ei au petrecut o perioadă de timp într-o Universitate, perioadă în care și-au format propria opinie despre ceea ce înseamnă „să fii un bun profesor”. Trecerea de la elev la profesor și transpunerea percepției lor în practică este uneori mult mai provocatoare decât se așteaptă aceștia. În primele săptămâni de predare, există uneori o tranziție student-

profesor, ajungând ulterior să se acomodeze.

Mentorul este persoana care posedă un set de abilități și aptitudini profesionale și relaționale pe baza cărora construiește o relație care va asigura realizarea obiectivelor de dezvoltare personală și profesională ale persoanei care este în faza inițială de pregătire sau la începutul carierei profesionale.

Unul dintre rolurile mentorului este de a ghida și a sprijini profesorul debutant, mai degrabă decât a evalua sau judeca performanțele acestuia. Mentorul este o persoană cu cunoștințe, cu experiență, un profesor competent care lucrează cu și alături de un profesor debutant sau un coleg mai puțin experimentat, rolul acestuia diminuându-se treptat pe măsură ce persoana mentorată devine mai încrezătoare.

Formarea pentru a deveni mentor devine o necesitate asociată cu îndeplinirea unor sarcini și atribuții specifice și specializate. Ca tip de activitate specifică, mentoratul este văzut ca un proces a cărui esență constă în transmiterea abilităților și informațiilor de la persoane cu experiență către debutanți. Pe de altă parte, activitatea de mentorat presupune o relație într-o continuă schimbare între o persoană cu experiență și o persoană la început de carieră, dornică să învețe.

Dezvoltarea celui mentorat depinde nu doar de talentul mentorului, ci foarte mult și de dedicația pe care o are acesta în a-și explora aspirațiile profesionale, punctele tari și slabe, de colaborarea cu mentorul asupra mijloacelor de a atinge scopurile, de angajamentul său față de programul de mentorat, precum și de efortul pe care îl depune în implementarea strategiilor identificate.

Mentorul de carieră didactică are responsabilitate și în ceea ce privește planificarea și organizarea stagiului de inserție profesională și a activităților de mentorat ce vor fi desfășurate cu debutantul, motiv pentru care devine foarte important sprijinul pe care mentorul îl primește din partea conducerii instituției școlare, dar și din partea colegilor deoarece aceștia trebuie să coopereze pentru realizarea planificării activităților didactice, a orarului, a activităților extrașcolare.

Calitatea activității de mentorat influențează în mod decisiv principalele decizii pe care le adoptă un debutant după primele contacte cu școala. Unii specialiști în științe ale educației consideră că, prin calitatea lor, activitățile de mentorat pot contribui la scăderea numărului celor care părăsesc profesia didactică din cauza lipsei suportului profesional și afectiv. De asemenea, creează premisele pentru accelerarea procesului de învățare și dezvoltare profesională a debutantului, prin dezvoltarea abilităților de predare sau a celor privind managementului clasei de elevi. De asemenea, există multe beneficii atât pentru mentor, pentru persoana mentorată, cât și pentru școală, sistem și profesie.

În concluzie, procesul de mentorat contribuie la schimbarea întregului climat profesional al instituției școlare. Implicarea cadrelor didactice cu experiență și a conducerii școlii în sprijinirea debutanților va întări încrederea cadrelor didactice în dobândirea competențelor profesionale necesare și în succesul procesului instructiv-educativ. Un astfel de mediu în care toți contribuie la reușita actului educațional se va răsfrânge în mod pozitiv și la nivelul elevilor, iar aceștia vor avea beneficii în urma acestui proces.

Bibliografie

1. Buell, C. (2004). Models of Mentoring in Communication in Communication Education, 1479-5795, Volume 53, Issue 1.
2. Clutterbuck, D. & Megginson, D. (2014). Techniques for Coaching and Mentoring. Butterworth-Heinemann Ltd.

Calitatea educației și politici educaționale

Prof. Glomnicu Corina

Școala Gimnazială Nr.4, Râmnicu Vâlcea

Calitatea educației înseamnă calitatea ființei umane, esența acesteia, iar calitatea ființei umane se măsoară cu calitatea atitudinii sale față de lumea în care trăiește și față de sine - parte și condiție de existență a acestei lumi.

Obiecte de cercetare ale științelor educației sunt calitatea teleologiei educației, calitatea conținuturilor educaționale și calitatea tehnologiilor educaționale, calitatea evaluării școlare, prin ultima fiind stabilită calitatea finalităților educației și calitatea oricărei componente a educației și sistemului de învățământ, ca și a fiecărei componente a acestuia din urmă.

Noțiunea de calitate are două nuclee semantice: unul indică asupra însușirilor și laturilor esențiale ale unui lucru, al doilea – caracterul (de obicei) pozitiv al însușirii. Faptul de a indica însușirea esențială a lucrurilor i-a conferit termenului calitate statutul de categorie filosofică, ceea ce atribuie și chestiunii calității educației o importanță deosebit de mare.

Deoarece educația este o activitate de formare a indivizilor, a capacității de a lua atitudine față de sine și față de lumea din afara sinelui, în rațiunea de a se auto-desăvârși – unica rațiune a vieții umane recunoscută de toate sistemele filosofice, religiile, culturile și sistemele de valori pe care acestea le dețin și le promovează, auto-desăvârșirea omului reprezintă și finalitatea principală a educației moderne, finalitate care apare și în formulele individul/omul/ființa/sinele desăvârșit/ă, omul liber, identitatea individului/omului/ființei umane.

Practica educațională, însă, de la educator la legiuitor, arată că noțiunea de calitate a educației este identificată cu cea de calitate tehnologică a educației, considerându-se că metodele moderne (=noi) și măiestria pedagogică (iscusința de a le aplica) sunt factorul cheie în obținerea unei educații de calitate.

Calitatea tehnologică a educației, însă, este doar unul din aspectele nesemnificative ale calității educației, căci este greșit să se identifice esența/calitatea unui lucru cu tehnologia obținerii sau utilizării lui. De aceea, nefiind reglementate conceptual, politic, curricular și material-financiar chestiunile de bază ale educației, renovările tehnologice, ca și măiestria pedagogică, nu pot asigura decât un aspect al educației, identificabil de cele mai multe ori cu înțelegerea obiectului cunoașterii de către obiectul cunoscător, ceea ce este egal cu a ne menține în limitele conceptului educațional clasic, centrat pe conținuturile educaționale.

Se stabilește astfel că conceptul de calitate a educației este în legătură organică cu cel de identitate a individului. Finalitatea principală a educației umaniste depline este ființa umană, identificabilă cu omul desăvârșit, omul liber. Filosofic vorbind, orice ființează este și o ființă. Însă ființa umană realizează o ființare specifică, pe care C.Noica a numit-o cu sintagma devenirea întru ființă. Prin urmare, a educa în pedagogie este sinonim în filosofie cu devenirea întru ființă a celui educat, ceea ce înseamnă a-l ajuta pe educat să se formeze în propria sa identitate, să devină acea ființă pentru care este predestinat prin cauze de ordin congenital, social și individual.

Se constată însă că ideea sau conceptul de identitate este foarte puțin cunoscut/utilizat în științele educației, de unde și substituirea adevăratei finalități a educației – omul liber, deci desăvârșit, cu un aspect, o latură a ființei acestuia: cunoștințele sau gradul de însușire a conținuturilor educativ-didactice. În consecință, nici conceptul de calitate a educației nu este deocamdată definit decât cu prea multă aproximație.

Dimensiunea social-politică este și primul factor al educației publice, prin care se manifestă ambele entități ale calității educației (sinele/universul intim/identitatea subiectului educat și lumea din afara sinelui, existența umană și cea a naturii-cosmosului-universului), social-politicul trimițându-și determinațiile asupra întregii calități a educației și a sistemului de învățământ, public și particular, formal și neformal.

Pe lângă alte funcții asumate de social-politic în domeniul educației și învățământului (managerială,

asigurării material-financiare, sanoigienice, protecției drepturilor copilului etc.), prerogativa sa în devenirea/sporirea calității educației este elaborarea unor demersuri și strategii educaționale de durată, care să reprezinte, pe de o parte, gradul și perspectivele de dezvoltare cultural-spirituală (științei, literaturii și artelor, tehnologiilor, raporturilor confesional-canonice) și social-politică a națiunii/poporului, pe de alta, așteptările părinților/familiei cu privire la educația copiilor lor, iar pe de a treia – particularitățile psihologice, de vârstă și interesele cultural-spirituale ale înșiși educaților, demersuri numite politici educaționale.

Referințe bibliografice

1. Surdu, Al., Pentamorfoza artei.- București, Ed. Academiei Române, 1993.
2. Pâslaru, Vl., Introducere în teoria educației literar-artistice. Chișinău, Ed. Museum, 2001.

Rolul obiectivelor pedagogice în proiectarea și realizarea activității didactice eficiente

*Prof. Căpățînă Maria Magdalena
Școala Gimnazială Nr.4, Râmnicu Vâlcea*

Perspectiva sistemică a procesului de învățământ relevă faptul că acesta este un complex funcțional și dinamic. Componentele integrate în activități comune, influențează interdependența funcțională dintre elementele constitutive ale procesului didactic, în cadrul căreia jocul contribuției și strategia interacțiunii lor, oscilează în funcție de obiectivele vizate și de condițiile de realizare.

Din perspectiva obiectivelor, se organizează conținuturile și se utilizează mijloace și forme de activitate, relații și strategii adecvate, în vederea obținerii rezultatelor proiectate, obiectivele pedagogice având rol de orientare și fiind determinant pentru celelalte componente ale procesului de învățământ. Parametrii analizei sunt: cunoștințele, deprinderile, capacitățile, sentimentele, atitudinile și altele, conținuturile monodisciplinare și interdisciplinare, gradul de specificitate/generalitate, funcția pedagogică îndeplinită, timpul relativ de realizare și caracterul comun sau diferențiat.

Formularea obiectivelor și a modalităților operative de evaluare oferă coerență internă procesului, așa încât acesta să se amelioreze permanent, fiind rezultatul unui feed-back imediat al rezultatelor obținute, arătând cât de eficient este sistemul. Pentru optimizarea activității instructiv-educative este necesar să se organizeze sistematic atât analiza cât și evaluarea rezultatelor școlare, cunoscând în ce măsură s-au realizat obiectivele. La sfârșitul fiecărei unități de învățare sau secvență a activității didactice se cere o evaluare corectă a rezultatelor pentru a se cunoaște situația reală și pentru a se lua măsurile adecvate, lucru necesar pentru continuarea demersului didactic.

Cunoașterea cu exactitate a dificultăților pe care le întâmpină elevii, analiza și înțelegerea cauzelor, îi dă posibilitatea cadrului didactic să regleze activitatea și să țină cont ca la întocmirea următoarelor secvențe să privească cu seriozitate spre rezultate și astfel să reactiveze achizițiile anterioare, asigurându-le tuturor elevilor un start favorabil.

Operaționalizarea obiectivelor prezintă două sensuri relativ distincte, unul general care se referă la traspunerea unui obiectiv în termeni de operații, acțiuni manifestări observabile și unul tehnic care constă în enunțarea obiectivului sub forma comportamentelor observabile și măsurabile. Conform profesorului Dan Potolea “diferența dintre cele două accepțiuni constă în faptul că sensul tehnic constă în introducerea criteriului evaluativ, care indică gradul de reușită pretins elevilor, nivelul de performanță așteptat” (Potolea, 1988, 151).

Obiectivele pedagogice au un rol deosebit în creșterea nivelului performanțelor școlare și acest rol este pus în evidență de însușiri precum:

- organizarea activității didactice, cu precizarea clară și explicită a scopului și a obiectivelor, cât și precizarea acestora într-o formă interesantă și accesibilă.

Elevii învață mai bine dacă știu de la început ce trebuie să facă și unde, trebuie să ajungă. Cunoșcând scopurile aceștia se mobilizează pentru eforturile ce trebuie să le depună, dând sens activității lor, crescându-le interesul pentru ceea ce se derulează pe parcursul lecției și astfel fiind determinați să se implice activ în lecție. Conștientizarea scopului are efecte pozitive atât în planul organizării cât și desfășurării lecției, prin alegerea și utilizarea procedurilor de lucru, corelându-le cu activitatea activă în învățare, având în același timp și un rol motivațional și energizant al eforturilor de învățare, de concentrare în direcția dorită. Cunoașterea scopului și a obiectivelor de către elevi contribuie la activizarea învățării și la îmbunătățirea randamentului școlar al elevilor.

În conformitate cu obiectivele pedagogice specifice și concrete, ”elevul trebuie să dobândească un volum de cunoștințe, deprinderi, capacități care subsumează sintagmei de sarcină didactică. Pentru educator, sarcina didactică reprezintă un set de obligații de predare, incluse într-un proiect de activitate pentru atingerea unor obiective. Pentru elev aceasta reprezintă un prilej pentru a dovedi posibilitățile de învățare în atingerea obiectivului” (Cristea, 2000, 333).

Conexiunea inversă externă, are o funcție de corectare sau ameliorare, cu explicații verbale explicite sau nonverbale, care reprezintă pentru elevi o modalitate de a afla cum evoluează învățarea. În același timp, feed-backul și reglarea realizate de profesor îi coordonează pe elevi și-i ajută să se raporteze permanent la obiectivele propuse, elevii având un rol important în reglarea din interior a activității desfășurate, aceștia formându-și capacitatea de a propune în mod independent obiective de formare, de organizare a activității și de reglare a comportamentului de învățare prin raportarea rezultatelor obținute la obiectivele propuse.

Evaluarea îmbracă mai multe forme, aceasta constituind un demers cu un scop în sine necesar pentru ameliorarea procesului didactic. Este ultima etapă, dar și cea mai importantă în cadrul proiectării activității didactice. În urma rezultatelor obținute, aplicând diferite forme de evaluare, se realizează notarea sub forma calificativelor școlare sau a notelor, acestea având un ecou puternic în conștiința elevilor, ei obișnuindu-se să fie notați constant, astfel, conștientizează nivelul exigențelor școlare, dar și criteriile după care sunt apreciați, ajungând cu timpul să se aprecieze singuri, raportându-se la criterii, având urmări în planul autoreglării și autoevaluării conduitei de învățare. Acest lucru formează copiilor o conduită etică și morală de calitate, autoevaluarea conducând la capacitatea de autoeducare, constituind un obiectiv al școlii pe un termen lung pe care aceasta îl promovează și îl susține prin mijloacele sale pedagogice.

Rezultatele bune au un efect pozitiv asupra elevilor „îndeplinind un gen de *supraveghere* a activității de învățare a elevilor prin faptul că o orientează către conținuturile esențiale și determină stilul de învățare, o susține motivațional și o stimulează, prin aprecierile pe care le implică, îi antrenează pe elevi la o activitate susținută. Verificările asupra pregătirii elevilor contribuie substanțial la clarificarea și consolidarea cunoștințelor acumulate” (Cerghit, 1998, 125).

În acest sens, „rezultatele obținute, reflectate în nivelul de pregătire al elevilor, sunt produsul interacțiunii multiforme a tuturor acestor factori, iar procesele evaluative vizează estimarea contribuției lor în desfășurarea activității didactice și obținerea rezultatelor constatate”

Bibliografie

1. Cucoș, C., Pedagogie, Ed. Polirom, Iași, 1999
2. Ezechil L., Dănescu E., Caiet de practică pedagogică, Ed. Paralela 45, Pitești, 2019
3. Ionescu, M., Radu, I., Didactica modernă, Ed. Dacia., Cluj-Napoca, 2015

Competențele în practica pedagogică

*Profesor învățământ primar Dinu Manuela
Liceul Tehnologic „Petrache Poenaru” Bălcești - Vâlcea*

Proiectarea competențelor :

Termenul de competență are numeroase accepțiuni : el a migrat ușor dinspre domeniul profesional-tehnic către educație, primind valențe complexe în acest domeniu. Proiectarea curriculumului pe competențe vine în întâmpinarea achizițiilor cercetărilor din psihologia cognitivă, conform cărora prin competență se realizează în mod exemplar transferul și mobilizarea cunoștințelor și a deprinderilor în situații / contexte noi și dinamice.

Modelul de proiectare curriculară centrat pe competențe simplifică structura curriculumului și asigură o mai mare eficiență a proceselor de predare – învățare – evaluare. Acest fapt permite operarea la toate nivelurile cu aceeași unitate: competența, în măsura să orienteze demersurile tuturor agenților implicați în procesul de educație.

Pentru a asigura o marjă cât mai largă de acoperire a obiectelor de studiu, în construcția modului de derivare a competențelor s-a pornit de la o diferențiere cât mai fină a secvențelor unui proces de învățare.

Astfel, s-au avut în vedere următoarele șase secvențe care vizează structurarea operațiilor mentale: percepție, interiorizare primară, construire de structuri mentale, transpunere în limbaj, acomodare internă și adaptare externă.

Categoriilor de secvențe prezentate anterior le corespund categorii de competențe organizate în jurul câtorva nume definitorii, și anume:

1. Receptarea, care poate fi concretizată prin următoarele concepte operaționale: identificarea de termeni, relații, procese; observarea unor fenomene, procese; perceperea unor relații, conexiuni; nominalizarea unor concepte, relații, procese; culegerea de date din surse variate; definirea unor concepte.

2. Prelucrarea primară (a datelor), care poate fi concretizată prin următoarele concepte operaționale: compararea unor date, stabilirea unor relații; calcularea unor rezultate parțiale; clasificări de date; reprezentarea unor date; sortarea-discriminarea; investigarea, explorarea; experimentarea.

3. Algoritmizarea, care poate fi concretizată prin următoarele concepte operaționale: reducerea la o schemă sau model; anticiparea unor rezultate; reprezentarea datelor; remarcarea unor invarianți; rezolvarea de probleme prin modelare și algoritmizare.

4. Exprimarea, care poate fi concretizată prin următoarele concepte operaționale: descrierea unor stări, sisteme, procese, fenomene; generarea de idei, concepte, soluții; argumentarea unor enunțuri; demonstrarea.

5. Prelucrarea secundară (a rezultatelor), care poate fi concretizată prin următoarele concepte operaționale: compararea unor rezultate, date de ieșire, concluzii; calcularea, evaluarea unor rezultate; interpretarea rezultatelor; analiza de situații; elaborarea de strategii; relaționări între diferite tipuri de reprezentări, între reprezentare și obiect.

6. Transferul, care poate fi concretizat prin următoarele concepte operaționale: aplicarea; generalizarea și particularizarea; integrarea; verificarea; optimizarea; transpunerea; negocierea; realizarea de conexiuni complexe; adaptarea și adecvarea la context.

În continuare, vom pune în relație competențele generale, categoriile de activități vizate prin activitatea de practică pedagogică și competențele specifice . Scopul acestei relații este de a-l ajuta pe studentul practicant să conștientizeze cu mai multă ușurință succesele pe care le realizează pe parcursul stagiului de practică pedagogică sau, dimpotrivă, dificultățile pe care le întâmpină în diferite împrejurări.

Bibliografie

1. CNC – Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare, - aria curriculară – Tehnologii

2. Cucuș, C. (1999), *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iași.
3. Ezechil L., Dănescu E., (2009), *Caiet de practică pedagogică, (NIVEL II)*, Ed. Paralela 45, Seria Științele educației, Pitești.
4. Ionescu, M., Radu, I. (1995), *Didactica modernă*, Ed. Dacia., Cluj-Napoca.
5. MIRELA ELENA LĂSCOIU, (2009). (18. nov.). *Practica pedagogică, modalitate de formare a competențelor practice specifice carierei didactice* apărut în *Revista de Cercetare în Științele Educației*. Timisoara. disponibil la: <http://www.rcsedu.info>

Competențele profesorului într-o activitate de predare eficientă

Prof. Oprea Carmen

Școala Gimnazială „I. Gh.Duca” Râmnicu Vâlcea

În didactica tradițională, predarea a fost cunoscută și interpretată ca o activitate a profesorului, care constă în transmiterea de cunoștințe către elevi. În viziunea învățământului modern, predarea este o noțiune cu un conținut mult mai bogat, cuprinzând tot complexul de acțiuni desfășurate de profesor în cadrul lecției, care își extind influențele și dincolo de lecție, prin care acesta organizează, conduce, îndrumă și evaluează activitatea de învățare a elevilor. Predarea implică *formarea* elevilor.

Profesorul nu este numai o sursă de informare a elevilor; el este, în același timp, specialistul care știe să trateze această informație, s-o prelucreze astfel încât s-o adapteze la sistemul de gândire al celor ce învață, s-o facă asimilabilă.

Iată care sunt competențele necesare pentru un profesor pentru a realiza o activitate de predare eficientă:

Preocupare și respect pentru elevi și pentru activitatea de învățare a acestora

Atitudinea corectă față de cunoaștere este cu siguranță una generoasă, o atitudine care este motivată cu putere de faptul că, cunoașterea care permite anumite sentimente de identificare și de apartenență, nu suferă mai mult când este *împărtășită* altcuiva. Predarea, având la bază aceste atitudini, este tot timpul o *șansă* de dăruire, de binefacere.” Dăruirea pe care trebuie să o simtă fiecare profesor atunci când predă, conștientizarea cu onestitate a ceea ce știu sau nu știu elevii sunt calități absolut necesare pentru a preda.

Implicarea activă în procesul didactic

Predarea de o înaltă calitate implică recunoașterea că elevii trebuie angajați în sarcinile de învățare într-un mod în care vor reuși să înțeleagă informația. Înțelegerea manierei în care trebuie să se învețe un anumit subiect sau o anumită temă și punctarea asupra aspectelor care necesită o mai mare atenție se află în strânsă legătură cu învățarea de înaltă calitate. Predarea eficientă dezvoltă, cultivă la elevi un sentiment de control asupra învățării, cât și interesul pentru cunoaștere; aceasta oferă sarcini de învățare relevante la un nivel adecvat pentru înțelegerea actuală a elevilor; recunoaște că fiecare elev va învăța cel mai bine dacă se va folosi de stilul propriu și nu va adopta un alt stil; ajută elevii să înțeleagă esența învățării și a investigației temelor propuse. De asemenea, este o modalitate de a trezi spiritul creativ al elevilor, fără de care o abordare adâncă a cunoașterii ar fi imposibilă.

Dă dovadă de interes și oferă explicații suplimentare

Necesitatea de a oferi explicații clare la unele teme complexe este o sarcină obligatorie pentru un cadru didactic. Dar și mai important este a face ca materialul să pară interesant, astfel încât pentru elevi să fie o plăcere să-l învețe. Profesorul trebuie să fie capabil să ajungă la sensul cel mai accesibil și mai interesant al unui material pentru ca, mai târziu, să-l poată transmite elevului.

Evaluare și feedback adecvat

În activitatea de predare-învățare, este absolut necesar ca profesorul să ofere un feedback imediat în legătură cu activitatea elevului. Aceasta se află în strânsă legătură cu modul în care este privit elevul. Feedbackul este, poate, cea mai importantă sarcină a activității cadrelor didactice. De aceea, profesorul trebuie să le prezinte elevilor, încă de la prima oră, criteriile de evaluare și ulterior să le respecte întru-totul, să nu se îndepărteze de la ele nici măcar pentru moment, pentru a nu fi considerat inconsecvent și, astfel, să piardă încrederea. Evaluarea elevilor trebuie realizată nu numai la sfârșitul semestrului ci și pe parcursul lui, pentru ca, atât profesorul cât și elevii, să primească un răspuns în legătură cu ceea ce s-a înțeles din ceea ce s-a predat

Este deschis la provocările intelectuale

Cercetările realizate asupra educației arată că așteptările înalte ale profesorului sunt asociate cu un nivel ridicat al performanței elevilor. Cadrele didactice ar trebui să privească predarea într-un mod activ, ca pe o activitate dinamică, o sarcină ce trebuie realizată. Spiritul de aventură trebuie să fie prezent în fiecare moment al activității lor chiar dacă sunt definite cu exactitate adevărurile ce trebuie predate. În acest context, este necesar ca profesorul să le precizeze elevilor ce trebuie să învețe pentru a înțelege cunoașterea promovată de discipline

Capacitatea de a învăța de la elevi

Adeseori, profesorii pot descoperi lucruri foarte interesante de la elevi, dacă vor încerca să stabilească o relație de colaborare cu aceștia sau dacă vor studia produsele învățării lor. Învățarea din experiența elevilor poate fi o sursă de cunoaștere foarte valoroasă, pentru că reprezintă o altă perspectivă de abordare a informațiilor.

Predarea eficientă trebuie să fie deschisă la schimbare și să încerce în mod constant să descopere care sunt efectele ei asupra învățării. Ea trebuie să se modifice permanent în funcție de rezultate.

Un profesor competent ar trebui să identifice neînțelegerile elevilor în legătură cu materia predată la ora de curs, dar și în legătură cu studiul individual, pentru ca, ulterior, să încerce să facă modificările necesare pentru o structurare adecvată a curriculumului și pentru o evaluare corectă.

În relația sa cu elevii, profesorul trebuie să dea dovadă de creativitate, să improvizeze permanent pentru a reuși să-i surprindă, să-i facă să participe din plăcere, necondiționat la activități. Pentru aceasta, profesorul poate realiza „o *alternare continuă de metode de predare, de modalități de prezentare a materialelor*” la care face apel sau trimiteri, să comunice permanent cu elevii etc. Profesorii trebuie să fie interesați în a învăța ei înșiși dintr-o varietate de surse, despre cum și-ar putea îmbunătăți predarea. Ei realizează că un curriculum are nevoie să conțină diferite modalități de a încuraja elevii să învețe dar, în același timp, „*trebuie să țină cont că există o varietate de stiluri de învățare și să încerce să se plieze într-o măsură cât mai mare pe acestea*”.

Bibliografie

1. Bruner, Jerome Seymour, *Toward a Theory of Instruction*, Cambridge, 1966;
2. Eble, K. E., *The Craft of Teaching* (2nd ed.), San Francisco, 1988;
3. Sawyer, Walter Warwick, *Mathematician's Delight*, Harmondsworth, 1943.

Conceptia lui Constantin Brailoiu referitoare la educatia muzicala

Prof. Pavel Ana Maria

Liceul de Arte „Victor Giuleanu” Râmnicu Vâlcea, Jud Vâlcea

Despre “folclorul muzical” ca “o stiinta care isi cauta inca legile”, Constantin Brailoiu a scris inca din anul 1929¹ insa numeroase elemente si momente de tratare la un inalt nivel stiintific al folclorului muzical intalnim si la G.D.Kiriac, Bela Bartok sau Tiberiu Brediceanu.

Imposibilitatea recunoasterii folclorului muzical ca atare i-a diminuat teoretizarea aparuta in plin sec XX. Transformarea denumirii sale din “folcloristica muzicala” in “etnomuzicologie” se produce abia la mijlocul secolului trecut, dupa ce bazele teoretice fusesera puse si excelent argumentate de catre Brailoiu.

Așadar, *etnomuzicologia* se afirmă și emancipează ca o știință de sine stătătoare egală cu profilul celorlalte discipline ale folcloristicii. Studiile elaborate de Constantin Brailoiu pun în evidență condiția de pluri – , multi – și interdisciplinaritate a acestui nou domeniu științific. În acest sens iată ce afirmă savantul roman despre noul domeniu de studiu: ”Oricum vom părăsi adeseori, vrând-nevrând, tărâmul muzicii, intrând pe al științelor anexe: fie estetica, fie filologia, fie oricare alta”².

În primii ani de afirmare a operei sale științifice, Constantin Brailoiu susținea ideea că folcloristica muzicală este o “știință a, socialului”³ subordonând în acest fel oarecum etnomuzicologia sociologiei. Beneficiind de culegerile de teren făcute împreună cu sociologii formați de către Dimitrie Gusti, Brailoiu își va pune problema asupra funcției sociale a muzicii pe care o va îngloba în metoda sa de cercetare alături de metoda de culegere a materialului și a interpretării sale precum și a statisticilor matematice sau a chestionarelor care sunt în esența sociologice. Credem că cea mai bună ilustrare a celor afirmate până aici o constituie una dintre marile sale opera exegetice “*Viata muzicala a unui sat: Dragus*” apărută la Paris în 1960 și publicată în *Opere, IV*, Editura Muzicală, București, 1979, p.93-258, lucrare ce se constituie ca fiind prima monografie propriu - zisă de sociologie muzicală românească.⁴

Știința complexă, etnomuzicologia în viziunea lui Brailoiu nu se ocupă numai de muzica ci și de creatorul, colportorul și interpretul ei, de întregul univers de idei, obiceiuri, credințe gesturi sau condiții în care se face muzica respectiva. În acest fel prin intermediul muzicii, folclorul muzical se ocupa de om în complexitatea sa.” Unde deopotrivă cântecele viețuiesc cu adevărat, se nasc, mor, se prefac, nedespărțite de traiul mediului din care s-au ivit, realitatea muzicală va rămâne neînțeleasă fără cunoașterea realității sociale”⁵.

Metoda complexă de culegere a faptelor de folclor muzical preconizata de C. Brailoiu precum și aplicarea în practica a acestei metode a făcut posibilă conservarea prin consemnare a multor fapte de viață culturală contribuind în acest fel la salvarea unui bogat patrimoniu de mărturie asupra complexității naturii umane vis a vis de actul muzical.

Așadar, prin metoda de cercetare precum și prin legislațiile sale, etnomuzicologia contribuie la o mai buna înțelegere științifică a culturilor omenești.

“Nu există nici o diferență innăscută între muzica primitiva a celorlalte continente și ea care, la trepte diferite de dezvoltare, subzistă încă în satele Europei”⁶.

1 Despre folclorul muzical în cercetarea monografică, în *Opere*, IV, Editura Muzicală, București, 1979, p.69-92

2 Despre folclorul muzical..., in *Opere*, IV, p.85

3 Schita asupra unei metode..., ibidem, p.31-68

4 vezi si Marin Marian – *Constantin Brailoiu si “viata ulterioara” a etnomuzicologiei* in “Revista de Etnografie si Folclor”, tomul 34, nr. 1989/4, București Editura Academiei, p.292

5 Schita asupra..., op.cit., p.35

6 *Etnomuzicologie II. Studiu intern(1958)*, in *Opere* II, Editura Muzicala, București, 1969, p.171-172

Încă din 1931 când elaborează acea *Schiță asupra unei metode de folclor muzical* Brăiloiu definește etnomuzicologia în cadrul actelor de culegere, transcriere, și catalogare a pieselor muzicale și a informațiilor aferente.

Etnomuzicologul Marin Marian descoperă în mai sus amintită *Schița...*, condiția de *știință a diferitului* datorată deschiderii epistemologice a etnomuzicologiei, argumentând aceasta cu un dialog purtat între C. Brăiloiu și marele antropolog Eugen Pittard. Savantul român spune că “o muzică populară este indiscutabil legată de manifestările vieții sociale țărănești, care, la rândul ei, își are izvoarele într-o manieră specială de gândire, de simțire și de trai. Era deci inevitabil, ca investigațiile noastre să îmbrățișeze, în afară de faptul muzical însuși, aceste condiții și mediul său”⁷. Manifestarea diferitului mai rezultă, conform aceluiași etnomuzicolog citat și în ceea ce privește noțiunea de autor care în folclor este anonim și colectiv, așadar plural ceea ce se constituie ca bază la apariția cântecului popular⁸. Studiul etnomuzicologic, grație metodologiei propuse și brevetate de Brăiloiu da cercetătorului o perspectivă amplă și generoasă asupra omului și a problematicii sale.

Brăiloiu a stabilit o metodă riguroasă de cercetare și înregistrare sonoră, de arhivare, de scriere a textelor poetice și a informațiilor și de transcriere muzicală.

În 1928, când a înființat „Arhiva de Folklore”, Constantin Brăiloiu era un rafinat și recunoscut compozitor și muzicolog, era secretar al Societății Compozitorilor Români și se bucura de prestigiu în țară și în străinătate. Atârnă, astfel, greu prețuirea pe care i-a acordat-o folclorului și hotărârea sa de a i se consacra; de altfel, critica l-a clasat printre „compozitorii cu spirit de folclorist”.

Urmând exemplul profesorului său, Dumitru Georgescu Kiriac, Brăiloiu a acordat o importanță primordială cercetării de teren și înregistrării sonore a materialului. El a stabilit o metodă riguroasă de cercetare și înregistrare sonoră, de arhivare, de scriere a textelor poetice și a informațiilor și de transcriere muzicală.

Culegerea se făcea după alegerea „informatorului-tip” (reprezentativ pentru categoriile de vârstă, sex, competență).

Înregistrarea sonoră se realiza pe cilindri de fonograf. Textul dictat suferind modificări la cântare, cercetătorul consemna, în timpul înregistrării, schimbările survenite. Brăiloiu a surprins, astfel, existența unor legi ale versului cântat, care au constituit baza unei ample lucrări.

Fonograma este raportată la fișele de identitate a piesei, de informații tematice, estetice, terminologice, de frecvență, informator, instrument, repertoriu, de observație directă, însoțite de fotografii și filme, după caz, ca și de transcrieri literare și muzicale. Toate sunt catalogate în ordinea intrării cilindrului în arhivă și pe județe. Metoda sa a fost considerată de specialiști un model de rigoare și complexitate. S-a spus că avea „geniul metodei”. Scopul final era fixarea, într-o formă cât mai apropiată realității, a sincretismului original al fenomenului folcloric.

Experiența sa practică și-a pus amprenta pe studiile privitoare la structurile poetice, melodice, ritmice, la genuri și stiluri, la viața muzicală a satului, la existența unor sisteme guvernate de legi și concretizate empiric de performeri, ca și pe teoriile sale de nivel superior. Brăiloiu a fost marcat de asocierea sa cu Școala sociologică românească a profesorului Dimitrie Gusti. Pentru el, folclorul, produs social al creatorului plural, are o destinație practică, răspunzând nevoilor colectivității, este structurat după sisteme specifice și se adaptează permanent realității prin mecanismul variației.

Brăiloiu a acoperit un spațiu teritorial și tematic larg în cercetările sale, pentru care și-a alăturat un număr de studenți entuziaști, atrași de domeniu, dar și de nivelul intelectual, de deschiderea enciclopedică și de harul profesorului. Cu timpul, unii s-au risipit. Alții și-au consacrat viața cercetării folclorului: Harry Brauner, Tiberiu Alexandru, Paula Carp, Ilarion Cocîșiu, Emilia Comișel, Gheorghe Ciobanu, Ioan Nicola. Alături de profesor se afla frecvent pe teren Mihai Pop, venit din tărâmul filologiei. Toți aceștia au evoluat ca specialiști prestigioși, au dezvoltat școala folcloristică românească și au format noi generații de cercetători, care la rândul lor au cules folclor, au elaborat studii, antologii, tipologii, au publicat documente sonore.

7 Comișel Emilia, *Prefata la Opere, IV*, p.7

8 *Reflectii asupra creatiei muz,icale colective*, studiul constituindu-se drept “testament științific” cum l-a numit Gilbert Rouget în *Constantin Brailoiu, Problemes d’ethnomusicologie*, textes reunis et prefates par Gilbert Rouget, Geneve, Minkoff Reprint, 1973, p.XII

Brăiloiu a fost un bun organizator. A știut să-și aleagă oamenii și să-i facă să se autodepășească. Și-a antrenat tinerii colaboratori în toate direcțiile activității, deși, cu timpul, a apărut o oarecare specializare: culegere (Brauner, Cocișiu, Comișel), transcriere muzicală (Carp), înregistrare de discuri și organizarea Arhivei (Alexandru), organizarea promovării performerilor în străinătate (Brauner) ș.a. Gheorghe A Bălașei, un pasionat folclorist-tehnician, a inventat, cu sprijinul lui Brăiloiu, care îi citea articole din revistele străine, o doză electro-magnetică cu ac de sticlă, pentru fonograf, idee respinsă de specialiștii străini ca fiind imposibil de pus în practică. Experimentele au început în 1937, la 27 februarie 1941, fonograful electric (cu doză electro-magnetică, amplificator, difuzor și microfon) era construit și avizat de Ministerul Cultelor și Artelor. Începând din 24 martie 1941, Arhiva a produs înregistrări electrice pe cilindri de ceară, multe fiind tehnic superioare celor industriale, făcute pe discuri de patefon.

În vremuri grele, în 1941 și 1944, Brăiloiu a mutat Arhiva pentru a o feri de distrugere. Influența lui era atât de mare, încât mutarea s-a făcut cu căruțe de manutanță, cu toate precauțiile, fără să se înregistreze pagube.

Brăiloiu nu și-a abandonat colaboratorii niciodată. Corespondența bogată, recuperată parțial de la cei care i-au fost aproape, dovedește că etnomuzicologul a continuat să conducă Arhiva și din străinătate, după 1943.

Ba mai mult, a îndrumat din umbră activitatea științifică a Institutului de Folclor, înființat în 1949 și condus de Harry Brauner. Pe căi ocolite, scrisorile și pachetele cu articole și studii (manuscrite sau publicate), ba chiar cu discuri, plecau din țară și ajungeau la Geneva și la Paris. Astfel, Brăiloiu a inițiat și a urmărit studiul Paulei Carp asupra doinei, i-a făcut multe sugestii, uneori corectându-și propriile afirmații din studiile sale. Apoi, plecând de la această lucrare, a supervizat și cercetările ulterioare ale tinerei discipole, care, pentru facilitarea perspectivei comparative, a elaborat o metodă de notare a melodiilor populare românești, unele în raport cu altele, pe baza integrării lor într-un sistem organic. Metoda este și astăzi valabilă și în uz.

Profesorul era la curent și cu scrierile cercetătorilor pe care nu îi cunoștea, angajați după 1949. Într-o scrisoare adresată lui Tiberiu Alexandru o felicita pe Mariana Kahane pentru studiul despre folclorul pădurenesc. A fost atât de atașat de România și de Arhivă, încât îi scria prin 1955 lui Tiberiu că a văzut la o expoziție de automobile o mașină care ar corespunde deplasărilor pentru cercetări de teren, pe care dorește să o cumpere și îl întreba cum ar putea s-o trimită în țară.

Brăiloiu a fost preocupat și de conservarea documentelor sonore. A și prezentat la Paris, în 1937, la primul Congres Internațional de Folclor, o comunicare referitoare la tehnicile de înregistrare. Cilindrii de fonograf prezentau insuficiențe tehnice și riscuri de degradare. O primă încercare de copiere a lor pe discuri eșuând, s-a hotărât aducerea interpreților în Capitală și reînregistrarea pieselor pe discuri.

Brăiloiu este primul editor român de disc științific, necomercial. Începând din 1929, el comandă și realizează, cu concursul producătorilor, un număr de 851 fețe de disc, care cuprind 1784 de melodii. Înregistrările sunt făcute sub directă sa supraveghere, uneori cu concursul colaboratorilor săi. Discurile cuprind, în majoritate, material din țară, dar și din alte zone geografice locuite de români. Brăiloiu urmărirea elaborarea, în cele din urmă, a unei ample antologii sonore, sistematizată pe genuri și zone, însoțită de texte explicative, lucrare ce ar fi integrat înregistrările de pe discurile științifice realizate în etapele anterioare.

Bibliografie

1. Brăiloiu Constantin – „Muzicologia și etnomuzicologia azi”, Opere, vol. II, Editura muzicală, București, 1969. „Arhiva de folclor a Societății compozitorilor români. Schița unei metode de folclor muzical”, extras din *Boabe de grâu*, nr. 4, București, 1931.
2. Breazul George – *Pagini din istoria muzicii românești* vol. VI, *Ediție îngrijită și prefațată de Vasile Vasile. Probleme: – de educație muzicală; – ale muzicii bisericești; – ale muzicii din Basarabia și Bucovina, Afirmarea europeană a educației muzicale*, Editura Muzicală, București, 2003.
3. Vasile Vasile – *Evoluția conceptului de educație muzicală în România* – teză de doctorat, Institutul de Științe ale Educației, 1993.

4. Vasile Vasile – *Pagini Nescrise din Istoria Pedagogiei și a Culturii Românești – O istorie a învățământului muzical*, Editura Didactică și Pedagogică, R. A. București, 1995.
5. Vasile Vasile – *Constantin Brăiloiu – reprezentant de seamă al pedagogiei muzicale românești*. În: *Revista de Pedagogie*, București, An XLII, nr. 3/1993, pp. 83 – 87.
6. Vasile Vasile – *Repere românești și internaționale ale curriculumului de educație muzicală*. În: *Revista de Pedagogie*, București, An XLIII, nr. 3 – 4/1994, pp. 71 – 76.
7. Vasile Vasile – *Evoluția conceptului de educație muzicală în România Teză de doctorat în Pedagogie*, București, Institutul de Științe ale Educației, 1993, publicată într-o formă detaliată, sub titlul *Pagini nescrise din istoria culturii și pedagogie românești*, București, E. D. P., 1995.
8. Vasile Vasile – *Metodica educației muzicale*, Editura Muzicală, București, 2004.
9. Breazul George – *Un capitol de educație muzicală*, București, Editura Cartea Românească, 1937.

Criterii de evaluare a portofoliului de practică pedagogică

*Prof. înv. primar. Trănesci Daniela
Școala Gimnazială Udrești, Dănicei Vâlcea*

Criteriile utilizate în evaluarea bazată pe portofoliu vor fi stabilite în funcție de următorii parametri ai situației de evaluare:

- Motivația profesorului coordonator de practică pentru utilizarea evaluării prin portofoliu
- Durata perioadei de formare evaluate prin portofoliu
- Numărul și tipologia pieselor de portofoliu solicitate
- Frecvența evaluării portofoliului
- Gradul de implicare al studentului practicant în autoevaluarea portofoliului
- Intențiile formative, complementare evaluării, pentru care este solicitat portofoliul (portofoliul poate fi păstrat de student și utilizat ca set de produse model de proiectare didactică sau ca set de resurse didactice de folosit în primii ani de carieră).

Practica pedagogică a studenților contribuie la formarea competenței de educator, capabil să realizeze cu elevii activități instructiv-educative eficiente. În acest sens, în cadrul practicii pedagogice se urmărește:

- a. formarea capacității studenților de a opera cu informațiile de la disciplinele de specialitate și din domeniul științelor educației;
- b. formarea deprinderilor de a proiecta și de a realiza efectiv cu elevii activități de predare-învățare;
- c. formarea capacităților și deprinderilor de a aplica metodologiile active și tehnologice noi de predare și de învățare, de a înțelege trăsăturile definitorii ale variatelor forme sub care se prezintă actul învățării;
- d. formarea capacității de a aprecia și evalua activități instructiv-educative practice proprii dar și ale colegilor de practică;
- e. dezvoltarea deprinderilor de mânăuire a mijloacelor de învățământ, a diferitelor materiale din domeniul specialității;
- f. inițierea în tehnica activităților instructiv-educative desfășurate în cadrul laboratoarelor, atelierelor și cabinetelor;
- g. formarea capacității de a studia și cunoaște personalitatea elevilor;
- h. inițierea studenților în organizarea activităților educative cu elevii, menite să determine

asimilarea valorilor etice, experiența socială și comportamentele pozitive defnitorii ale societății.

Bibliografie

1. Albu, G., (2008), *Comunicarea interpersonală*, Editura Universitaria Științele educației, București
2. Bradea, A., (2013), *Principii ale coachingului în activitatea didactică*, în “Studia Universitatis Moldaviae”, Seria Științe ale Educației, Nr.9 (69), Chișinău, p.29-33
3. <http://www.edu-mentoring.eu>, accesat la 12.05 și 19.05.2017
4. http://www.ehrweb.aaas.org/sciMentoring/Mentor_Definitions_Packard.pdf, accesat la 18.05 și 30.05.2017

Instrumente și resurse digitale utilizate în activitățile online

*Prof. Înv. Preșcolar Cumpănașu Maria Alina
Grădinița cu Program Prelungit Ostroveni 1, Râmnicu Vâlcea*

Activitățile online desfășurate cu preșcolarii au presupus utilizarea unor instrumente și resurse digitale educaționale adaptate nivelului de vârstă al copiilor.

Platformă Zoom este o platformă accesibilă și cunoscută tuturor. Contul pe această platformă se creează cu ușurință pe baza unei adrese de mail, iar linkuri-le pentru întâlnire se generează rapid și cu ușurință.

Din punctul meu de vedere, platforma Zoom a fost cea care s-a pliat cel mai bine la nivel preșcolar în desfășurarea activităților. Prin intermediul platformei Zoom, cadrele didactice au fost cat mai aproape de copii, pe care i-au putut vedea și auzi. Activitățile desfășurate cu ajutorul acestei platforme au fost variate: activități matematice, povestiri citite copiilor, poezii și experimente. Cu ajutorul acestei platforme copiii au beneficiat în continuare de educație.

Aplicația Jigsaw Planet cu ajutorul acesteia se pot realiza diverse puzzle-uri în funcție de tema zilei, este o resursă digitală folosită atât de cadrele didactice, cât și de copii. Această aplicație, Jigsaw Planet dă posibilitatea să se aleagă un anumit număr de piese pentru puzzle, dar și setarea unui cronometru pentru a vedea timpul în care copiii rezolvă puzzle-ul. Pentru activitatea matematică am trimis spre rezolvare copiilor puzzle-uri cu cifre.

Aplicația Wordwall este un instrument digital educațional utilizat cu succes în învățământul preșcolar. Cu ajutorul acestei aplicații se pot realiza foarte multe jocuri educaționale interactive: jocuri matematice care presupun gruparea obiectelor după diferite criterii: formă, mărime, culoare, cantitate (de exemplu: cele mai multe jocuri le-am realizat sub forma „Învârte roata”, copiii trebuiau să apese pe un buton care învârte roata, iar pe aceasta erau puse diferite imagini. Atunci când roata se oprea la o anumită imagine, cei mici trebuiau să aducă atâtea obiecte câte le arată cifra, sau să găsească obiecte care seamănă cu forma geometrică etc.). Din feedback-ul primit din partea copiilor și al părinților, am dedus că Wordwall a avut un real succes.

Platforma Kinderpedia, cunoscută în desfășurarea activităților online, presupune crearea unui cont cu ajutorul unei adrese de gmail. Prin intermediul platformei Kinderpedia se pot trimite diverse fișe de lucru matematice, dar și linkuri către diferite filmulețe matematice educative necesare pentru învățarea culorilor, a formelor geometrice, a mărimilor, a pozițiilor spațiale, a cifrelor.

Twinkle este una din resursele digitale educaționale utilizate în activitățile online, care pune la

dispoziție o multitudine de fișe de lucru, mai ales în cadrul domeniului Științe, activități matematice.

În concluzie, toate platformele, instrumentele și resursele digitale mai sus menționate sunt de un real ajutor în perioadă de desfășurare a activităților online pentru a stimula interesul copiilor pentru activități.

Necesitatea practicii pedagogice pentru formarea viitoarelor cadre didactice

*Prof. înv. primar: Dobra Carmen Mădălina
Școala Gimnazială nr. 13 Râmnicu Vâlcea*

Practica pedagogică reprezintă activitatea cu caracter didactic nemijlocit, desfășurată în cadrul școlilor de aplicație, unde viitorul profesor își formează, își dezvoltă, exersează și operaționalizează competențele sale practice de proiectare a întregului demers didactic, de realizare a predării-învățării și evaluării/autoevaluării, sub îndrumarea comună a unui membru al corpului academic (profesor didactician) și a unui profesor cu experiență din acea școală (profesor mentor). În acest fel se realizează o legătură între priceperile, deprinderile și cunoștințele de psihologie școlară, de pedagogie și didactică, inclusiv de didactica specialității, și competențele didactice practice, atât de necesare absolvenților care intenționează să devină profesori.

Formarea cadrelor didactice a fost și rămâne una din principalele preocupări ale învățământului nostru, iar imperatiile învățământului contemporan cer cultivarea unor calități de personalitate și de aptitudini caracteristice viitorilor pedagogi, o cultură pedagogică, care trebuie să pună accent pe însușirea unor competențe profesionale.

Ea se realizează atât la nivel teoretic cât și practic. Pregătirea teoretică vizează cultura generală, de specialitate, dar și cea psihopedagogică. Aceasta din urmă implică cunoștințe de psihopedagogie, etică, sociologie și cunoștințe de pedagogie practică, didactică, metodică. Practica pedagogică este o activitate de importanță majoră. În consecință, acestei activități trebuie să i se acorde o mare importanță, deoarece contribuie la formarea viitoarelor cadre didactice, iar tot ceea ce trebuie să știe un elev al unei școli, trebuie să afle de la dascălul său. Importanța practicii pedagogice derivă din faptul că este singura formă prin care se formează aptitudinea pedagogică și se pun bazele unui stil didactic personal.

Viitorii pedagogi trebuie pregătiți pentru a face față în mod creator unor situații pedagogice pe cât de complexe, pe atât de schimbătoare. Ei sunt factorii cei mai importanți ai inovării practicii educative și ai succesului școlar.

Adaptarea la școala online a fost un proces cu care s-au confruntat atât profesorii, cât și elevii, stârnind emoții și temeri intense de ambele părți. Cert e că integrarea tehnologiei informației în educație va fi accelerată în continuare și că educația online va deveni în cele din urmă o componentă integrantă a educației școlare.

Voi prezenta o activitate de învățare online, la disciplina **Educație civică**, clasa a III –a
Competența specifică principală vizată - 2.1. Manifestarea unor atitudini pozitive în raport cu lucrurile, cu plantele și animalele

Durata activității - 40 minute/ o ora de curs

Indicații, condiții / device-ul minim necesar, laptop, conexiune la internet

Activitatea de învățare la distanță:

Moment organizatoric – se asigură condițiile necesare pentru o bună desfășurare a lecției

Desfășurarea lecției

- Se va capta atenția cu vizionarea unui filmuleț despre atitudinea oamenilor față de plante și animale, despre protejarea mediului înconjurător.

<https://www.youtube.com/watch?v=mzPpZmU0dog>

- Discutii privind necesitatea protejării mediului înconjurător.

Dirijarea învățării

Sarcini legate atitudinea tuturor copiilor față de plante și animale, despre respectarea și ocrotirea acestora, (jocuri de alegere a imaginilor potrivite, ghicitori, povești, etc) <https://wordwall.net/resource/2928133/protejarea-mediului-%C3%AEnconjur%C4%83tor>

Activitate practică pentru timpul liber – realizarea unor căsuțe pentru păsărele

<https://www.youtube.com/watch?v=eFC2LoLxRyo>

Evaluarea activității

Realizarea unui afiș prin care demonstrează respectarea mediului, respectiv a plantelor și animalelor. Se fac aprecieri privind răspunsurile date și observații privind comportamentul și modul în care au cooperat pentru realizarea sarcinilor.

Alte precizări și sugestii:

Ieșirea din starea de confort de acasă.

Verificarea linkurilor functionale:

<https://www.youtube.com/watch?v=mzPpZmU0dog>

<https://wordwall.net/resource/2928133/protejarea-mediului-%C3%AEnconjur%C4%83tor>

<https://www.slideserve.com/bat/animale-ocrotite-in-romania>

<https://www.youtube.com/watch?v=PrCDhAqljvQ>

Bibliografie

1. Jinga, I., Istrate, E., *Manual de pedagogie*, ALL Educațional, București, 1998
2. Spulber, Ș., Spulber, C., *Practica pedagogică*, Ed. Grigore Tabacaru, Bacău, 1999

Rolul practicii pedagogice în formarea competențelor elevilor

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

Motto: „Dacă te gândești la ziua ce va urma, ia-ți de mâncare. Dacă te gândești la anul care va urma, plantează un copac. Dacă te gândești la secolul ce va urma, educă copiii!” (Proverb chinezesc)

Societatea de azi și de mâine are așteptări din ce în ce mai ridicate de la profesori. De aceea, pregătirea de specialitate concomitentă cu cea pentru cariera didactică implică o dublă responsabilitate.

Practica pedagogică este activitatea prin care, în clasa a XI-a, cele doua laturi ale formării profesionale (didactică și de specialitate) interacționează cu adevărat. Importanța practicii pedagogice derivă și din faptul că este singura formă prin care se formează aptitudinea pedagogică și se pun bazele unui stil didactic personal.

Aptitudinea pedagogică este o aptitudine specială, care intră în structura personalității profesorului pe măsura formării și dezvoltării în și prin activitatea didactică. Această activitate debutează prin calitatea de elev practicant, prin activitățile de practică pedagogică, urmând a fi definitivată în primii ani de învățământ, la catedră.

Procesul de formare a cadrelor didactice din România cuprinde două etape:

-Pregătirea inițială (în timpul studiilor din școli normale, colegii, universități)

-Pregătirea continuă (perfecționarea din timpul profesării)

Pregătirea inițială vizează introducerea viitorului cadru didactic, prin activități teoretice și practice specifice, în universul profesional pentru care acesta se formează.

Pregătirea continuă se referă la actualizările, completările și specializările de ordin teoretic, metodic și practic, printr-o serie de activități de formare în timpul exercițiului profesional.

Liceele pedagogice și Facultatea de științe ale educației constituie principala instituție de formare a profesorilor.

Pregătirea inițială a viitoarelor cadre didactice în licee se realizează prin intermediul orelor de asistență, ulterior prin orele de predare, care asigură pregătirea pedagogică, psihologică și metodică a elevilor.

O importanță aparte o reprezintă activitatea de practică pedagogică. Obiectivele practicii pedagogice urmăresc formarea capacității elevilor de a opera cu informațiile de la disciplinele de specialitate și din domeniul științelor educației, orientarea în programele analitice și manualele școlare, mânăuirea aparatelor și materialelor de specialitate, inițierea în tehnica activității de laborator sau cabinet, dobândirea unor deprinderi ale profesiei de cadru didactic, formarea/dezvoltarea capacității de a cunoaște elevii, în vederea tratării diferențiate a acestora, dezvoltarea capacității de autoevaluare, implicarea în realizarea unor activități complementare lecțiilor desfășurate în școală și în afara școlii.

De asemenea sunt importante și exersarea de către elevi a rolului de profesor, sub conducerea mentorului, prin proiectarea, realizarea și autoevaluarea unor activități instructiv-educative cu elevii; formarea abilităților practice prin activități didactice de probă, susținute de către elevi sub îndrumarea și în prezența mentorilor; dezvoltarea capacității de comunicare cu elevii de diferite vârste și potențiale intelectuale variate prin exersarea limbajului științific în lecții; dezvoltarea inițiativei, a creativității și a responsabilității față de munca de profesor prin elaborarea de teste, de experimente, de mijloace de învățământ;

Structura și conținutul practicii pedagogice cuprinde:

1.Pregătirea teoretică - ceea ce trebuie să știe un elev al unei școli, trebuie să aplece de la dascălul său. Practica pedagogică, disciplină de bază a acestei formări inițiale, se desfășoară prin îmbinarea a două dimensiuni, una care vizează partea de instruire și se materializează în practică observativă, și alta de exercițiu, de aplicabilitate practică care deține cea mai mare suprafață în economia de timp a practicii pedagogice și care îmbracă forma practicii operaționale.

2.Activități instructiv-educative de observație, desfășurate în clasă (asistență);

3.Activități instructiv-educative practice susținute de către elevi (predare);

4.Alte tipuri de activități educaționale (ședința cu părinții, participare la comisia metodică, consiliu profesoral, consultații cu elevii, profesor de serviciu pe școală, cercuri pedagogice etc.).

5.Activități de cunoaștere a școlii în general.

Profesiunea didactică implică un ansamblu bogat și nuanțat de competențe din partea celor educați să îl exercite. Competențele solicitate fac necesară atât o formare teoretică, menită să asigure cunoașterea principalelor fenomene de educație și înțelegerea modurilor de abordare în rezolvare, cât și o formare practică, vizând dezvoltarea capacității de a acționa și formarea abilităților pe care le implică acest tip de activitate.

Desprinderea semnificațiilor și funcțiilor activității de predare îl va ajuta pe elevi să-și asume responsabilitatea preluării lor pentru a susține el însuși o lecție pe care să o poată controla sub cât mai multe din aspectele desfășurării ei. Desigur, tinerii elevi vor fi plasați în clase supravegheate, unde vor găsi ajutor imediat atunci când se vor afla în dificultate.

Feed-back pentru mentorul meu

Prof.înv.primar Dumitrescu Corina Elena
Școala Gimnazială Nr.4 Rm.Vâlcea, jud.Vâlcea

Acest chestionar oferă studentului posibilitatea de a reflecta asupra perioadei de practică pedagogică și de a face o evaluare a sprijinului pe care l-a primit din partea mentorului său. De asemenea el este un feed-back util și consistent destinat mentorului asupra muncii de cooperare cu studentul.

Te rog să încercuiești în coloana din dreapta o notă pe care o consideri potrivită pentru prestația mentorului, detaliată în coloana din stânga. Maximum posibil de puncte este de 120. Numărul total de puncte împărțit la 12 dă nota finală.

MENTORUL MEU	NOTA
1. Mi-a dat suficiente informații despre școală și despre elevi înainte de a începe practicapedagogică	6 7 8 9 10
2. A încercat să mă ajute în relația mea cu clasele la care am asistat	6 7 8 9 10
3. A fost întotdeauna abordabil când am avut nevoie	6 7 8 9 10
4. Mi-a oferit ajutor în planificarea lecțiilor când i l-am cerut	6 7 8 9 10
5. M-a ajutat să găsesc materiale didactice adecvate pentru a le folosi la clasă atunci când am avut nevoie	6 7 8 9 10
6. Mi-a oferit întotdeauna feed-back la sfârșitul orelor	6 7 8 9 10
7. A discutat cu mine lecțiile în mod constructiv	6 7 8 9 10
8. În evaluarea lecțiilor mele a fost onest și consecvent	6 7 8 9 10
9. M-a ajutat să identific aspectele în care am probleme în predare (de exemplu,managementul clasei, utilizarea tablei, utilizarea resurselor didactice, ritmul, încadrarea în timp etc.)	6 7 8 9 10
10. Mi-a oferit sugestii practice despre felul în care pot depăși aceste probleme astfel încât să-mi îmbunătățesc predarea	6 7 8 9 10
11. M-a ajutat să-mi dezvolt abilitățile și încrederea în autoevaluarea propriei mele munci	6 7 8 9 10
12. Mi-a acordat un grad de libertate rezonabil să conduc ora așa cum doresc	6 7 8 9 10
Care sunt sentimentele tale legate de practica pedagogică?	
13. Ce notă pe o scală de la 6 la 10 crezi că meriți pentru prestația ta din perioada de practică pedagogică?	6 7 8 9 10
14. Cât de potrivită a fost școala-pilot pentru practica pedagogică?	6 7 8 9 10

Alte observații

.....
.....

Bibliografie

1. Nicolae Cerchez, Emanuela Cerchez, *Îndrumător pentru practica pedagogică a studenților/ cursanților IDD*, ed. a IV-a, Iași, 2000.
2. Elena Joița, *Management educațional. Profesorul-manager: roluri și metodologie*, Editura Polirom, Iași, 2000

Cum și cât evaluăm abilitățile de comunicare orală într-o limbă străină

Prof. Diaconu Liudmila-Elena

Școala Gimnazială „Take Ionescu” Râmnicu Vâlcea



Aceasta a fost tema dezbătută în cadrul ultimului cerc pedagogic al profesorilor de limba engleză desfășurat la Școala Gimnazială „Take Ionescu”. În urma discuțiilor și a fișelor de feedback completate de participanți, putem trage câteva concluzii, după cum urmează.

Pornind de la împărțirea pe categorii a competențelor cheie stabilite la nivel mondial, observăm că sunt listate primele competențele de comunicare într-o limbă, fie ea cea natală, fie una străină.

Apoi, privind cum este structurată programa școlară la limba engleză, exprimarea orală este una din cele 4 competențe generale (1. Receptarea de mesaje orale în situații de comunicare uzuală 2. Exprimarea orală în situații de comunicare uzuală 3. Receptarea de mesaje scrise în situații de comunicare uzuală 4. Redactarea de mesaje în situații de comunicare uzuală), care sunt urmărite pe tot parcursul ciclului gimnazial.

Motivul de bază pentru care comunicarea orală este atât de importantă este că omul învață în primul rând să comunice verbal, oral. Mult mai târziu în viață învață să citească și mai apoi să scrie.

Cele 8 competențe cheie

1. competențe de comunicare în limba maternă;
2. competențe de comunicare în limbi străine;
3. competențe în domeniul științei, tehnologiei, ingineriei și matematicii;
4. competențe digitale;
5. competențe personale, sociale și de a învăța să înveți;
6. competențe sociale și cetățenești;
7. competențe de inițiativă și antreprenoriat;
8. competențe de sensibilizare și expresie culturală.

Comunicare în limbi străine - elemente

- Cunoștințe – vocabular, gramatică funcțională, conștientizarea principalelor tipuri de interacțiune verbală și registre ale limbii; convenții societale, aspectul cultural și varietatea limbilor.

- Deprinderi – abilitatea de a înțelege mesaje orale, inițierea, susținerea și încheierea unor conversații, înțelegerea și producerea de texte scrise adecvate nevoilor individului; folosirea adecvată a resurselor,

învățarea limbilor în context informal ca parte a educației pe parcursul întregii vieți.

• Atitudini – aprecierea diversității culturale, interesul și curiozitatea pentru limbi și comunicare interculturală.

Comunicarea în limbi străine	Comunicarea într-o limba străină are aceleași dimensiuni ca și comunicarea în limba maternă: se bazează pe abilitatea de a înțelege, de a exprima și de a interpreta gânduri, sentimente și fapte atât pe cale orală cât și în scris (ascultare, vorbire, citire și scriere) într-o gamă potrivită de contexte sociale – la serviciu, acasă, în educație și instruire – conform cu dorințele sau nevoile individului. Comunicarea într-o limba străină de asemenea apelează la abilități de mediere și înțelegere culturală. Nivelul performanței va varia între cele patru dimensiuni, între diferitele limbi și conform cu moștenirea și cadrul lingvistic al individului.
-------------------------------------	--

Dintre formele comunicării orale putem aminti următoarele:

monologul
conferința
expunerea
prelegerea
relatarea
discursul
toastul
alocuțiunea
povestirea
pledoaria
predica
intervenția
interpelarea
dialogul
dezbateră
seminarul
interviul
colocviu

Comunicarea orală depinde și de cadrul contextual; ideile exprimate sunt subliniate sau clarificate (pentru receptor) cu ajutorul unor elemente extra-lingvistice (limbajul trupului, posturi, gesturi, mimică).

În ceea ce privește activitatea efectivă la clasă, personal țin evidența fiecărui răspuns oral sau scris al elevilor într-un catalog personal pe tot parcursul anului școlar și încerc să activez permanent elevii astfel încât răspunsurile lor să alterneze și evitând astfel ca unii elevi care sunt mai activi să răspundă mult mai mult față de ceilalți. Evident că vor exista elevi care vor răspunde mai des. Învățământul este încă un sistem concurențial. Dar prin activarea alternativă a tuturor elevilor se ajunge la finalul unui ciclu de învățământ la reducerea diferențelor dintre educabili în ceea ce privește nivelul competențelor membrilor aceleiași colectiv. Reușesc astfel toți să aibă abilități de comunicare mai ales orală, dar și scrisă la final de ciclu școlar.

Pentru învățarea unei limbi străine, mai ales în primii ani de școală, respectiv pentru evaluarea achizițiilor de abilități de comunicare folosim cel mai adesea jocul de rol, dialogul, reacția și răspunsul la întrebări, adaptarea unui model de dialog dat, executarea și producerea de cerințe, formularea de răspunsuri adecvate și corect pronunțate la întrebări stimul, formularea de propoziții corecte după model, compunerea orală de texte scurte, logice, după cerințe date (relatarea unei întâmplări văzute, trăite sau citite sau după un șir de imagini date), redarea prin propriile cuvinte a unui mesaj ascultat sau citit, povestirea de fapte și întâmplări trăite, imaginate sau sugerate de stimuli vizuali, intonarea corectă, participarea la interacțiuni verbale ghidate sau libere pe teme date, prezentarea unui poster/proiect sau a unei teme, expunerea de planuri/proiecte de vacanță, exprimarea de intenții/preferințe etc.

Evaluarea competențelor de comunicare orală este ca factură mult mai relaxată și mai generoasă decât o evaluare a competențelor de comunicare scrisă, care este mult mai riguroasă și mai precisă. De

aceea, consider că un test scris dă măsura nivelului de atingere a unor competențe, dar este bine să se combine cu evaluarea competențelor de comunicare orală pentru a se realiza o evaluare completă și exactă a nivelului atingerii competențelor de exprimare într-o limbă străină. Vezi ce s-a întâmplat în perioada de online, când toate notele au fost mai mari, evitându-se de multe ori (ca și în cazul meu) aplicarea unor teste scrise pe toată acea perioadă.

Și în ceea ce privește examenele cu recunoaștere internațională de tip Cambridge, și ele au ca probă distinctă evaluarea abilităților de comunicare orală, cu pondere egală cu celelalte probe (comunicare în scris, înțelegerea mesajelor scrise, limba uzuală, înțelegerea mesajelor audiate). Chiar și aici se remarcă de multe ori o evaluare mai relaxată decât pe partea scrisă, ținându-se cont de faptul că emoțiile pot influența prestația candidaților. De asemenea, în cazul olimpiadelor județene sau naționale, evaluarea abilităților de comunicare orală reprezintă una din componentele din care se formează media finală. Totodată, în cazul aplicării pentru o slujbă, de multe ori testul final este interviul, nu neapărat proba practică, pentru a se evalua abilitățile de comunicare orală.

Revenind la evaluarea școlară, în ceea ce mă privește, evaluarea competențelor de comunicare orală în limba engleză se face permanent, prin fiecare răspuns al elevului la clasă (de cele mai multe ori venind rândul fiecărui copil să răspundă la fiecare oră), iar ca pondere la medie, aceasta reprezintă de cele mai multe ori jumătate din medie sau chiar mai mult, pentru că de obicei la o notă la un test scris, elevul va avea în catalog și o notă la răspunsurile orale din timpul orei și de multe ori și la alte teme/proiecte/concursuri/activități individuale/în pereche sau în echipă pe care le desfășoară la școală.

Bibliografie

1. <https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/04/Competente-cheie-europene.pdf>
2. <https://administrare.info/domenii/management/16582-formele-comunicarii-orale>

Formarea competențelor didactice prin practica pedagogică

*Prof. Radu Laura-Elena
Colegiul Economic, Râmnicu Vâlcea*

Alături de celelalte discipline psihopedagogice, practica pedagogică asigură formarea competenței de cadru didactic necesar pentru un învățământ performant bazat pe învățare eficientă și centrat pe elev. Obiectivul general al practicii pedagogice este formarea competențelor necesare exercitării profesiei didactice. Se știe, că în orice domeniu de activitate umană necesitatea de oameni competenți este asociată cu ideea garanției că lucrurile merg bine.

Pentru profesia de cadru didactic competențele sunt dezvoltate, conform prevederilor procesului de la Bologna, prin cele trei cicluri de învățământ superior: licența, masterat și doctorat. În viziunea lui Ioan Jinga „competența profesională a educatorilor din învățământ, se înțelege acel ansamblu de capacități cognitive, motivaționale și manageriale, care interacționează cu trăsăturile de personalitate ale educatorului, conferindu-i acestuia calitățile necesare efectuării unei prestații didactice care să asigure îndeplinirea obiectivelor proiectate pentru marea majoritate a elevilor, iar performanțele obținute să se situeze aproape de nivelul maxim al potențialului intelectual al fiecăruia”. În noul context european se evidențiază următoarele competențe ale cadrului didactic: competențe psihopedagogice, care se explică în proiectarea, dirijarea, evaluarea procesului de instruire, în cunoașterea, consilierea și asistarea dezvoltării personalității elevului; competențe sociale, care se exprimă în interacțiuni sociale cu elevii și cu grupul școlar; competențe

manageriale, obiectivate în organizarea și conducerea clasei de elevi, a grupei studențești, a instituțiilor de învățământ.

Practica pedagogică are multiple valențe formative, ea este singura perioadă din devenirea studentului – viitor cadru didactic, în care acesta se transformă, devine „vizibil”, este în fața curiozității și analizei atâtor ochi, este perioada care îi redă simțul responsabilității, este o oglindă, care reflectă cantitatea și profunzimea personalității candidatului la înalta funcție de pedagog. Profesiunea didactică implică un ansamblu bogat și nuanțat de competențe din partea celor educați să-l exercite. Competențele solicitate fac necesară atât o formare teoretică, menită să asigure cunoașterea principalelor fenomene de educație și înțelegerea modurilor de abordare în rezolvare, cât și o formare practică, vizând dezvoltarea capacității de acțiune și formarea abilităților pe care le implică acest tip de activitate. Desprinderea semnificațiilor și funcțiilor activității de predare îl va ajuta să-și asume responsabilitatea preluării lor pentru a susține el însuși o lecție pe care să o poată controla sub cât mai multe din aspectele desfășurării ei.

În procesul practicii pedagogice contribuim la formarea următoarelor competențe de bază, necesare pentru a exercita profesiunea didactică: competența științifică, care vizează abilități necesare pentru aplicarea cunoștințelor teoretice; capacitate de comunicare a cunoștințelor; aptitudini pentru cercetare, experimentare și control, precum și inițiativă și obiectivitate în evaluare; competența managerială, care include abilități de proiectare didactică de lungă durată și de proiectare a activităților didactice și educaționale concrete, capacitatea de organizare și coordonare a grupului școlar educațional, administrarea corectă a măsurilor de aprobare și dezaprobare; competența psihopedagogică, care vizează capacitatea de a determina gradul de dificultate a unui conținut informațional; capacitatea de accesibilizare a informației; capacitatea de înțelegere a lumii interne a elevului; capacitatea empatică și tact pedagogic; capacitatea de a imagina și proiecta noi modele educaționale; de a anticipa performanțele elevilor într-o sarcină didactică viitoare; a adapta metodele și mijloacele instructiv-educative la particularitățile situației de interacțiune cu elevul; competența psihosocială, se referă la capacitatea de a stabili relații cu elevii, părinții, colegii; capacitatea de a intui caracteristicile de ordin interpersonal ale elevilor (modalități de întreținere socio-afectivă, tendințe de intrajutorare, de stingere a conflictelor în grup); capacitatea de percepere adecvată a relațiilor preferențiale dintre elevi, de anticipare a atitudinilor sociale ale elevilor în raport cu situații educaționale viitoare. Deprinderile didactice necesare exercitării profesiei de pedagog trebuie să reprezinte rezultatul îmbinării teoriei psihopedagogice și metodice cu practica cunoașterii elevului și a modelării acestuia în conformitate cu particularitățile de vârstă și individuale.

Competențele de ansamblu care se formează în cadrul practicii pedagogice trebuie să alcătuiască un tot unitar, un sistem cu largă deschidere spre ulterioare perfectări și adaptări la cerințele viitoare ale vieții școlare. În acest context, practica pedagogică constituie un exercițiu sistematic de deprindere a metodologiei didactice specifice colegiului și a școlii primare, dar și un exercițiu eficient de însușire a tehnicilor legate de munca de documentare. Ea reprezintă, cred că, cel mai dificil și util antrenament pentru profesiunea de dascăl.

Viitorii pedagogi trebuie pregătiți pentru a face față în mod creator unor situații pedagogice pe cât complexe, pe atât de schimbătoare. Ei sunt factorii cei mai importanți ai inovării practicii educative și ai succesului școlar.

Bibliografie

1. Ciascăi L., R. E. Secara, Ghid de practică pedagogică. Un model pentru portofoliul studentului, Editura Universității din Oradea, 2001;
2. Cosmovici A., L. Iacob, Psihopedagogie școlară, Editura Polirom, Iași, 1999;
3. Cucuș C., Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 1998.

Formarea competențelor profesionale cu ajutorul practicii pedagogice

Prof. Tertoreanu Aurelia

Școala Gimnazială Nr. 10, Râmnicu Vâlcea

Formarea cadrelor didactice a fost și rămâne una din principalele preocupări ale învățământului nostru.

Imperativele învățământului contemporan cer cultivarea unor calități de personalitate și de aptitudini caracteristice viitorilor pedagogi, o cultură pedagogică, care trebuie să pună accent pe însușirea unor competențe profesionale. Aceasta vizează un cadru didactic reflexiv și imaginativ, un manager al resurselor de învățare ale elevilor, pregătit pentru diverse tipuri de activități didactice și educaționale. De asemenea, el trebuie să fie și un mediator de contacte umane și partener cultural în raport cu cei educați.

În acest sens, merită atenție organizarea și desfășurarea practicilor pedagogice ca formă de organizare a procesului de învățământ, care asigură pregătirea practică a viitorilor învățători, profesori.

Alături de celelalte discipline psihopedagogice, practica asigură formarea competenței de cadru didactic necesar pentru un învățământ performant bazat pe învățare eficientă și centrat pe elev.

Obiectivul general al practicii pedagogice este formarea competențelor necesare exercitării profesiei didactice.

Ioan Jinga și Elena Istrate definesc competența ca „capacitatea cuiva de a îndeplini o misiune sau de a practica o profesie în bune condiții și cu rezultate recunoscute ca bune.

Se știe, că în orice domeniu de activitate umană necesitatea de oameni competenți este asociată cu ideea garanției că lucrurile merg bine.

În structura competenței se regăesc: cunoștințe (care permit „a ști), capacități („a face) și atitudini („a fi).

Pentru profesia de cadru didactic competențele sunt dezvoltate, conform prevederilor procesului de la Bologna, prin cele trei cicluri de învățământ superior: licența, masterat și doctorat.

„Competențele profesionale” ale cadrului didactic răspund mai multor tipuri de cunoștințe:

- a) cunoștințe teoretice (a ști să înveți, a ști să predai);
- b) cunoștințe practice (a ști despre practică, a ști din practică).

Cunoștințele din practică sunt instrumente de dezvoltare pentru a ști să analizezi, să reflectezi ceea ce îți permite să construiești noi competențe.

În noul context european se evidențiază următoarele competențe ale cadrului didactic:

- *competențe psihopedagogice*, care se explică în proiectarea, dirijarea, evaluarea procesului de instruire, în cunoașterea, consilierea și asistarea dezvoltării personalității elevului (studentului);
- *competențe sociale*, care se exprimă în interacțiuni sociale cu elevii și cu grupul școlar;
- *competențe manageriale*, obiectivate în organizarea și conducerea clasei de elevi, a grupei studențești, a instituțiilor de învățământ.

Practica pedagogică are multiple valențe formative, ea este singura perioadă din devenirea studentului – viitor cadru didactic, în care acesta se transformă, devine „vizibil, este în fața curiozității și analizei atâtor ochi, este perioada care îi redă simțul responsabilității, este o oglindă, care reflectă cantitatea și profunzimea personalității candidatului la înalta funcție de pedagog.

Deprinderile didactice necesare exercitării profesiei de pedagog trebuie să reprezinte rezultatul îmbinării teoriei psihopedagogice și metodice cu practica cunoașterii elevului și a modelării acestuia în conformitate cu particularitățile de vârstă și individuale.

Viitorii pedagogi trebuie pregătiți pentru a face față în mod creator unor situații pedagogice pe cât complexe, pe atât de schimbătoare. Ei sunt factorii cei mai importanți ai inovării practicii educative și ai

succesului școlar.

Viitorul profesor trebuie să fie preocupat, pe de o parte, de cunoașterea standardului național al profesiei de cadru didactic pentru faptul că trebuie respectate nevoile interne de formare profesională în domeniu, iar pe de altă parte, trebuie să fie preocupat de abilitățile și competențele considerate a fi definitorii pentru un profesor bun în general, calități esențiale regăsite și în actualul model al profesorului european. O consecință firească a acestui fapt este necesitatea creșterii calității procesului educațional și, în legătură cu această aspirație, îmbunătățirea imaginii publice a profesiunii de cadru didactic.

Bibliografie

1. Bontaș, I., Pedagogie, ALL Educațional, București, 1998
2. Bulzan, C., Iancu Ciobanu M., Ilie R.L., Ghid de practică pedagogică, E.D.P. București, 2009
3. Spulber, Ș., Spulber, C., Practica pedagogică, Ed. „Grigore Tabacaru”, Bacău, 1999

Deschiderea ușilor pentru cursanții care învață pe tot parcursul vieții în curriculumul școlar și în formarea profesorilor

Prof. Gavrișiu Iuliana Claudia

Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab” Râmnicu Vâlcea

Putem spune că abordarea bazată pe competențe-cheie în practica școlară necesită o nouă abordare pedagogică sau ar putea fi promovată prin folosirea metodelor „tradiționale”? Aceasta este o întrebare dificilă și greu de răspuns.

Se pare că, în multe cazuri, abordările tradiționale pot aduce efecte bune. Cu toate acestea, nimeni nu poate pune la îndoială faptul că dezvoltarea abilităților practice necesită utilizarea unor metode active de învățare, învățarea prin practică. Ceea ce este cu siguranță nevoie, este o înțelegere solidă, împărtășită de întreaga comunitate școlară a conceptului **de competențe cheie**. Într-un asemenea cadru convenit, diferite metode și stiluri de predare ar putea crea un efect bun în activitatea școlară.

Cu toate acestea, multe (probabil cele mai multe) exemple culese în numeroasele cercetări de specialitate sunt inovatoare sau – mai precis – netradiționale. Ele se bazează pe responsabilitatea împărtășită pentru educație între profesori și cursanți (cu o trecere de la predare la învățare), organizarea școlară care promovează legături puternice între discipline și, introducerea de forme diferite, mai degrabă decât structuri rigide clasă-disciplină.

Odată ce o școală decide să se concentreze asupra competențelor cheie, începe să introducă schimbări și inovații. Pe de altă parte, multe proiecte inovatoare se bazează pe conceptul dezvoltării competențelor cheie, chiar dacă asta nu a fost în scopul declarat. În acest sens, adoptarea Recomandării Uniunii Europene ar putea fi considerată ca un stimulent pentru inovațiile în practica școlară sau, cel puțin, pentru reflecția și evaluarea critică a metodelor și mijloacelor de predare utilizate.

Majoritatea statelor membre ale UE au lansat diverse inițiative pentru a promova competențele cheie în învățământul școlar: au reformat sau sunt în curs de a face acest lucru, exemplele fiind: curricula națională, sisteme modernizate de examene și evaluare și introducerea de modificări în programele de formare a profesorilor. *Cu toate acestea, toate aceste schimbări nu vor aduce impactul scontat dacă practica pedagogică la nivel de școală rămâne neschimbată.*

Strategiile școlare care vizează promovarea competențelor cheie ar putea fi grupate în jurul *a trei abordări*:

- Planificarea curriculumului la nivel școlar
- Metode de predare și învățare
- Organizarea activității educative în școli.

Competențe cheie definite în cadrul disciplinelor „tradiționale”.

Competențe-cheie promovate pe diverse discipline

Subiecte „speciale” legate de competențele cheie (de exemplu, antreprenoriat, tehnologiile informației și comunicațiilor)

- Predare și învățare – metode
- Învățare bazată pe proiecte
- Planuri individuale de învățare
- Lucru în grup, în echipă
- Experimente
- Experiența practică
- Utilizarea evaluării formative

Organizarea activității educative în școli.

- Activități extrașcolare
- Implicarea experților externi
- Cooperarea profesorilor, conducerea școlii
- Responsabilitate delegată studenților

Abordarea bazată pe competențele cheie și, în special, concentrarea pe competențele cheie inter-curriculare necesită ca, curriculumul la nivel școlar să nu fie conceput ca un set de materii diferite (separate), ci să creeze legături între domeniile disciplinei. De asemenea, necesită o cooperare mai strânsă între cadrele didactice. Cadrul de formare a cadrelor didactice se referă la schimbarea rolului profesorilor care devin parteneri care asistă elevii în eforturile lor de învățare. O astfel de schimbare este dificilă pentru *profesorii individuali* dacă nu se simt parte dintr-un întreg program de dezvoltare școlară.

Abordările transversale ar putea fi ilustrate prin exemple concrete într-un raport anual OFSTED 2006/07⁹ în care se găsește următoarea observație scurtă, dar semnificativă:

„În multe școli primare bune sau remarcabile, profesorii fac învățarea mai semnificativă prin identificarea de legături utile între diferite materii. Ei folosesc bine tehnologia informației și comunicațiilor.”

În Germania, documentele de politică (orientările curriculare) se referă la rolul în schimbare al profesorilor, care acum se concentrează mai mult pe ceea ce pot face pentru a ghida și consilia elevii atunci când își proiectează propriile procese de învățare decât pe transmiterea de informații concrete. Aceasta este o recomandare puternică pentru școli pentru a facilita dezvoltarea profesională a profesorilor și pentru a construi cultura pedagogică școlară bazată pe acele principii.

9 [http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/News/Press-and-media/2007/October/TheAnnual-Report-of-Her-Majesty-s-Chief-Inspector-2006-07/\(language\)/eng-GB](http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/News/Press-and-media/2007/October/TheAnnual-Report-of-Her-Majesty-s-Chief-Inspector-2006-07/(language)/eng-GB).

Asigurarea calității educației în învățământul românesc

Prof. Gherghinoiu Mihaela
Școala Gimnazială nr. 13 Râmnicu Vâlcea

Potrivit noilor abordări, școala bună funcționează ca o structură eficace și echitabilă pentru toate categoriile de copii, garantează minima „civilizare” a absolvenților ei, în sensul adoptării unui comportament de bun cetățean, asigurând progresul tuturor elevilor săi, ia măsuri ca fiecare elev să atingă cele mai înalte performanțe de care este capabil, asigurând fiecărui copil oportunitatea formării de atitudini, deprinderi, abilități și mai puțin cumulumul de cunoștințe, se preocupă de dezvoltarea tuturor elementelor de personalitate ale copilului, se ameliorează continuu și devine o organizație care învață, o instituție capabilă să infuzeze orice schimbare benefică generată de nivelul societății și al învățământului.

În sensul acesta, șansele de a asigura copiilor o educație de bună calitate sunt mai semnificative în cadrul unei școli în care mediul fizic este curat, îngrijit și primitiv, atmosfera generală este destinsă și prietenoasă, curriculumul ascuns este în deplin acord cu cel formal.

Aceste șanse vor deveni cu atât mai mari cu cât elevii vor fi implicați în activitatea care vizează ameliorarea mediului școlar sub aspectele fizice și socio-afective. Pentru a răspunde acestui deziderat, corpul profesoral trebuie să-i facă pe elevi să se simtă și ei „proprietarii” școlii respective și să le ofere posibilitatea să-și pună în aplicare ideile proprii.

Calitatea și eficiența sunt doi piloni importanți ai reformelor educaționale din toată lumea. Ei trebuie avuți în vedere la construirea sistemului național de management și de asigurare a calității în învățământul românesc. Astfel se va permite o integrare reală și funcțională, din punct de vedere educațional, a României în UE.

Cadrul general privind domeniile, criteriile, standardele și procedurile de evaluare și asigurare a calității la nivelul sistemului național de învățământ este cuprins în *Metodologia generală a evaluării și asigurării calității educației*. Potrivit acestei metodologii, asigurarea calității educației este centrată preponderent pe rezultatele învățării exprimate în termeni de *cunoștințe, competențe, valori și atitudini* și vizează trei domenii fundamentale, pentru care se stabilesc criterii specifice.

Aceste domenii sunt: capacitatea instituțională, eficacitatea educațională și managementul calității.

Capacitatea instituțională rezultă din organizarea internă și infrastructura disponibilă pentru a îndeplini obiectivele programelor educaționale. Instituția trebuie să dispună de un sistem de conducere și administrare, să aibă o bază materială și resurse financiare necesare funcționării stabile pe termen scurt și mediu, precum și resurse umane pe care se poate baza pentru a realiza și obiectivele propuse asumate. De respectarea acestui standard răspunde directorul școlii.

Eficacitatea educațională constă în mobilizarea de resurse umane și financiare, cu scopul de a determina elevii să obțină rezultate cât mai bune în învățare. Pentru obținerea acestora trebuie organizate procesele de predare și învățare în termeni de conținut, metode și tehnici, resurse, selecție a elevilor și a personalului didactic, astfel încât acea instituție să obțină acele rezultate pe care și le-a propus prin misiunea sa, care trebuie clar formulată.

Criteriile de evaluare care corespund eficacității educaționale vizează proiectarea obiectivelor și a rezultatelor, organizarea cadrului de realizare a învățării, procesul de învățământ, resursele umane, resurse curriculare, ethos-ul, climatul și cultura școlară, relația cu comunitatea precum și parteneriatele.

O astfel de învățare este una dinamică, vie, care provoacă elevii să gândească, să se implice activ și eficient în procesul învățării, facilitând integrarea lor în viața socială.

Calitatea și cantitatea rezultatelor învățării oferă măsura eficacității și eficienței în procesul de învățământ. Calitatea educației înseamnă un ansamblu de caracteristici ale unui program de educație și ale furnizorului acestuia, prin care sunt îndeplinite așteptările beneficiarilor și standardele de calitate. Calitatea

se produce, se generează permanent, se măsoară și se îmbunătățește continuu, iar organizația furnizoare de educație trebuie să asigure calitatea, să implementeze propriul sistem de management și de asigurare a calității, să se autoevalueze continuu și să propună măsuri ameliorative.

Școala este responsabilă de asigurarea internă a calității, dar calitatea se asigură prin dialog și pe bază de parteneriat cu toți actorii implicați.

În concluzie, se poate afirma că, în centrul educației, ca beneficiar direct al acesteia, este situat elevul. Școala, fiind organizația furnizoare de educație, trebuie să asigure calitatea, să implementeze propriul sistem de management și de asigurare a calității, să se autoevalueze continuu și să propună măsuri ameliorative.

Bibliografie

1. Cucos, C. – *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iași, 1996
2. Gherghinescu, O. - *Educație și schimbare* (Suport de curs), Alba-Iulia, 2007
3. Iliescu, V. – *Managementul proiectelor*, E.D.P. R.A., București, 2005
4. Suci M. – *Educația pentru calitate*, București, 2000
5. Suci N. – *Educația pentru calitate*, București, 2000

Importanța activităților ludice în lucrul cu copiii cu cerințe educaționale speciale

*Profesor psihopedagog Din Maria Minodora,
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Băbeni*

Copiii, majoritatea timpului liber și nu numai, și-l petrec jucându-se. Jocul reprezintă pentru copii o modalitate de a-și exprima propriile capacități. Prin joc, copilul capătă informații despre lumea în care trăiește, intră în contact cu oamenii și cu obiectele din mediul înconjurător și învață să se orienteze în spațiu și timp. Putem spune că jocul este o „muncă a copilului”.

În timpul jocului, copilul vine în contact cu alți copii sau cu adultul, astfel că jocul are un caracter social. Jocurile sociale sunt esențiale pentru copiii cu handicap, întrucât le oferă șansa de a se juca cu alți copii. În aceste jocuri sunt necesare minim două persoane care se joacă și comentează situațiile de joc (loto, domino, cuburi, cărți de joc etc.)

În perioada preșcolară, activitățile se desfășoară mai ales în grup, asigurându-se astfel socializarea. Din acest motiv, copiii cu handicap trebuie să fie înscriși la grădinița din vecinătate, alături de copiii sănătoși. Copiii sunt curioși, dar practici, astfel că ei vor accepta ușor un copil cu deficiență fizică, care se deplasează în fotoliu rulant sau în cârje. Ei sunt suficient de simpli și deschiși pentru a accepta ușor un coleg cu probleme de sănătate. Perioada de preșcolar este cea mai indicată pentru începerea socializării copiilor cu handicap. La această vârstă, socializarea se realizează ușor prin intermediul jucăriilor și al echipamentelor de joc. Totuși, trebuie să fim atenți la unele probleme deosebite. Unii copii cu deficiențe au avut experiența neplăcută a spitalizării și a separării de părinți. De aceea, pot apărea reacții intense, mai ales în primele zile de grădiniță. În alte cazuri, copilul are probleme legate de utilizarea toaletei și de deplasare. În aceste situații, este de preferat să se solicite prezența mamei până la acomodarea copilului în colectivitate și acomodarea personalului cu problemele copilului. Această activitate dinamizează acțiunea didactică prin intermediul motivațiilor ludice care sunt subordonate scopului activității de predare-învățare, dar și de evaluare. Folosirea jocului didactic ca activitate de completare cu întreaga clasă aduce variație în procesul de instruire a copiilor cu CES, făcându-l mai atractiv.

Prin joc, copiii cu CES pot ajunge la descoperiri de adevăruri, își pot antrena capacitatea lor de acțiune creativă, pentru că strategiile jocului sunt în fond strategii euristice, în care se manifestă istețimea, spontaneitatea, inventivitatea, răbdarea, îndrăzneala. Jocurile copiilor devin metodă de instruire în cazul în care ele capătă o organizare și se succed în ordine, implicate de logica cunoașterii și învățării. În acest caz, intenția principală a jocului nu este divertismentul, rezultat din încercarea puterilor, ci învățătura care pregătește copilul pentru muncă și viață. Pentru a atinge aceste scopuri, jocurile trebuie să fie instructive, să le evalueze cunoștințele.

Formele de joc au menirea să intercepteze tulburările de comportament ce pot fi declanșate de inhibarea instinctelor, cerută de societate. Cu alte cuvinte, cine își descarcă, pe terenul de fotbal mișcările instinctuale asupra dușmanului său, nu o va transfera asupra unui membru al familiei sale și este probabil că va avea un comportament acceptabil în acest mediu social.

Terapia prin joc are la bază efectul armonizator. Din această cauză, jocul terapeutic a fost numit o pace încheiată cu sine și cu ceilalți. Armonizarea realizată cu ajutorul jocului se manifestă sub forma unei concordanțe subiective între dorință și putință. Datorită acesteia, copilul găsește în joc un răspuns pozitiv la încercările sale mascate de a fi înțeleș și o confirmare a sentimentului propriei valori. Jocul constituie un sprijin necesar în organizarea evaluării, având în vedere faptul că monotonia produsă de formele stereotipe ale exercițiilor produce rapid plictiseală. Aceasta are ca efect secundar scăderea dorinței de a învăța, a interesului și atenției elevilor.

Jocul ca modalitate de evaluare are un rol important în ceea ce-i privește pe copiii cu CES deoarece prin joc evaluarea este mai eficientă și totodată antrenantă. De exemplu, la Comunicare în limba română (clasa pregătitoare și clasa I), când copilul cu CES învață alfabetul, jocurile de evaluare pot ajuta atât la fixare, dar și la etalarea cunoștințelor dobândite până la un moment dat. Exemple de jocuri de evaluare: Trenul literelor, Trenul silabelor, Jocul silabelor duble etc. La matematică, jocul are un rol bine definit. Jucându-se cu cifrele, copilul cu CES reacționează și participă vioi la cerințele spuse. Exemple de jocuri de evaluare: Unește cifrele și spune ce obții! (dovedește înșiruirea corectă a numerației, cât și cunoașterea cifrelor). Alte jocuri de evaluare: Calculăm și colorăm!, Cel mai bun matematician, Trăistuța fermecată etc.

Jocul în procesul de evaluare este o activitate prin care sunt colectate, asamblate și interpretate informații despre starea, funcționarea sau evoluția viitoare a copilului cu CES. Acordarea calificativelor la sfârșitul unui joc, fie el în echipe sau individual, reprezintă clasarea elevului cu CES pe o anumită scară. Calificativele acordate fac din elevul cu CES un analizator, realizând singur treapta pe care o ocupă în scara clasei.

Jocul ca modalitate de evaluare nu urmărește în principal evidențierea deficienței și a blocajelor copilului. O asemenea abordare exclude definitiv teza caracterului irecuperabil al copilului cu CES. Elementele de joc încorporate în procesul de evaluare pot motiva și stimula puternic acest proces în toate formele lui.

Bibliografie

1. Constantin Cucos - „Pedagogie”, Editura Polirom, Iași 2000;
2. Ion Radu - „Psihologia educației și dezvoltării”, Editura Academiei, București, 1983;
3. Ion Radu - „Psihologia școlară”, Editura Științifică”, București, 1974.

Importanța practicii pedagogice

Inv. Buleteanu Iuliana

Liceul „George Țârnea” Băbeni, Jud. Vâlcea

Toate achizițiile acumulate prin studiul disciplinelor de specialitate, socio-psiho-pedagogice și didactice sunt mai bine înțelese și devin durabile prin *cunoașterea nemijlocită a mediului școlar* (procesul de învățământ) și extrascolare (activități para/periscolare). Mai mult, prin practică, toate cunoștințele și competențele dobândite sunt activate, combinate și adaptate la situații și contexte particulare (ex. predarea aceleiași lecții la clase diferite).

Societatea de azi și de mâine are așteptări din ce în ce mai ridicate de la profesori. De aceea, pregătirea în specialitate concomitentă cu cea pentru cariera didactică implică o dublă responsabilitate.

Practica pedagogică este activitatea prin care, în anul III de studiu, cele două laturi ale formării profesionale (didactică și de specialitate) interacționează cu adevărat. Importanța practicii pedagogice derivă și din faptul că este singura formă prin care se formează *aptitudinea pedagogică* și se pun bazele unui stil didactic personal.

Aptitudinea pedagogică este o aptitudine specială, „o formațiune psihologică complexă care, bazată pe un anumit nivel de organizare și funcționalitate al proceselor psihice - modelate sub forma unui sistem de acțiuni și operații interiorizate, constituite genetic conform modelului extern al activității educaționale - , facilitează un comportament eficient al cadrului didactic prin operationalizarea adaptativă a întregului conținut al personalității sale.” (N. Mitrofan, 1988, p.56). Ea intră în structura personalității profesorului pe măsura formării și dezvoltării în și prin activitatea didactică. Această activitate debutează prin calitatea de *student practicant*, prin activitățile de practică pedagogică, urmând a fi definitivată în primii ani de învățământ, la catedră. Pe acest fapt se bazează și motivația utilizării notiunilor de *obiective* și nu de *competențe*, atunci când se analizează problematica finalităților în practica pedagogică a studenților.

Subliniem faptul că *aptitudinile pedagogice se formează și se dezvoltă prin interiorizarea și generalizarea* modelelor de acțiune pedagogică oferite prin activitățile specifice învățării profesiei de cadru didactic (Programa-cadru). De aici, necesitatea organizării optime a acestei activități; subaprecierea sau organizarea defectuoasă au repercusiuni pe termen lung asupra formării aptitudinii pedagogice, a învățării profesiei didactice.

Cunoștințele de specialitate ale studenților-practicanti se împletesc cu primele elemente de *competență psihopedagogică*.

Competența psihopedagogică este conferită de sinteza acelor însușiri psihopedagogice prin care se asigură eficiența și eficacitatea procesului didactic. Recomandări actuale pentru activitatea de formare a viitorilor profesori accentuează focalizarea pe formarea unor capacități înalte, care să includă *motivația pentru învățare, creativitatea și cooperarea* (din Raportul OECD «Profesorii pentru școlile de mâine - Analiza indicatorilor educației mondiale», 2001)

Standarde profesionale ale profesiei didactice

Obiectivele, conținuturile și formele de organizare a activității de practică pedagogică sunt stabilite în funcție de formarea succesivă a unor *competențe* solicitate de profesia didactică.

Intrucât Legea învățământului nr.84/1995 prevede „standarde naționale pentru atestarea calității de cadru didactic”, MEC a elaborat „Standardele profesionale pentru predarea în învățământul primar” și „Standardele pentru predarea matematicii în gimnaziu”, plecând de la următoarele *principii-nucleu*, principii care exprimă concepția actuală asupra conținutului specific al profesiei didactice și asupra calităților unui bun profesor:

cadrul didactic este un bun cunoscător al domeniului și al didacticii disciplinei pe care o predă;

cadrul didactic cunoaște elevul și îl asistă în propria dezvoltare;

cadrul didactic este membru al comunității;

cadrul didactic are o atitudine reflexiva;

cadrul didactic este promotor al unui sistem de valori in concordanta cu idealul educational.

Pentru studentii care se pregatesc sa devina si cadre didactice, aceste principii-nucleu traseaza liniile calauzitoare in tot ceea ce fac pentru insusirea profesiei didactice, iar practica pedagogica este activitatea reprezentativa in acest sens.

Practica pedagogica a studentilor este activitatea organizata de catre cadre didactice universitare si profesori-mentori, printr-un parteneriat Universitate-Inspectorat Scolar, Facultate-Scoala de aplicatie. Obiectivele intermediare si specifice, tipurile de activitati si formele de organizare a acestora se subordoneaza obiectivului general al practicii pedagogice: invatarea si exersarea profesiei didactice.

Obiectivele generale ce stau la baza formarii viitoarelor competente generale si pe care le avem in vedere prin activitatea de practica pedagogica, sunt urmatoarele:

- *cunoasterea documentelor curriculare si scolare pe care se fundamenteaza organizarea si conducerea procesului didactic;*

- *efectuarea / exersarea unor activitati specifice procesului de invatamant, urmarind valorificarea cunostintelor de Psihologia educatiei, Pedagogie, Didactica specialitatii.*

- *formarea/dezvoltarea capacitatii de a cunoaste elevii, in vederea tratarii diferite a acestora.*

- *dezvoltarea capacitatii de autoevaluare*

- *implicarea in realizarea unor activitati complementare lectiilor desfasurate in scoala si in afara scolii.*

Derivarea acestora in *obiective specifice* este realizata la Unitatea de invatare 3. Ele se concretizeaza in *formarea unor capacitati, atitudini si comportamente* care sunt in masura sa permita exercitarea profesiei de dascal la nivelul exigentelor invatamantului contemporan.

Concepte si sintagme operationale in practica pedagogica

Arie curriculara

Competente, Competente generale, Competente specifice

Cicluri curriculare

Curriculum, curriculum aprofundat, discipline optionale, curriculum extins, curriculum la decizia scolii (CDS)

Metoda, mijloace didactice / mijloace de invatamant

Obiective cadru, obiective de referinta

Plaja orara

Plan-cadru de invatamant

Procedeu

Resurse

Schema orara, Stil didactic, Strategie didactica

Tehnologie didactica, Trunchi comun (curriculum nucleu)

Unitate de invatare

Conceptul de învățare

Tudora Tatiana

Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea

Învățarea este procesul care determină o schimbare în cunoaștere și comportament. Nu orice schimbare este expresia învățării. Numai schimbările selective, permanente și orientate într-o direcție determinată pot fi considerate schimbări ale învățării. Vor fi excluse din rândul acestor schimbări cele determinate de instincte, de maturizare, de oboseală, de acțiunea unor substanțe (droguri). Învățarea nu este un proces exclusiv uman, el fiind prezent și în lumea animală. Indicatorul învățării este performanță. Performanța este expresia învățării. Învățarea este un proces care generează performanța, dar nu orice performanță este un rezultat al învățării și nu orice învățare va avea ca rezultat o performanță observabilă. Învățarea nu trebuie confundată cu maturizarea, oboseală, manifestările instinctuale, actele înnăscute, dar ea nu poate totuși fi separată de acești factori. Învățarea este un proces complex care antrenează întreaga personalitate, zestrea genetică a acesteia, nivelul proceselor intelectuale, motivația. Ea implică interacțiunea factorilor cognitivi și noncognitivi. La om învățarea se realizează în familie, în grupurile de prieteni, la școală. Învățarea școlară este foarte importantă deoarece are un caracter sistematic, este condusă de persoane specializate și se face conform unor idealuri și scopuri educative.

Condițiile interne și externe ale învățării

- Interne – psihice (activitatea psihică: intelectul, afectivitatea, reglativitatea; personalitatea: temperamentul, aptitudinile, caracterul) și fizice (starea de odihnă/oboseala, starea de sănătate/boala, caracteristici funcționale ale analizatorilor etc).

- Externe – caracteristici ale mediului ambiant (temperatură, lumină, zgomot, organizarea spațiului), familia, profesorul, aspecte ale organizării procesului de învățare (orar, programe, scopuri, obiective), grupul școlar, contextual social.

Tipuri de învățare

1. Învățarea senzoriomotorie – se referă la învățarea deprinderilor senzoriomotorii. Deprinderea reprezintă un lanț de operații automatizate și prescurtate prin exercițiu. Ea este întotdeauna rezultatul învățării. Presupune economie de efort și rapiditate deoarece operațiile sunt prescurtate prin exercițiu și pentru ca nu se realizează pe deplin conștient. Deprinderile sunt situate la toate nivelurile psihicului: senzorial (deprinderi senzoriale), deprinderi de gândire, deprinderi intelectuale (de socotit, de numărat), deprinderi psihomotorii (de scriere, de citire), deprinderi practice (de mânăuire a unor unelte și instrumente, de realizare a unor exerciții fizice).

Deprinderea poate deveni obișnuința prin asocierea cu o trebuință funcțională (de exemplu obișnuința de-a ne spăla pe dinți).

·Fazele procesului de însușire a deprinderilor motorii:

·Faza familiarizării cu modelul extern. Trebuie asociată cu explicații verbale prin care se evidențiază derularea operațiilor. Acum se obțin informații asupra acțiunii, asupra obiectelor legate de ea și asupra mijloacelor cu care se va realiza acțiunea.

·Faza analitică: se disecă elementele acțiunii și se studiază fiecare element în parte.

·Faza sintetică: se conturează ansamblul acțiunii. Acum se unifică fazele deprinderii și se realizează toate fazele în înlănțuirea lor firească.

·Faza întăririi și automatizării acțiunii respective: prin exercițiu.

Orice deprindere poate fi socotită ca un efect al învățării. Însușirea și automatizarea unei acțiuni se face prin exercițiu.

În timpul învățării deprinderilor pot apărea fenomene ca:

·transferul (vechea deprindere constituie un suport sau model pentru elaborarea unei noi deprinderi)

·interferența (deprinderea consolidată incorect devine un factor perturbator față de deprinderea în curs de elaborare).

2. Învățarea prin receptare: este un tip de învățare școlară în care întregul conținut i se prezintă elevului în forma lui finală.

·Etapele procesului de însușire a cunoștințelor prin receptare:

·Etapa perceptivă

·Etapa înțelegerii: se poate realiza dacă materialul este organizat logic și cel care învață are informații, idei relevante la care sa raporteze materialul; în plus este necesar ca cel care învață sa aibă intenția de-a raporta noile idei la ideile pe care le are

·Etapa fixării

·Etapa reactualizării

·Etapa aprofundării (prin exerciții).

3. Învățarea prin descoperire – este un alt tip al învățării școlare. Materialul de învățat nu este prezentat într-o formă finală elevului, ci urmează să fie descoperit, ca urmare a unei activități mintale și apoi inclus în schema sa cognitivă.

Elevul este pus în situația de-a reorganiza datele de care dispune pentru a obține el însuși o nouă generalizare sau o nouă informație. Învățarea prin descoperire este implicată în formarea conceptelor, formularea generalizărilor, rezolvarea de probleme si creativitatea.

Condiția necesară este ca situația de învățare să fie bine structurată și adaptată particularităților de vârstă ale celui care învață, cât și conținutului disciplinei științifice.

4. Învățarea logică: se realizează atunci când achiziția finală a procesului de învățare poate fi articulată și inclusă în structura cognitivă a subiectului, poate fi corelată cu ceea ce subiectul știa dinainte, dându-i acestei achiziții un sens. Achiziția devine verigă sau componentă într-un lanț mai complex.

5. Învățarea mecanică: achiziția finală este predominant memorată, fără să fie articulată cu cunoștințele anterioare.

6. Învățarea creatoare: se întâlnește în toate situațiile care se subsumează strategiei generale a rezolvării de probleme. Ea presupune descoperirea unor soluții originale pentru rezolvarea situațiilor problematice.

Teorii ale învățării

1. Teoria condiționării clasice: se bazează pe cercetările lui Pavlov. Învățarea se produce prin asocierea repetată a stimulului indiferent cu cel condiționat, astfel achiziționându-se o reacție condiționată la stimulii care erau inițial indiferenți. Pavlov a asociat semnalul soneriei (stimul indiferent) cu hrana (stimulul condiționat). După mai multe asocieri, câinele saliva în momentul în care auzea soneria. Deci, soneria a devenit și ea stimul condiționat. Pavlov a făcut experimentele bazându-se pe animale. Transferul acestor informații la oameni nu corespunde total realității.

Teoria lui Pavlov a dat naștere ideii că noi învățăm multe reacții prin asociere. Dacă există deja un răspuns la un anumit stimul, asocierea unui alt stimul primului face ca reacția să apară și pentru al doilea stimul. Și oamenii și animalele învață mult prin asociere. De exemplu, la școală, prevenirea apariției unor reacții emoționale negative față de anumite situații se face prin asocierea acestor situații cu stimuli pozitivi pe care îi oferă experiența școlară.

2. Teoria întăririi operante: inițiatorii ei au fost E. Thorndike și F. Skinner. Thorndike susține că învățarea unei reacții se produce numai dacă reacția, după ce s-a produs deja, este urmată de întărire. El formulează „legea efectului”: orice act care produce un efect de satisfacție într-o situație dată, tinde să se repete într-o altă situație. Dacă conexiunea stimul-răspuns este urmată de succes sau satisfacție, forța ei crește (legea efectului pozitiv); dacă este urmată de insucces sau insatisfacție, forța ei scade (legea efectului negativ). Thorndike susține că o mare parte din acțiunile celui care învață sunt acțiuni deliberate, iar condiționarea operantă este procesul învățării care implică asemenea acțiuni. Pentru acest autor învățarea presupune o succesiune de încercări și erori, fixându-se acele reacții care conduc la succes și renunțându-se la acelea urmate de insucces.

Skinner consideră ca, pentru om, comportamentul este prin esența sa un aliaj între două seturi de influență ale mediului, unele care-l preced (antecedentele), altele care îl urmează (consecințele). După acest autor, condiționarea operantă implică controlul consecințelor comportamentului. La temelia învățării se află

tot mecanismul întăririi, conceput ca orice modalitate care sporește probabilitatea ca reacția precedentă să mai apară și în viitor. Mijloacele principale prin care se pot controla consecințele comportamentului sunt recompensa și pedeapsa. Recompensa sporește randamentul învățării, pe când pedeapsa diminuează sau suprimă comportamentul.

3. Teoria învățării intuitive: este o aplicare în domeniul învățării a teoriei Gestaltului. Potrivit acestei teorii, învățarea constă în restructurarea bruscă a câmpului de experiențe, descoperind astfel răspunsul la o situație problemă. Învățarea se produce printr-o intuiție sau insight, care este un fel de iluminare intelectuală ce se produce în mod brusc.

4. Teoria imitației se înscrie într-o teorie mai largă, cea a învățării sociale, concept introdus de Miller și Dollard. Tendința spre imitație este proprie ființei umane. Învățarea prin imitație presupune: atenție, fixare, realizare (reproducere), motivare sau recompensă. Modelul care prezintă atractivitate, admirație și respect, solicită atenție din partea celui care îl percepe. Imitarea modelului presupune reprezentarea și memorarea lui. Urmează în mod firesc, reproducerea modelului în comportament. Odată transpus în comportament, va fi întărit și recompensat.

5. Teoria acțiunii mintale (Galperin): explică cum iau naștere acțiunile mintale. Ele se construiesc prin interiorizarea acțiunilor materiale.

6. Teoria psihogenezei (Piaget): se concentrează asupra genezei și dezvoltării gândirii. Motorul dezvoltării ontogenetice a gândirii umane îl reprezintă dinamica a două procese: asimilarea (recepționarea datelor realității, inițial la niște scheme ereditare, iar apoi la niște scheme dobândite) și acomodarea (restructurările ce se produc în interiorul schemelor de asimilare).

7. Teorii umaniste (C. Rogers). Teoria lui Rogers are mai multe principii:

- omul are o potențialitate naturală de a învăța
- învățarea cu sens este una relevantă în raport cu nevoile și scopurile elevului
- învățarea care implică o schimbare în organizarea eului întâmpină rezistențe, deoarece este percepută ca o amenințare pentru individ
- când amenințările externe (note, etichetări) sunt minime, se învăța mai ușor
- testarea obiectivă a rezultatelor trebuie făcută fără lezarea imaginii de sine
- învățarea cu sens se produce mai ușor atunci când elevul face ceva și când participa responsabil la procesul de învățare
- cea mai bună învățare este cea concepută din proprie inițiativă
- independentă și creativitatea se manifestă atunci când evaluarea făcută de ceilalți trece pe plan secund
- este foarte important să înveți cum să înveți.

8. Teoria învățării prin experiența (Kolb): orice experiența în care omul se implică este un prilej de învățare.

Învățarea este deci activitatea psihică prin care se dobândesc și se sedimentează noi cunoștințe și comportamente, prin care se formează și se dezvoltă personalitatea umană.

Bibliografie

1. Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E., Bem, D.J., (2002) Introducere în psihologie, Ed. Tehnică, București.
2. Sălăvăstru, D. (2004), Psihologia educației, Ed. Polirom, Iași.

Metode active în abordarea conceptelor matematice. Învățarea activă.

Prof. Ivașcu Roxana
Școala Gimnazială Nr. 30, Brașov

Metodele de învățare sunt scheme de acțiune identificate de teoriile învățării; ele sunt aplicate conținuturilor disciplinei studiate și reprezintă acțiuni interiorizate de elev.

Enumerăm în continuare câteva metode de învățare:

Centrate pe elev: lucrări practice, dezbateri, învățarea prin proiecte brainstorming, Învățare prin descoperire, Conversație, învățarea prin experiment demonstrație, studiu de caz, dialog, problematizare, jocul didactic.

Centrate pe profesor: exercițiul, prelegerea, algoritmizarea, explicația, instruirea programată, povestirea.

Învățarea devine eficientă doar atunci când îl punem pe elev să acționeze.

În cele ce urmează, exemplificăm câteva dintre posibilele **situații de învățare activă** care se pot organiza în orele de matematică.

1. Brainstorming

Metoda Brainstorming înseamnă formularea a cât mai multor idei – oricât de fanteziste ar putea părea acestea - ca răspuns la o situație enunțată, după principiul *cantitatea generează calitatea*. Conform acestui principiu, pentru a ajunge la idei viabile și inedite este necesară o productivitate creativă cât mai mare.

Etape

1. Alegerea sarcinii de lucru
2. Solicitarea exprimării într-un mod cât mai rapid, a tuturor ideilor legate de rezolvarea problemei. Sub nici un motiv, nu se vor admite referiri critice.
3. Înregistrarea tuturor ideilor în scris (pe tablă). Anunțarea unei pauze pentru așezarea ideilor (de la 15 minute până la o zi).
4. Reluarea ideilor emise pe rând și gruparea lor pe categorii, simboluri, cuvinte cheie, etc.
5. Analiza critică, evaluarea, argumentarea, contraargumentarea ideilor emise anterior. Selectarea ideilor originale sau a celor mai apropiate de soluții fezabile pentru problema supusă atenției.
6. Afișarea ideilor rezultate în forme cât mai variate și originale: cuvinte, propoziții, colaje, etc.

Exemplu

Se propune o problemă (din manual sau din culegerea de probleme).

Cereți elevilor să propună strategii de rezolvare a problemei. Pot apărea, de exemplu, sugestii legate de realizarea unei figuri cât mai corecte, de verificare “pe desen” a proprietăților cerute în concluzia problemei, de măsurare a unor unghiuri sau segmente. Lăsați elevii să propună orice metodă le trece prin minte! Notați toate propunerile elevilor. La sfârșitul orei, puneți elevii să transcrie toate aceste idei și cereți-le ca, pe timpul pauzei, să mai reflecteze asupra lor.

Pentru problema analizată, cuvintele-cheie ar putea fi: măsurare, congruență, asemănare, paralelism.

Puneți întrebări de tipul:

Am putea rezolva problema folosind măsurători pe o figură cât mai corectă? Este util să studiem un caz particular al problemei? Au întrebările problemei legătură între ele? Ca urmare a discuțiilor avute cu elevii, trebuie să rezulte strategia de rezolvare a problemei. Aceasta poate fi sintetizată sub forma unor

indicații de rezolvare, de tipul: construim figura, aplicăm un criteriu de asemănare, folosim teorema bisectoarei .

Rețineți că obiectivul fundamental constă în exprimarea liberă a opiniilor prin eliberarea de orice prejudecăți. De aceea, acceptați toate ideile, chiar trăznite, neobișnuite, absurde, fanteziste, așa cum vin ele în mintea elevilor, indiferent dacă acestea conduc sau nu la rezolvarea problemei.

Pentru a determina progresul în învățare al elevilor cu rămânere în urmă, este necesar să îi antrenați în schimbul de idei; faceți astfel încât toți elevii să își exprime opiniile!

2. Povestiri cu subiect dat

Alegeți un concept oarecare (de exemplu: triunghiul dreptunghic) și cereți elevilor să creeze o povestire în care personajul principal este conceptul ales, iar alte personaje sunt “rudele” acestuia (în cazul nostru, triunghiul oarecare și dreptunghiul). În acest fel, elevii ajung în mod natural la caracterizarea unei noi noțiuni, prin gen proxim și diferență specifică, adică prin sesizarea asemănărilor și deosebirilor dintre noțiunea nouă și alte noțiuni, anterior studiate. Entuziasmul și imaginația elevilor, în rezolvarea acestei sarcini de lucru, compensează din plin “timpul pierdut” cu o astfel de activitate.

Bibliografie

1. Cosmovici, A., Iacob, L., (1999), Psihologie școlară, Iași, Editura Polirom.
2. Dan, C. , Chiosa S., (2008), Didactica matematicii, Craiova, Editura Universitaria

Învățarea - delimitări conceptuale

Antonescu Valeria

Liceul Sanitar „Anti Ivireanu”, Râmnicu Vâlcea, județul Vâlcea

Învățarea este procesul care determină o schimbare în cunoaștere și comportament. Nu orice schimbare este expresia învățării. Numai schimbările selective, permanente și orientate într-o direcție determinată pot fi considerate schimbări ale învățării. Vor fi excluse din rândul acestor schimbări cele determinate de instincte, de maturizare, de oboseală, de acțiunea unor substanțe (droguri). Învățarea nu este un proces exclusiv uman, el fiind prezent și în lumea animală. Indicatorul învățării este performanță.

Performanța este expresia învățării. Învățarea este un proces care generează performanța, dar nu orice performanță este un rezultat al învățării și nu orice învățare va avea ca rezultat o performanță observabilă. Învățarea nu trebuie confundată cu maturizarea, oboseală, manifestările instinctuale, actele înnăscute, dar ea nu poate totuși fi separată de acești factori. Învățarea este un proces complex care antrenează întreaga personalitate, zestrea genetică a acesteia, nivelul proceselor intelectuale, motivația. Ea implică interacțiunea factorilor cognitivi și noncognitivi . La om învățarea se realizează în familie, în grupurile de prieteni, la școală. Învățarea școlară este foarte importantă deoarece are un caracter sistematic, este condusă de persoane specializate și se face conform unor idealuri și scopuri educative.

Condițiile interne și externe ale învățării

- Interne – psihice (activitatea psihică: intelectul, afectivitatea, reglativitatea; personalitatea: temperamentul, aptitudinile, caracterul) și fizice (starea de odihnă/oboseala, starea de sănătate/boala, caracteristici funcționale ale analizatorilor etc).

- Externe – caracteristici ale mediului ambiant (temperatură, lumină, zgomot, organizarea spațiului), familia, profesorul, aspecte ale organizării procesului de învățare (orar, programe, scopuri, obiective), grupul școlar, contextual social.

Tipuri de învățare

1. Învățarea senzoriomotorie – se referă la învățarea deprinderilor senzoriomotorii. Deprinderea reprezintă un lanț de operații automatizate și prescurtate prin exercițiu. Ea este întotdeauna rezultatul învățării. Presupune economie de efort și rapiditate deoarece operațiile sunt prescurtate prin exercițiu și pentru ca nu se realizează pe deplin conștient. Deprinderile sunt situate la toate nivelurile psihicului: senzorial (deprinderi senzoriale), deprinderi de gândire, deprinderi intelectuale (de socotit, de numărat), deprinderi psihomotorii (de scriere, de citire), deprinderi practice (de mânuire a unor unelte și instrumente, de realizare a unor exerciții fizice).

Deprinderea poate deveni obișnuința prin asocierea cu o trebuința funcțională (de exemplu obișnuința de-a ne spăla pe dinți).

·Fazele procesului de însușire a deprinderilor motorii:

·Faza familiarizării cu modelul extern. Trebuie asociată cu explicații verbale prin care se evidențiază derularea operațiilor. Acum se obțin informații asupra acțiunii, asupra obiectelor legate de ea și asupra mijloacelor cu care se va realiza acțiunea.

·Faza analitică: se disecă elementele acțiunii și se studiază fiecare element în parte.

·Faza sintetică: se conturează ansamblul acțiunii. Acum se unifică fazele deprinderii și se realizează toate fazele în înlănțuirea lor firească.

·Faza întăririi și automatizării acțiunii respective: prin exercițiu.

Orice deprindere poate fi socotită ca un efect al învățării. Însușirea și automatizarea unei acțiuni se face prin exercițiu.

În timpul învățării deprinderilor pot apărea fenomene ca:

·transferul (vechea deprindere constituie un suport sau model pentru elaborarea unei noi deprinderi)

·interferența (deprinderea consolidată incorect devine un factor perturbator față de deprinderea în curs de elaborare).

2. Învățarea prin receptare: este un tip de învățare școlară în care întregul conținut i se prezintă elevului în forma lui finală.

·Etapile procesului de însușire a cunoștințelor prin receptare:

·Etapa perceptivă

·Etapa înțelegerii: se poate realiza dacă materialul este organizat logic și cel care învață are informații, idei relevante la care să raporteze materialul; în plus este necesar ca cel care învață să aibă intenția de-a raporta noile idei la ideile pe care le are

·Etapa fixării

·Etapa reactualizării

·Etapa aprofundării (prin exerciții).

3. Învățarea prin descoperire – este un alt tip al învățării școlare. Materialul de învățat nu este prezentat într-o formă finală elevului, ci urmează să fie descoperit, ca urmare a unei activități mintale și apoi inclus în schema sa cognitivă.

Elevul este pus în situația de-a reorganiza datele de care dispune pentru a obține el însuși o nouă generalizare sau o nouă informație. Învățarea prin descoperire este implicată în formarea conceptelor, formularea generalizărilor, rezolvarea de probleme și creativitatea.

Condiția necesară este ca situația de învățare să fie bine structurată și adaptată particularităților de vârstă ale celui care învață, cât și conținutului disciplinei științifice.

4. Învățarea logică: se realizează atunci când achiziția finală a procesului de învățare poate fi articulată și inclusă în structura cognitivă a subiectului, poate fi corelată cu ceea ce subiectul știa dinainte, dându-i acestei achiziții un sens. Achiziția devine verigă sau componentă într-un lanț mai complex.

5. Învățarea mecanică: achiziția finală este predominant memorată, fără să fie articulată cu cunoștințele anterioare.

6. Învățarea creatoare: se întâlnește în toate situațiile care se subsumează strategiei generale a rezolvării de probleme. Ea presupune descoperirea unor soluții originale pentru rezolvarea situațiilor problematice.

Bibliografie

1. Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E., Bem, D.J., (2002) Introducere în psihologie, Ed. Tehnică, București.
2. Sălăvăstru, D. (2004), Psihologia educației, Ed. Polirom, Iași.

Jocul didactic în predarea matematicii

*Prof. înv. Primar Părăușanu Cristiana
Școala Gimnazială Nr. 4 Râmnicu Vâlcea*

Matematica este acea materie pe care fie o iubești de la început, fie ajunge să îți transforme viața de elev într-un coșmar. Chiar și copiii care au înclinație spre domeniile umaniste sunt nevoiți să studieze matematica, chiar și până la un punct. Cu multă răbdare și puțină voință, matematica poate deveni chiar interesantă pentru fiecare elev, ba mai mult se poate transforma în materia preferată.

Jocul didactic matematic este o activitate de învățare al cărui efort elevii nu-l simt, ci îl doresc. Astfel, se impune necesitatea ca lecția de matematică să fie completată sau intercalată cu jocuri didactice cu conținut matematic, uneori chiar concepută sub formă de joc.

Un exercițiu sau o problemă de matematică poate deveni joc didactic matematic dacă:

- realizează un scop și o sarcină didactică din punct de vedere matematic;
- folosește elemente de joc în vederea realizării sarcinii propuse;
- folosește un conținut matematic accesibil și atractiv;
- utilizează reguli de joc, cunoscute anticipat și respectate de elevi;

Profesorul de matematică trebuie să creeze un climat instituțional favorabil folosind diverse metode moderne care să-l determine pe elev să se implice activ în procesul instructiv - educativ.

Jocul didactic este o formă de activitate atractivă și accesibilă copilului, prin care se realizează sarcinile instructiv-educative ale învățământului. El reprezintă un ansamblu de acțiuni și operații care, paralel cu destinderea, buna dispoziție și bucuria, urmărește obiective de pregătire intelectuală, tehnică, morală, fizică a copilului.

Așadar, atunci când jocul este utilizat în procesul de învățământ, el dobândește funcții psiho - pedagogice semnificative, asigurând participarea activă a copilului la lecții sporind interesul de cunoaștere față de conținutul lecțiilor.

Pentru sporirea eficienței lecțiilor cu conținut matematic, este oportun a introduce în lecție elemente de joc prin care să se îmbine într-un tot armonios atât sarcini și funcții specifice jocului, cât și sarcini și funcții specifice învățării. Prin joc, atât cadrul didactic cât și copilul primesc informații prompte despre efectul acțiunii de predare-învățare, despre valoarea veridică a cunoștințelor sau a răspunsurilor pe care copilul le dă la sarcina didactică pusă în evidență.

Prin intermediul jocului didactic se pot asimila noi informații, se pot verifica și consolida anumite cunoștințe, priceperi și deprinderi, se pot dezvolta capacități cognitive, afective și volitive ale copiilor.

Caracteristicile jocului didactic

Jocul didactic se deosebește de alte jocuri prin anumite caracteristici și anume: scopul didactic, sarcina didactică, elemente de joc, conținutul matematic, materialul didactic folosit și regulile jocului.

Scopul didactic - se formulează în legătură cu cerințele programei școlare pentru clasa respectivă, reflectate în finalitățile jocului. Formularea trebuie să fie clară și să oglindească problemele specifice impuse de realizarea jocului respectiv.

Sarcina didactică - reprezintă problema pe care trebuie să o rezolve copii în mod concret în timpul jocului pentru a realiza scopul propus.

Elemente de joc –pot fi dintre cele mai variate: întrecerea individuală sau pe echipe, cooperarea între participanți, recompensarea rezultatelor bune, penalizarea greșelilor comise de către cei antrenați în jocurile de rezolvare a exercițiilor sau problemelor, surpriza, așteptarea, aplauzele, încurajarea, etc.

Conținutul matematic - trebuie să fie accesibil, recreativ și atractiv prin forma în care se desfășoară, prin mijloacele de învățământ utilizate, prin volumul de cunoștințe la care se apelează. El reprezintă cunoștințele predate anterior, sau care urmează să fie predate copiilor.

Materialul didactic - reușita jocului didactic matematic depinde în mare măsură de materialul didactic folosit, de alegerea corespunzătoare și de calitatea acestuia. Materialul didactic trebuie să fie variat, cât mai adecvat conținutului jocului, să slujească cât mai bine scopului urmărit.

Regulile jocului - pentru realizarea sarcinilor propuse și pentru stabilirea rezultatelor întrecerii se folosesc reguli de joc propuse de profesor sau cunoscute în general de elevi. Aceste reguli concretizează sarcina didactică și realizează în același timp sudura între aceasta și acțiunea jocului. Regulile de joc transformă de fapt exercițiul sau problema în joc, activând întregul colectiv la rezolvarea sarcinilor primite. Ele trebuie să fie formulate clar, corect, să fie înțelese de elevi și în funcție de reguli se stabilește și punctajul.

Sub aspect metodic, jocul didactic necesită o pregătire detaliată. În jocurile didactice, profesorul nu mai are rolul de a preda cunoștințele, de a prezenta și a da de-a gata soluțiile unei probleme. El provoacă anumite probleme, anumite situații în fața cărora sunt duși copiii. Aceștia vor descoperi singuri calea de rezolvare, doar în cazul în care jocul este mai dificil, soluția va fi sugerată discret de dascăl.

Explicațiile cadrului didactic vor fi cât mai simple și scurte, adecvate scopului urmărit prin joc, punându-se accent pe înțelegerea elementelor esențiale. Unele precizări se pot face pe parcursul desfășurării jocului. Când jocul se repetă, se poate renunța la explicații.

Bibliografie

1. D. Brânzei, Metodica predării matematicii, Ed. Paralela 45, Pitești, 2007
2. M. Purcaru, Metodica activităților activităților matematice și a aritmeticii aritmeticii pentru institutori /profesori din învățământul din învățământul primar și preșcolar, Editura Universității “Transilvania” Brașov, 2008

Mijloace pentru pregătirea tactică individuală în atac

Prof. Lakotoș Ilie Ionuț

Școala Gimnazială „Take Ionescu” Râmnicu Vâlcea

Modalitatea de însușire a demersurilor tactice individuale în atac impun îndeplinirea în același timp cu dezvoltarea procedeele tehnice de bază, trasate pe scheletul motricității din suprafața de joc.

Când se urmărește demarcarea sportivilor se va apela la învățarea unor elemente motrice pe suprafața de joc specifice precum: alegări în tempouri și ritmuri variate, schimbări de direcție, fente de joc, etc.

Recomandări:

- Primele exerciții să se efectueze fără adversar;
- Treptat, unirea unor elemente va declanșa exerciții tot mai complexe;
- Antrenarea în asemenea opțiuni va produce îmbogățirea demersurilor tactice individuale;

- Selecția și practicarea acestor mijloace individuale să fie conforme cu condițiile oferite de cele părți ale suprafeței de joc.
- Exercițiul pentru păstrarea mingii prin demarcaj continuu între grupe de 2x2, 3x3, 4x4, etc., fără finalizare, într-un spațiu limitat. Exercițiul poate fi mai complex prin adăugarea unui joc fără finalizare, grupe inegale numeric 2x1, 2x3, 3x4, 4x5, etc., pentru perfecționarea cursivității jocului, a circulației mingii și a jucătorului fără minge.



Bibliografie

1. Neța Gh., 1977-Jocul de fotbal în programele școlare, Editura Universității din Cluj-Napoca;
2. Neța Gh., 1980-Jocul de fotbal în educația fizică din învățământul superior, Editura Universității din Cluj-Napoca;
3. Neța Gh., 1983-Concepția de antrenament a unei echipe de fotbal, Revista Rombol nr.1/1983, FRF;

Importanța activităților de practică pedagogică

Prof. Tițoiu Maria

Școala Gimnazială „Achim Popescu” Păușești Măglași

Achizițiile acumulate prin studiul disciplinelor de specialitate, socio-psiho-pedagogice și didactice sunt mai bine înțelese și devin durabile prin cunoașterea nemijlocită a ambianței școlare (procesul de învățământ) și extrașcolare. Cu ajutorul practicii pedagogice toate cunoștințele și competențele dobândite sunt activate, combinate și adaptate la situații și contexte particulare (ex. predarea aceleiași lecții la clase diferite).

În ceea ce privește atitudinea societății, aceasta are așteptări din ce în ce mai ridicate de la profesori. De aceea, pregătirea în specialitate concomitentă cu cea pentru cariera didactică implică o dublă responsabilitate.

Practica *pedagogică* este activitatea prin care, cele două laturi ale formării profesionale (didactica și de specialitate) interacționează cu adevărat. Practica pedagogică are o importanță deosebită și prin faptul

că este singura modalitate prin care se formează *aptitudinea pedagogică* și se pun bazele unui stil didactic personal.

Prin aptitudine pedagogica se înțelege o aptitudine specială, „o formațiune psihologică complexă care, bazată pe un anumit nivel de organizare și funcționalitate al proceselor psihice - modelate sub forma unui sistem de acțiuni și operații interiorizate, constituite genetic conform modelului extern al activității educaționale - , facilitează un comportament eficient al cadrului didactic prin operaționalizarea adaptativă a întregului conținut al personalității sale.”(N.Mitrofan, 1988, p.56). Aceasta va defini personalitatea profesorului pe măsura formării și dezvoltării acestuia, dar și prin activitatea didactică. Această activitate debutează prin calitatea de *student practicant*, prin activitățile de practică pedagogică, urmând a fi definitivată în primii ani de învățământ la catedră.

Pot spune că *aptitudinile pedagogice se formează și se dezvoltă prin interiorizarea și generalizarea modelelor de acțiune pedagogică oferite prin activitățile specifice formării unui cadru didactic (Programacadru)*. De aici, necesitatea organizării optime a acestei activități; subaprecierea sau organizarea defectuoasă au repercusiuni pe termen lung asupra formării aptitudinii pedagogice, a învățării profesiei didactice.

Competențele profesionale ale cadrului didactic răspund mai multor tipuri de cunoștințe:

a) cunoștințe teoretice (a ști să înveți, a ști să predai);

b) cunoștințe practice (a ști despre practică, a ști din practică).

Cunoștințele din practică sunt instrumente de dezvoltare pentru a ști să analizezi, să reflectezi ceea ce îți permite să construiești noi competențe.

Deprinderile didactice necesare exercitării profesiei de pedagog trebuie să reprezinte rezultatul îmbinării teoriei psihopedagogice și metodice cu practica cunoașterii elevului și a modelării acestuia în conformitate cu particularitățile de vârstă și individuale. Competențele de ansamblu pe care le formăm în cadrul practicii pedagogice trebuie să alcătuiască un tot unitar, un sistem cu largă deschidere spre ulterioare perfectări și adaptări la cerințele viitoare ale vieții școlare.

Consider că practica pedagogică constituie un exercițiu sistematic de deprindere a metodologiei didactice, dar și un exercițiu eficient de însușire a tehnicilor legate de munca de documentare. Ea reprezintă cel mai dificil și util antrenament pentru profesiunea de dascăl.

Practica pedagogică trebuie abordată din perspectiva relației student-profesor, mentor, și ca studiu individual și activitate independentă.

Obiectivele intermediare și specifice, tipurile de activități și formele de organizare a acestora se subordonează *obiectivului general* al practicii pedagogice: *învățarea și exersarea profesiei didactice*.

Managementul carierei didactice

Prof. dr. Dicu Sevastia Lizuca

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Băbeni, Vâlcea

1.1. Cariera / Managementul carierei

Obiective:

- definirea noțiunilor „cariera”, „cariera didactică”, „management”, „managementul carierei didactice”;
- înțelegerea și însușirea acestor noțiuni;
- dezvoltarea competențelor profesionale în domeniul managementului carierei didactice. Toate definițiile din manuale și dicționare, indiferent că se referă la orientarea profesională la nivel școlar sau la cariera profesională, fac referire prin conținutul lor la aspecte psihologice ce țin de aptitudini, aspirații, motivații individuale, corelate cu cerințele sistemului în care individul își

desfășoară activitatea.

Aspectul important este cel al percepției individuale față de propria carieră, corelat cu aptitudinile personale și posibilitățile de realizare. Aici intervine realismul persoanei în aprecierea proprie, situație pe care consilierul o poate obiectiva, precum și nivelul de aspirație și motivație individuală.

În managementul resurselor umane, în sens tradițional, cariera profesională înseamnă o succesiune de etape în urma cărora individul ajunge într-o funcție importantă, cu recunoaștere socială și bine plătită (cariera didactică, militară, medicală etc.). Pentru a defini cariera trebuie să avem în vedere:

- contribuția individului la dezvoltarea propriei cariere;
- contribuția organizațiilor în care evoluează;
- contextele pe care le intersectează;
- calitatea legislației specifice și maniera de aplicare a acesteia. Cariera este o succesiune de activități și poziții profesionale pe care o persoană le atinge, ca și atitudinile, cunoștințele și componentele asociate, care se dezvoltă de-a lungul timpului. Sunt trei elemente importante pentru a înțelege ce este aceea o carieră:
- Cariera este un proces dinamic în timp, care are două dimensiuni:
 - Cariera externă - succesiunea obiectivă de poziții pe care individul le parcurge în timp;
 - Cariera internă - interpretarea pe care o dă individul experiențelor obiective prin prisma subiectivității sale;
- Cariera presupune interacțiunea între factorii organizaționali și cei individuali. Percepția postului ca și poziția adoptată de către individ, depind de compatibilitatea între ceea ce concepe individul potrivit pentru sine (aptitudini, nevoi, preferințe), și ceea ce reprezintă postul de fapt (constrângeri, oportunități, obligații)
- Cariera oferă o identitate ocupațională. Profesia, poziția ocupată, organizația în care lucrează fac parte din identitatea individului.

Managementul carierei trebuie văzut prin prisma intereselor organizațiilor și ale angajaților. În această idee, managementul carierei are în vedere atât procesul de planificare a carierei care vizează modul de avansare a angajaților în cadrul organizației conform necesităților acesteia, performanțele angajaților, potențialul acestora și preferințele lor, cât și asigurarea succesiunii manageriale cu menirea de a asigura pe cât posibil organizația că va dispune de persoanele de care are nevoie pentru a-și atinge obiectivele. Privit din punct de vedere al celor două categorii de interese, managementul carierei trebuie să răspundă celor trei scopuri generale :

- să asigure satisfacerea necesităților organizației în ceea ce privește succesiunea managerială;
- să ofere angajaților cu potențial instruire și experiență practică pentru a-i pregăti pentru nivelul de responsabilitate pe care ar putea să-l atingă;
- să ofere angajaților cu potențial îndrumarea și încurajarea de care au nevoie pentru a și-l fructifica și pentru a face o carieră de succes în cadrul organizației sau nu, conform talentului și aspirațiilor proprii. Practic, așa cum sugerează specialiștii în managementul resurselor umane, managementul carierei reprezintă un model care implică multiple interdependențe funcționale dintre planificarea carierei individuale, planificarea carierei organizaționale și dezvoltarea carierei. Planificarea carierei este partea esențială a procesului de management al carierei.

1.2. Strategii de carieră

Obiective:

- formarea de competențe privind definirea strategiei de carieră;
- identificarea și analiza corectă a determinanților strategiei de management al carierei;
- posibilitatea stabilirii și justificării rolului și trăsăturilor specifice strategiei de management a carierei didactice. Strategiile de carieră, care îl privesc pe individ, își propun anticiparea problemelor și planificarea pe termen lung.

Câteva din aceste strategii sunt:

- cunoaște-te pe tine însuși - și care propune o analiză atentă a orientării carierei, a punctelor slabe/tari, a locului în companie.
- cunoaște-ți mediul profesional - cunoscând mediul, problemele economice, companiile competitori, se pot anticipa atât evenimentele neplăcute cât și ocaziile. Urmărind semnalele din domeniul de activitate și culegând un permanent feed-back nu poți fi luat prin surprindere.
- îngrijește-ți reputația profesională - înseamnă să îți evidențiezi abilitățile și realizările, tot ceea ce te individualizează, ce demonstrează calități speciale, posibilitatea de a investi și capacitatea de a finaliza proiecte.
- rămâi mobil, vandabil, mereu în evoluție - înseamnă să urmărești corespondența între competențele personale și cele căutate pe piața forței de muncă, a celor ușor transferabile.
- fii atât specialist cât și generalist - trebuie dezvoltat un domeniu de expertiză, de specialitate dar trebuie păstrată o anumită flexibilitate și nu trebuie să te plafonezi.
- Stăpânirea unui domeniu foarte restrâns te face inflexibil și vulnerabil.
- documentează reușitele proprii - înseamnă să poți oferi dovada a ceea ce ai realizat, rezultatele și realizările identificabile sunt mai valoroase în piața forței de muncă.
- pregătește întotdeauna un plan de rezervă și fii gata să acționezi - care se leagă foarte bine cu celelalte indicații de a fi mereu activ.
- menține-te în formă financiară și psihică - înseamnă să ai mereu asigurată o bază, un confort și un echilibru în plan psihic și material.

1.3. Sisteme de formare continuă a cadrelor didactice

Obiective:

- definirea conceptului de „formare continuă” a personalului didactic;
- stabilirea strategiei de formare continuă a cadrelor didactice;
- însușirea standardelor profesionale specifice profesiei didactice;
- identificarea rolului și ponderii criteriilor și probelor vocaționale în recrutarea și selecția pentru formarea inițială a personalului didactic;
- recunoașterea stadiilor și programelor de perfecționare a personalului didactic;
- identificarea modalităților de promovare a personalului didactic.

Strategia formării continue a cadrelor didactice

Formarea continuă a cadrelor didactice reprezintă soluția structurală adoptată la nivelul sistemelor moderne de învățământ. Conceptul de formare continuă definește un ansamblu de activități teoretice și practice, instituționalizate la nivel de sistem, care angajează participarea educatorilor în vederea amplificării cunoștințelor lor psihopedagogice, metodice și de specialitate necesare pentru dezvoltarea unor aptitudini și a atitudini socio-profesionale optime în raport cu cerințele unui învățământ de calitate.

Activitatea de formare continuă a cadrelor didactice angajează două acțiuni complementare:

- înnoire și perfecționare a practicilor profesionale prin actualizarea cunoștințelor însușite în timpul formării inițiale;
- re-orientarea profesională prin noi competențe validate inclusiv prin obținerea unor diplome. Formarea inițială a cadrelor didactice este realizată prin instituții din învățământul superior de lungă durată. Pentru dobândirea statutului de profesor, „studentii și absolvenții instituțiilor de învățământ superior sunt obligați să participe la activitățile Departamentului de Pregătire a personalului didactic”. Formarea continuă a cadrelor didactice este realizată prin:
- activități de perfecționare metodică și psihopedagogică realizate la nivelul catedrelor sau al colectivelor de specialitate din unitățile de învățământ;
- conferințe, seminarii, dezbateri sau alte forme speciale de perfecționare, organizate la nivel interșcolar, teritorial și național;
- cursuri de perfecționare a pregătirii de specialitate, metodice și psihopedagogice pentru obținerea definitivatului și a gradelor didactice și pentru susținerea examenelor de reciclare. Competențe

specifice profesiei didactice Indiferent de poziționarea paradigmatică adoptată, competența didactică este obiectivul central al tuturor programelor de formare profesională.

Structura competenței didactice este următoarea:

- competențe profesional-științifice;
- competențe psihopedagogice;
- competențe psihosociale și relaționale;
- competențe manageriale;
- competențe instituționale.

Stadii / Programe de perfecționare

Personalul încadrat în învățământul preuniversitar pe funcțiile didactice și didactice auxiliare beneficiază de dreptul de a participa la oricare din formele de organizare a perfecționării/formării continue. Formarea continuă se realizează în principal prin:

- programe și activități de perfecționare a pregătirii științifice, psihopedagogice și didactice sau în domeniile conducerii, îndrumării și evaluării învățământului;
- cursurile de pregătire și examenele pentru acordarea definitivării în învățământ și a gradelor didactice II și I;
- programe de conversie profesională.

Modalități de promovare a cadrelor didactice

Procesul de acordare a gradelor didactice marchează evoluția în carieră a personalului didactic.

Acordarea definitivării în învățământ semnifică recunoașterea competențelor minime acceptabile dobândite de către o persoană care a optat pentru cariera didactică și care garantează, în acest fel, că dispune de pregătirea necesară pentru exercitarea profesiei didactice și poate intra pe o rută de profesionalizare ascendentă.

Acordarea gradului didactic II semnifică dobândirea de către cadrul didactic a unui plus de profesionalizare, confirmat de rezultatele obținute la probe special concepute pentru a pune în evidență valoarea adăugată achiziționată în intervalul parcurs de la obținerea definitivării.

Acordarea gradului didactic I semnifică dobândirea de către cadrul didactic a unui nivel înalt de maturitate profesională și expertiză, care îl recomandă ca pe un generator de bune practici în mediul educațional școlar.

Definitivarea în învățământ și gradele didactice II și I pot fi obținute de personalul didactic de predare care îndeplinește condițiile privind studiile de specialitate, pregătirea psihopedagogică, vechimea la catedră și performanțele profesionale.

Stilurile de predare în educația fizică

Onogea Rodica-Maria

Liceul Sanitar „Antim Ivireanu” Râmnicu Vâlcea

Stilul de predare a lecției reprezintă un set specific de comportamente selecționate și utilizate de specialist în vederea realizării obiectivelor educaționale. Alegerea stilului de predare reprezintă un aspect al autonomiei profesorului.

Profesorul își va alege stilul de predare în funcție de particularitățile subiecților, precum și de componenta procesului instructiv-educativ abordată. Alegerea stilului va depinde însă și de personalitatea profesorului, precum și de nivelul său de pregătire. În ultimii ani a existat o dispută a specialiștilor în ceea

ce privește avantajele și dezavantajele folosirii anumitor stiluri.

Opinia specialiștilor considerați tradiționaliști este în favoarea stilului direct, centrat pe acțiunea profesorului, în timp ce specialiștii adepți ai educației prin mișcare, sprijină ideea stilului indirect, orientat spre acțiunea subiectului.

În stilul direct, profesorul este adeptul orientărilor metodologice non-euristice, în timp ce în stilul indirect, le preferă pe cele euristice.

A alege exclusiv un stil de predare sau altul este în defavoarea beneficiarilor, respectiv a subiecților expuși actului de predare. De aceea, se recomandă luarea în considerație a tuturor factorilor prezentați anterior înainte de a decide ce manieră de predare să fie folosită.

Stilul direct de predare

Acest stil reprezintă abordarea tradițională a predării exercițiilor fizice utilizată pe scară largă de specialiștii în domeniul educației fizice și sportului. În cadrul acestui stil, profesorul este cel care ia decizia asupra a ceea ce urmează să se execute și când să se execute.

Stilul direct prezintă o serie de avantaje. Printre ele enumerăm: eficiența exersării și scăderea șanselor de eroare a subiecților în executarea unei sarcini motrice; structurarea mediului de învățare permite un bun control al clasei sau grupului de subiecți, de aceea se recomandă pentru lucrul cu grupuri numeroase.

Printre dezavantaje se pot enumera: imposibilitatea tratării diferențiate a subiecților, în funcție de potențialul biomotric al fiecăruia, a valorificării creativității și inițiativei personale; orientare în special asupra rezultatelor învățării și nu asupra procesului care are loc.

Metodele de instruire proprii acestui stil sunt:

a. Metoda „comenzii”. Aplicarea acesteia constă în parcurgerea următoarelor etape: explicarea și demonstrarea acțiunii motrice ce trebuie executată; execuția subiecților, înainte de a li se da alte indicații; corectarea greșelilor tipice; furnizarea indicațiilor metodice; corectarea greșelilor atipice; reluarea execuției acțiunii motrice.

În cadrul acestei metode de instruire profesorul controlează permanent execuția subiecților: începerea, derularea și încheierea ei.

b. Metoda „formulării sarcinilor de lucru”. Este asemănătoare metodei comenzii pentru că profesorul precizează ce și cum se exersează. Folosirea ei permite totuși subiecților un mai mare grad de libertate în luarea deciziilor. Aceștia devin mai responsabili față de activitatea pe care o desfășoară, dar nu li se permite să aleagă ce să facă sau cum anume să îndeplinească o anumită sarcină motrică.

În această abordare, care din punctul de vedere al organizării colectivului se aseamănă cu lucrul pe ateliere, subiecții pot lucra la propriul nivel. În plus, evaluarea execuțiilor o pot face chiar subiecții, stimulându-se astfel capacitatea de autoapreciere. În același timp se stimulează participarea activă și conștientă, prin fixarea de obiective individuale de instruire.

Stilul indirect de predare

În cadrul acestui stil, profesorul folosește metodele de instruire centrate pe activitatea subiectului. Are la bază ideea conform căreia învățarea este mai mult decât repetare și reproducere mecanică a unor comportamente, ea presupunând învățare prin rezolvare de probleme, experimentare și autodesoperire.

În cadrul lui nu se valorifică un model unic de execuție, considerat a fi cel mai bun mod de rezolvare a unei sarcini motrice; subiectul are o mare libertate în alegerea modalităților prin care rezolvă o sarcină motrică. Drept consecință, apare ca avantaj faptul că sporește implicarea activă și conștientă în activitate, precum și găsirea de către fiecare subiect a propriului nivel de performanță care să îi furnizeze satisfacție.

Ca dezavantaje pot fi amintite: timp de lucru mai mare pentru executarea sarcinilor motrice, profesorii nefamiliarizați cu stilul indirect îl poate considera inefficient pentru că în timpul aplicării lui scade controlul asupra clasei. Cu toate acestea, valoarea metodelor incluse în acest stil nu este inferioară celor aparținând stilului direct.

Metodele subordonate acestui stil sunt:

a. Metoda exploratorie. Utilizarea acestei metode presupune solicitarea adresată elevilor de a rezolva o anumită sarcină motrică, fără a li se specifica modalitatea de rezolvare. Orice soluție furnizată de elevi se consideră că poate fi acceptată. Profesorul nu demonstrează și nu oferă indicații verbale, lăsând la aprecierea subiecților modul în care rezolvă sarcina.

b. Metoda învățării prin descoperire. Aplicarea ei în domeniul educației fizice stimulează creativitatea și inițiativa individului, dar, spre deosebire de cea precedentă, limitează libertatea acestuia de exprimare.

Profesorul încurajează varietatea răspunsurilor, dar prezentarea sarcinii se modifică. Spre deosebire de metoda precedentă, în care toate răspunsurile erau considerate valabile, aici apare o fază de Stiluri de predare în educație fizică observare a execuțiilor celorlalți subiecți, profesorului sau a unor înregistrări video, precum și adresarea de întrebări de către profesor, astfel încât subiecții să fie capabili să aprecieze propria execuție în raport cu „limitarea” care a fost impusă, precum și cu execuția celorlalți colegi

Combinarea celor două stiluri de predare este reflectată de utilizarea metodei limitative, care combină aspectele particulare ale metodelor prezentate anterior. Profesorul utilizează metoda indirectă, în sensul că adresează subiecților întrebări sau îi pune în situația de a rezolva probleme, dar, în același timp, îi „conduce” în rezolvarea sarcinilor prin instrucțiuni precise, specifice stilului direct.

Bibliografie

1. Cârstea, Gh. (2000), Didactica educației fizice, ANEFS, București
2. Cârstea, Gh. (1999), Educația fizică - fundamente teoretice și metodice, Casa de Editură Petru Maior, București
3. Cerghit, I. (1999), Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București
4. Dragnea, A., Teodorescu, S. (2002), Teoria Sportului, Editura Fest, București
5. Dragnea, A., Bota, A., Teodorescu, S., Stănescu, M., Șerbănoiu, S., Tudor, V., (2006), Educație fizică și sport - teorie și didactică, Editura Fest, București

Optimizarea practicii pedagogice din perspectiva profesorului mentor

*Profesor inv. Primar Cazacu Diana Filofteia
Școala Gimnazială Nr. 55, Sector 3, București*

Fiecare dintre noi am avut la un moment dat în viață un mentor, un model pe care l-am admirat și am încercat să îl imităm un proverb chiar spune că „imitația este cea mai sinceră formă de admirație”. În opinia mea cred că există două sisteme: unul format dintr-un discipol și mai mulți mentori versus un sistem în care eu sunt propriul meu mentor. Cred că este important să ne asumăm responsabilitatea propriului nostru mentorat dar în același timp trebuie să căutăm modele care să ne inspire.

Un mentor te poate ghida în cariera, sau poate avea aptitudini pe care tu le admiri și ai dori să te perfecționezi. Un mentor îți poate dezvălui secrete profesionale sau împărtăși valori construiește și menține o relație pozitivă, constructivă cu studentul; ajută debutantul să se acomodeze la atmosfera de lucru a școlii; comunică în permanență cu studentul/debutantul; încurajează activitatea studentului/debutantului oferă suport, îndrumare, modele; propune situații provocatoare și îi furnizează acestuia ocazii să-și exerseze abilitățile; acordă feedback direct, util, constructiv;

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. Mentoratul implică o relație între oameni de specialitate, unul fiind profesor stagiar/student iar celălalt un profesor experimentat. Mentorul organizează lecții demonstrative și ore de predare pentru studenții practicanți, încadrând practica pedagogică a acestora în sistemul concret de desfășurare a procesului de învățământ și totodată le oferă acestora posibilitatea de a-și însuși tehnici, metode și procedee didactice cât mai variate.

El are rolul de a-i proprii sau a altor persoane și trebuie să stabilească scopuri realiste ale activității didactice a studenților, care să conducă la îmbunătățirea calitativă a acesteia. Mentorul oferă studenților practicanți un feed-back rapid și eficient pentru dezvoltarea lor profesională. Mentorul are responsabilitatea întocmirii fișelor de evaluare și a acordării unei note pentru activitatea didactică a studenților practicanți.

Mentorul atrage studenții practicanți și în activitățile din afara clasei (serbări sau spectacole școlare, cercuri pedagogice, ședințe și consultații cu părinții). Mentorul are responsabilitatea de a colabora cu metodistul din facultate, acesta din urmă oferindu-i sprijin complementar. Totodată, mentorul ajută și colaborează cu ceilalți profesori mentori din catedră, în activitatea pe care aceștia o desfășoară cu studenții practicanți. Profesorul-mentor prezintă studenților orarul său, indică clasele la care predă, orarul, activitățile complementare pe care le desfășoară: consultații, ședințe de cerc, ședințe de pregătire a elevilor pentru olimpiade și concursuri școlare, lecții în cadrul curriculum-ului la decizia școlii, ședințe la centrul de excelență.

Scopul practicii pedagogice constă în formarea capacității studenților de a opera cu informațiile de la disciplinele de specialitate și din domeniul științelor educației; orientarea studenților în utilizarea planurilor cadru, programelor și manualelor școlare; dezvoltarea la studenți a abilităților de utilizare a materialelor de specialitate; inițierea studenților în tehnica activității de laborator sau cabinet; dobândirea de către studenți a unor deprinderi ale profesiei de cadru didactic.

Formarea competențelor psihopedagogice, stăpânirea tehnologiei și metodologiei didactice, în așa fel încât comportamentul didactic al profesorului să fie un factor de performanțe ridicate pentru elevi, face parte din pregătirea psihopedagogică inițială și se realizează prin intermediul practicii pedagogice, ca teren de aplicare a cunoașterii de specialitate, precum și a cunoașterii psihopedagogice.

Bineînțeles că practica pedagogică a studenților nu poate fi redusă la pregătirea, susținerea și analiza unor lecții. Ea trebuie să fie prilej și cadru pentru aplicarea tuturor cunoștințelor teoretice însușite în cadrul disciplinelor psihopedagogice.

Bibliografie

1. L. Ciascai, R. E. Secară, Ghid de practică pedagogică. Un model pentru portofoliul studentului, Editura Universității din Oradea, 2001
2. A.Cosmovici, L. Iacob, Psihopedagogie școlară, Editura Polirom, Iași, 1999 . C. Cucos, Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 1998

Tradiție și inovație în activitatea didactică

*Prof.înv.preșcolar Panait Mihai Mihaela Elena
Școala Gimnazială Sat Măgura Com. Mihăești, Vâlcea*

Într-o accepțiune generală, educația este procesul (acțiunea) prin care se realizează formarea și dezvoltarea personalității umane. Ea constituie o necesitate pentru individ și pentru societate. Ca urmare, este o activitate specific umană, realizată în contextul existenței sociale a omului și, în același timp, este un fenomen social specific, un atribut al societății, o condiție a perpetuării și progresului acesteia. Așadar, ea se raportează, în același timp, la societate și la individ..

Pregătirea specialiștilor- cadre didactice, părinți în contextul standardelor internaționale, respectând în același timp și standardele tradiționale, aplicarea unor strategii curriculare specifice, programe și proiecte noi puse în prim plan prin respectarea drepturilor copilului, va duce la realizarea activităților educative la standarde actuale.

Pedagogia modernă, ca și cea tradițională, este călăuzită de multe principii pedagogice fără a căror aplicare în actul instituțional ar face din acesta unul anost, fără finalități.

În societatea contemporană, cu schimbări rapide și efecte imediate, educația și învățământul trebuie reînnoite, completate, adaptate, astfel încât putem vorbi despre o permanentă inovație și creație în activitatea didactică.

Pentru copii, școala viitorului trebuie să promoveze o educație de calitate și să fie axată pe valori în care elevii să creadă, în care să se regăsească, îndeplinind două condiții, fundamentale din punctul lor de vedere: școala viitorului trebuie să le placă și să fie eficientă.

Promovarea sănătății și a stării de bine a elevului determina de asemenea o dezvoltare optimă din punct de vedere somatic, fiziologic, mintal, emoțional, social și spiritual.

Este foarte important ca în formarea unui stil de viață sănătos pentru copii să se pună accent pe :

- autocunoașterea și construirea unei imagini pozitive despre sine;
- comunicare și relaționare interpersonală;
- controlul stresului;
- dezvoltarea carierei profesionale ;
- prevenirea accidentelor și a comportamentelor cu risc pentru sănătate;
- prevenirea atitudinii negative față de sine și viață.

În abordarea creativității în procesul educațional, elevul trebuie încurajat să gândească independent, să își asume riscuri și responsabilități în demersul său spre formare intelectuală. Evaluarea pentru asigurarea calității și rezultatele obținute trebuie să ne lărgescă perspectiva asupra situației reale din școli, să identifice nivelul de pregătire al elevilor și să ne ajute să descoperim componentele ce au nevoie de sprijin în dezvoltare.

Un obiectiv important ce ar trebui stabilit pentru anii următori este de a dezvolta un indicator internațional al capacității de a învăța, toate acțiunile bazându-se pe cercetarea științifică. Învățământul modern are ca sistem de referință competențele generale și specifice pe care trebuie să le dobândească cel ce învață – elevul – pe parcursul și la finele unui ciclu de instruire, al unui an de studiu etc. Centrarea pe competențe reprezintă o preocupare majoră în triada predare-învățare-evaluare.

Noua imagine a profesorului trebuie stabilită prin luarea în considerare a tuturor abordărilor de până acum, de la conceperea ca distribuitor de recompense sau ca sursă de informații, până la cea de „manager al învățării”.

Pentru fiecare profesor sunt fundamentale două roluri, cel de manager și cel de evaluator.

Procesul instructiv-educativ trebuie astfel conceput și desfășurat, încât să-i convingă pe elevi să prețuiască propria moștenire națională, să primească contribuțiile originale ale oricărei națiuni

la civilizația modernă, pregătind atât elevii, cât și dascălii să înțeleagă valoarea diversității și a independenței de spirit.

Educația este factorul hotărâtor al dezvoltării psihoindividuale a persoanei. Ea sistematizează și organizează influențele mediului, dezvoltă personalitatea.

Creativitatea, în termeni generali, este un proces mental care permite generarea de idei și concepte noi sau asocieri originale între concepte și idei deja existente.

Lumea modernă pune accentul pe folosirea mai eficientă a cunoașterii și a inovației. Este necesară extinderea abilităților creatoare ale întregii populații, mai ales ale acelor care le permit oamenilor să se schimbe și să fie deschiși față de idei noi într-o societate diversă din punct de vedere cultural, bazată pe cunoaștere.

Noul mileniu aduce noi cerințe educaționale care impun noi metode, altele decât cele folosite până acum. O importanță majoră în pregătirea elevilor pentru noile cerințe, o au cele trei forme ale educației și anume:

- educația formală însemnând învățare sistematică, structurată și gradată cronologic, realizată în instituții specializate de către un personal specializat;
- educația nonformală constând în activități educative desfășurate în afara sistemului formal de învățământ de către diferite instituții educative;
- educația informală care se referă la experiențe de învățare spontană, cotidiană, existențială, desfășurate în medii culturale care nu au educația ca scop principal.

Criteriul de calitate aplicat educației are un rol foarte important deoarece măsurile propuse pentru a promova creativitatea și capacitatea pentru inovare vor fi adaptate fiecărei etape din cadrul învățării continue.

Focalizată pe unitatea de învățare, evaluarea ar trebui să asigure evidențierea progresului înregistrat de elev în raport cu sine însuși pe drumul atingerii obiectivelor prevăzute în programă. Este important să fie evaluată nu numai cantitatea de informație de care dispune elevul, ci, mai ales, ceea ce poate el să facă utilizând ceea ce știe sau ceea ce intuiește.

O importanță deosebită în inovația și creația în activitatea didactică o au rolurile manageriale ale cadrului didactic: de planificare (planifică activitățile cu caracter instructiv - educativ) ;de organizare (organizează activitățile clasei) ;de comunicare (comunică idei, cunoștințe, ascultă efectiv, oferă feedback, stabilește canalele de comunicare); de conducere (conduce activitățile cu elevii , desfășurate în clasa și în afara ei) ;de coordonare (sincronizează obiectivele individuale cu cele comune clasei, contribuind la întărirea grupului și formării echipelor de lucru); de îndrumare (prin intervenții punctuale adaptate unor situații specifice, recomandări) ;de motivare (prin întăriri pozitive, prin utilizarea aprecierilor verbale și non-verbale în sprijinul consolidării comportamentelor pozitive); de consiliere (de orice tip, în probleme personale sau legate de grădiniță); de control (în scopul cunoașterii stadiului în care se află activitatea de realizare a obiectivelor și nivelul de performanță); de evaluare (măsura în care scopurile și obiectivele au fost atinse).

Pentru a susține creativitatea, predarea declarativă, de tip clasic trebuie depășită și înlocuită cu metode care pun accent pe explorare, pe descoperire, pe încurajarea gândirii critice a elevului, pe participarea activă a acestuia la formarea și dezvoltarea sa intelectuală.

În viziunea metodelor moderne, demersul didactic se centrează pe elev și are în vedere transformarea acestuia din "obiect" al procesului didactic în "subiect activ" al propriei deveniri.

Modelul de proiectare a activității didactice are în vedere trecerea de la centrarea pe conținut la centrarea pe activitatea elevului, care presupune deplasarea accentului în activitatea didactică:

Ar trebui să se țină cont de toate formele de inovație socială și antreprenorială. De asemenea, ar trebui să se acorde atenție creației artistice și noilor abordări în domeniul culturii.

Bibliografie

1. Ionescu M., Radu I.-" Didactica modernă", Ed. Dacia, Cluj – Napoca, 2001;
2. Alois Gherguț,- "Management general și strategic în educație", Ed. Polirom, Iași, 2007;

English Language Teaching and Emotional Intelligence

*Prof. Papa-Drăgulescu Nadia-Iuliana
Colegiul Economic Râmnicu Vâlcea*

The theory of Emotional Intelligence and its measurement, the Emotional Quotient (EQ) were developed in the 1970s and 80s but popularised by Daniel Goleman in the mid-90s. EQ is one of many concepts and models originating in psychology which are being incorporated into language teaching. Goleman defines EQ as *‘the capacity for recognizing our own feelings and those of others, for motivating ourselves, and for managing emotions well in ourselves and in our relationships.’*

EQ is about understanding and assessing behaviour patterns, therefore it is relevant to the development of both the individual and the organisation. In education, it applies to the institution, teachers and students through promoting academic success while reducing anxiety and negative feelings during the learning process. At the same time, patterns for future life are established while skills are developed that are in demand by employers.

In the days of rote-learning and the teacher-centre classroom, interrelationships among the group were not vital, but in communicative language teaching, where pair and groupwork are the norm, support and co-operation between learners is essential. Teenage learners in particular are often reluctant to co-operate, often as a result of repressed fear, anxiety and anger rather than linguistic inability, and are unlikely to learn much in a student-centred classroom. Thus, the teacher needs to focus on areas of language used to express emotions, and on classroom techniques which will reduce tension and produce better group dynamics.

Teaching techniques

EI is developed through activities which promote the sharing of ideas and communication in the classroom. Techniques which are already part of the teacher’s repertoire of confidence-building activities are emphasized:

- A variety of activities maintains interest and allows for different approaches to learning and individual learning styles.
- Ice breakers, warmers and mingle activities help students get to know each other and promote interest in lessons if they are related to the topic area.
- Brainstorming and discussion encourages the sharing of knowledge and opinions.
- For some learners, it is easier to reveal themselves through a fictitious role. However, role-plays and simulations should be carefully set up and related to the real world. Guided fantasy and drama techniques are useful tools in guiding learners into their roles.
- Group work encourages cooperation. Group composition should be changed often since there is a tendency for high EQ students to work together, but EQ can be also learned by example. Tasks should be designed so that all members have to contribute and have the same outcome. Collaborative reading and writing activities as well as group speaking activities may be utilised.
- Project work. Students are often competitive. Group completion of assessed and unassessed projects also encourages cooperation.
- Giving feedback on performance and making clear what is expected. Feedback should be specific, objective and focused on an aspect of performance that the student is able to change.
- Getting feedback on tasks and how students felt during the task.
- Continuous assessment allows all positive aspects of a student’s performance to be assessed and

rewarded including their contribution to the group.

The language of EQ

The most difficult task for the teacher in teaching the language of emotions is persuading learners to state their feelings directly, since we all have a tendency to over-complicate how we feel and / or blame another person. A frightened passenger in a car is more likely to say '*You're driving a bit too fast, aren't you?*' (meaning "Please slow down") or '*You're driving like a maniac*' (blaming the driver) rather than '*I'm scared*'. The language teacher, however, has the advantage of being able to encourage learners to use the simple language of emotions before they have the range of language to complicate matters. The language itself consists mainly of a few main verbs, a variety of adjectives, and the use of modals, but is best seen in terms of functions:

Function	Language
Labelling feelings	I feel / I am angry / impatient / bitter / frightened
Taking responsibility for feelings	I feel jealous / hurt / left out
Empathising	I understand / accept / realise
Suggesting	I / you could / might
Stating wants and needs	I / you need / would like / want to
Being positive	I'd feel better if

There is also language to be avoided, mainly to do with the functions of giving commands and strong advice (I / you should), obligation (I / you must) and blaming (you're insensitive, you're making me jealous).

Conclusion

Developing EQ and good communicative language teaching go hand in hand, however the group dynamics necessary for meaningful interaction in the classroom do not occur automatically, but need to be fostered through techniques which build confidence, create a positive classroom atmosphere and encourage co-operation. Personalised language practice is affective in that it encourages learners to talk about themselves and their feelings while making the use of the language relevant, interesting and therefore memorable.

Sources

1. <https://meteorededucation.com/emotional-intelligence-2/>
2. <http://www.ajbasweb.com/old/ajbas/2012/Nov%202012/41-51.pdf>
3. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/emotional-intelligence-and-elt>

Rolul didacticii specialității în formarea profesorului

Prof. Păușescu Ioana Consuela
Colegiul Economic Râmnicu Vâlcea

Didactica (generală) este știința legilor și regulilor învățământului în general, iar *metodica* este știința legilor și regulilor pentru predarea unei discipline anume; este o ramură aplicativă a didacticii. Aceasta delimitare structurală este valabilă și astăzi.

Didactica generală cuprinde norme și principii cu caracter general, valabile pentru toate disciplinele de învățământ, pentru procesul de învățământ în ansamblul său. Fiecare obiect de învățământ are didactica/metodica sa. Din această perspectivă, putem vorbi de Didactica limbii române, Didactica matematicii, Didactica psihologiei, Didactica muzicii s.a.m.d.

Didactica specialității este «procesul de învățământ din perspectiva pedagogică a predării și învățării obiectelor de studiu, caz în care poartă denumirea de didactica specială sau metodica (ce studiază conținutul, principiile, metodele și formele de organizare proprii obiectului respectiv în detaliile concrete aplicative).» (Ionescu, M., Radu, I., 2001, pag.24).

Didactica specialității are o dublă preocupare:

- *teoretică*: știința explicativă a proceselor de predare-învățare-evaluare și a legităților acestora, a conținuturilor propuse prin programele și manualele aferente disciplinelor școlare;

- *practică*: știință aplicativă, urmărind permanent îmbunătățirea activității didactice nu numai pe baza rezultatelor propriilor cercetări, ci luând în considerare și descoperirile / rezultatele altor științe.

În realizarea instruirii și a obiectivelor sale, didactica specialității *interacționează cu multiple științe sociale și umane*: Filosofia educației, Axiologia, Psihologia educației, Sociologia educației, Managementul educațional etc. Direcțiile de interacțiune sunt cel puțin patru: formularea finalităților ; selecționarea conținuturilor ; adoptarea strategiilor didactice și realizarea comunicării didactice ; evaluarea eficienței procesului de instruire și de educare.

Ca *aria de cuprindere și structură de bază Didactica specialității* se circumscrie pe următoarele coordonate generale și vizează:

a) determinarea și aplicarea particularizată, la fiecare obiect de învățământ, a tuturor *componentelor principale* ale procesului de învățământ, în general și anume:

- *principiile generale* ale procesului de învățământ t;
- *finalitățile* predării obiectului de învățământ respectiv;
- *conținutul* procesului de predare-învățare, inclusiv documentele de *proiectare* a activității didactice (planificarea calendaristică, proiectul unității de învățare, proiectul de lecție);
- *metodele* de predare-învățare și *mijloacele* de învățământ t;
- *metodele de evaluare* a rezultatelor școlare;
- *formele de organizare* a procesului de învățământ (lecția, excursia, cercul de elevi s.a.) și *formele de organizare* a activității elevilor (frontală, individuală, pe grupe);
- *relații interumane*: profesor-elev, elev-elev.

b) elaborarea concretă și operaționalizarea *conținutului* obiectelor de învățământ prin transpunerea lui în documente și suporturi operaționale (programe, manuale, materiale auxiliare) prin:

- particularizarea *ansamblului componentelor curriculum-ului școlar*, urmărind conținuturile, activitățile de învățare, sugestiile metodologice din programa școlară de specialitate;
- *structurarea și stabilirea conținutului* în concordanță cu evoluțiile metodologice și transformările structurale din Curriculum-ul Național, științele contemporane, având în vedere și asigurarea corelațiilor dintre cultura generală și cultura de specialitate.
- *elaborarea strategiilor* specifice procesului de instruire în vederea parcurgerii conținutului și

atingerii finalităților (obiective/competente) din curriculum formal al fiecărei discipline;

c) adoptarea unei *docimologii didactice* specifice fiecărui obiect de învățământ prin sisteme specifice de control și de evaluare a cunoștințelor și a deprinderilor însușite de elevi, ca bază a ameliorării și a creșterii eficienței activității didactice viitoare;

d) sintetizarea tuturor componentelor specifice unei didactici de specialitate în *demersuri creative* și inovative menite să conducă la continua dezvoltare și perfecționare a procesului de învățământ .

Didactica specialiștii este o disciplină științifică al cărei obiectiv este *optimizarea* procesului de predare-învățare-evaluare, orientată spre : natura (specificul, esența) cunoștințelor școlare și modul de organizare a predării conținutului, spre modalitățile de transmitere a acestora, prin intermediul diferitelor discipline de studiu, de specialitate.

Bibliografie

1. <https://www.scribub.com/profesor-scoala/LOCUL-SI-ROLUL-DIDACTICII-SPEC24735.php>

Activitatea de practică pedagogică și importanța acesteia în învățământul european

Prof. Pîrjol Viorel Ionuț

Colegiul Național „Mircea cel Bătrân” Râmnicu Vâlcea

Reprezentarea socială a unei profesii, un statut ridicat, recunoașterea importanței ei de către alte categorii profesionale, depind atât de nivelul de calificare a celor care o practică, de competența și profesionalismul lor, cât și de motivația acestora. Profesia didactică se încadrează cu succes în această regulă generală. Pentru a ajunge la rezultate remarcabile, educabililor trebuie să li se asigure un corp profesoral bine pregătit și motivat. Nicio reformă a educației nu se poate realiza dacă se ignoră importanța pregătirii teoretice și practice specifice profesiei didactice. Tocmai de aceea este important să se sublinieze necesitatea unei permanente creșteri a calității în proiectarea și punerea în practică a programelor de formare a cadrelor didactice în toate sistemele de învățământ. Calificarea la nivel superior, bazată pe definirea standardelor de calitate și competențelor subsumate, corect și unitar definite și creșterea motivației profesionale a membrilor profesiei didactice sunt fundamentale pentru asigurarea unei educații eficiente.

Actualele exigențe, determinate de schimbările rapide ale societății, care se exercită asupra cadrelor didactice, constituie surse ale dezbaterilor legate de politicile educaționale ale țărilor europene. Eficientizarea procesului de formare a cadrelor didactice este parte integrantă a hotărârii Consiliului Europei de a considera profesorii ca actori-cheie ai strategiilor de stimulare a dezvoltării sociale și economice a oricărei țări.

Un concept cheie în pregătirea profesorilor este acela al profesorului ca statut profesional înalt: calificat pentru un nivel superior de educație, cu o gamă recunoscută de competențe profesionale, capabil să exercite un grad semnificativ de autonomie și judecată profesională și de la care se așteaptă să-și asume responsabilitatea pentru propria dezvoltare profesională continuă și să contribuie la profesia didactică în ansamblul ei, precum și la dezvoltarea politicii și practicii educaționale.

Pregătirea inițială a profesorilor încadrarea și debutul în carieră trebuie să stabilească bazele pentru acest statut. O pregătire de calitate superioară a profesorilor, bazată pe un sistem integrat de formare inițială, stagiatură și dezvoltare profesională continuă este necesară acum mai mult decât oricând pentru a răspunde cerințelor actuale ale profesorilor și ritmului schimbării aflat în creștere, precum și noilor cerințe pe care aceștia le vor întâmpina pe parcursul vieții profesionale. Un fundament inițial puternic este esențial

pentru înzestrarea noilor profesori cu cunoștințele, competențele, abilitățile, atitudinile, conștientizarea și încrederea necesare pentru a preda, pentru a fi pro-activi și a gestiona schimbarea cu profesionalism într-un mediu care evoluează rapid. Apare nevoia de a întări dezvoltarea profesională continuă în carierele tuturor profesorilor încă de la debut, pentru ca aceștia să poată înfrunta provocările profesionale continue pe care le întâmpină.

Provocările și schimbările pe care profesorii, care se dedică acestei profesii acum, le vor întâmpina vor fi cel puțin la fel de mari ca acelea cu care se confruntă generația actuală. Pentru a-și putea îndeplini rolul de lideri și modele într-o societate aflată în tranziție radicală, profesorii trebuie să beneficieze de un sistem de formare performant. În acest context, cariera didactică trece printr-o perioadă de multiple transformări, marea lor majoritate fiind determinate de globalizarea și europenizarea la care țara noastră este parte, de necesitatea armonizării sistemului de învățământ cu cerințele pieței muncii europene, dar și de schimbările paradigmatice educaționale, politice, sociale, economice și axiologice.

Toate acestea presupun creșterea continuă a calității sistemului educațional, vizând în continuare profesionalizarea carierei didactice, prin implementarea standardelor profesionale în procesul de formare a viitorilor educatori.

Programele de pregătire profesională a cadrelor didactice din România au suferit numeroase transformări în ultimii ani, transformări determinate atât de schimbarea structurii învățământului superior, cât și de schimbarea planurilor de învățământ în cadrul departamentelor pentru pregătirea personalului didactic. Noua Lege a educației naționale, intrată în vigoare la începutul anului 2011, preconizează de asemenea, un nou val de schimbări în sfera formării inițiale și continue a personalului didactic.

Intrarea României în Uniunea Europeană a condus, implicit, la crearea, în toate domeniile vieții, unei interdependențe între țara noastră și alte țări europene. Astfel, învățământul românesc trebuie să se alinieze exigențelor impuse, raportându-se permanent la evoluțiile europene. Tema propusă se încadrează în contextul european amintit, cu consecințe imediate în ceea ce privește cerințele de calificare și perspectivele de dezvoltare profesională a cadrelor didactice. Astăzi, mai mult ca oricând, profesorii au o misiune din ce în ce mai complexă, deoarece responsabilitățile lor sunt în continuă creștere, iar mediile în care aceștia lucrează sunt din ce în ce mai solicitante.

În cadrul organismelor UE, comisiile cu atribuții în domeniul învățământului studiază modalitățile prin care educatorii pot fi pregătiți mai eficient decât în prezent pentru sarcinile importante pe care le au de îndeplinit în marea societate europeană. Încă din martie 2000, Consiliul European de la Lisabona, a subliniat faptul că resursele umane sunt principala sursă a Europei în evoluția sa economică și socială, și că investițiile în aceste resurse vor fi de o importanță capitală în societatea bazată pe cunoaștere. În prezent, Strategia Europa 2020 în domeniul Educație impune abordarea dintr-o nouă perspectivă a reformei învățământului. Astfel, la nivel național, a fost elaborat Documentul de fundamentare pentru stabilirea la nivel național a valorilor de referință ale obiectivelor strategiei Europa 2020.

Analizând obiectivele prioritare propuse, se constată menținerea și sublinierea opțiunii pentru “asigurarea resurselor umane necesare bunei funcționări a sistemului de învățământ preuniversitar și stimularea performanței acestora”. Practicarea profesiei didactice implică formarea inițială a cadrului didactic, încadrarea acestuia într-o unitate școlară și debutul activității didactice, precum și formarea profesională continuă. Setul de competențe necesare carierei didactice s-a aprofundat, ceea ce impune și în domeniul educațional învățarea pe tot parcursul vieții. Definirea și oficializarea standardelor profesionale pot susține cadrele didactice să planifice, să structureze și să faciliteze dezvoltarea lor profesională continuă. În consecință, studierea modului de alcătuire și reprezentare a profilului carierelor cadrelor didactice este esențială în înțelegerea, implementarea și dezvoltarea unui cadru național al competențelor necesare cadrelor didactice, în vederea asigurării profesionalizării carierei. Concluziile și propunerile pe care le-am formulat în această lucrare s-au conturat în urma analizei situației actuale a procesului de formare inițială a cadrelor didactice din România și din alte țări europene, în urma analizei documentelor de politică educațională, documentelor legislative și curriculare care reglementează activitatea Departamentelor pentru Pregătirea Personalului Didactic.

În prezent, 34% dintre tinerii cu vârsta cuprinsă între 25 și 34 de ani au studii superioare, cel mai ridicat procent (45%) din Uniunea Europeană fiind înregistrat în Irlanda. Strategia Europa 2020 vine în întâmpinarea amenințării sociale reprezentate de un nivel scăzut al pregătirii și trasează ca obiectiv educarea

în sistem universitar a cel puțin 40% dintre tinerii europeni. Cu același scop, la data de 15 septembrie Comisia va lansa programul Tineret în mișcare – una dintre cele mai importante inițiative ale strategiei de creștere economică Europa 2020 - prin intermediul căruia dorește să îmbunătățească șansele tinerilor de ași găsi un loc de muncă, să adapteze mai bine sistemul de educație și formare la nevoile acestora și să promoveze bursele de mobilitate acordate de UE tinerilor care doresc să studieze sau să se formeze în altă țări.

Componentă a noii strategii Europa 2020, Tineretul în mișcare propune 28 de acțiuni orientate în direcția creșterii relevanței educației și pregătirii profesionale față de nevoile tinerilor și încurajarea cât mai multora dintre aceștia de a beneficia de proiectele UE pentru a studia sau a se pregăti profesional în alte țări. Aceasta va spori capacitatea de a angaja tinerii și accesul la piața muncii. Tineretul în mișcare reprezintă un instrument în realizarea obiectivelor strategiei Europa 2020 de reducere a ponderii abandonului școlar de la 15% la 10% și de creștere a ponderii tinerilor cu studii superioare sau echivalente de la 31% la cel puțin 40%, până în 2020. De asemenea, Tineretul în mișcare va ajuta statele membre în atingerea obiectivului ca 75% dintre angajații tineri să dețină abilitățile necesare pentru ocuparea unui loc de muncă în următorii 10 ani.

Studiile Comisiei Europene reliefează faptul că, până în 2020, 35% din noile locuri de muncă vor necesita calificări de nivel înalt, iar 50% calificări de nivel mediu. Aceste provocări necesită acțiuni concertate și politici coordonate pentru identificarea acțiunilor necesare la nivel comunitar și în statele membre. În acest sens, Comisia va sprijini în proiectarea politicilor cu prioritate statele membre care se confruntă cu risc major de șomaj în direcția încurajării antreprenorilor tineri și depășirii 61 obstacolelor legislative și administrative în calea mobilităților de învățare și de angajare. (http://ec.europa.eu/news/culture/100908_ro.htm) Comunicarea din 2010 a Consiliului Uniunii Europene, având în vedere, printre alte documente reprezentative pentru educație, Cadrul strategic pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării profesionale („ET 2020”), care evidențiază faptul că educația și formarea profesională joacă un rol crucial în soluționarea multor dificultăți socioeconomice, demografice, de mediu și tehnologice cu care se confruntă Europa și cetățenii săi în prezent și în anii ce vor urma, recunoaște că educația în spiritul dezvoltării durabile într-o perspectivă de învățare pe tot parcursul vieții este esențială pentru realizarea unei societăți durabile și, prin urmare, este de dorit la toate nivelurile de educație și formare profesională formală, precum și în cadrul învățării nonformale și informale.

Astfel, se subliniază că rolul cel mai important al educației în spiritul dezvoltării durabile este de a furniza persoanelor și grupurilor cunoștințele, aptitudinile și atitudinile necesare pentru a face alegeri conștiente care urmăresc să realizeze și să păstreze o lume pe care atât ei, cât și generațiile viitoare să o considere potrivită pentru a trăi. Instituțiile de învățământ, comunitățile locale, societatea civilă și angajatorii sunt cu toții actori-cheie în dezvoltarea și promovarea unor astfel de competențe. De asemenea, se consideră că formarea cadrelor didactice și formarea la locul de muncă ar trebui să aibă un rol crucial în formarea unei perspective privind educația în spiritul dezvoltării durabile și în stabilirea modului de introducere concretă a acestora în școli, VET și instituțiile de învățământ superior.

Activitatea de practică pedagogică reprezintă un segment de o importanță covârșitoare pentru conturarea (și chiar formarea) unor competențe profesionale. Ea sintetizează, într-o formă aplicativă, pregătirea psihopedagogică și metodică a studenților în calitatea lor de viitori profesori, reprezentând, în același timp, o sursă de noi cunoștințe, un mijloc de aprofundare și de lărgire a cunoașterii.

Obiectivul fundamental al practicii pedagogice urmărește formarea competențelor specifice profesiei de dascăl prin:

- cunoașterea aspectelor organizatorice, de conținut și de conducere a școlii;
- atribuirea unor activități didactice și metodice studenților;
- cunoașterea de către studenți a activităților educative din școală;
- studierea și cunoașterea personalității elevilor;
- cercetarea și înțelegerea unor probleme psihopedagogice specifice ciclului gimnazial sau liceal.

Pentru ca practica pedagogică să-și poată atinge obiectivul specific, dar și obiectivele generale din cadrul pregătirii studenților, o importanță deosebită o are nu numai dimensiunea sa cantitativă (două

semestre a 14 săptămâni, cu patru ore pe săptămână), ci și cea calitativă – ne referim aici la organizarea optimă, asigurarea conducerii sale de către cadre didactice cu recunoscută competență didactică, desfășurarea efectivă în cele mai bune condiții.

Se cunoaște foarte bine că nivelul pregătirii pedagogice a viitorilor profesori implică nu numai însușirea unor cunoștințe teoretice din domeniul pedagogiei, psihologiei și al metodicii, ci și formarea unor deprinderi didactico-metodice. Ori, formarea acestora nu este posibilă decât prin exerciții practice, știut fiind că exercițiul este calea principală de formare a oricăror priceperi și deprinderi.

Relația dintre obiectivele practicii pedagogice și conținuturile acesteia se concretizează, progresiv, în următoarele etape:

- 1) etapa de asistență și observare a procesului instructiv-educativ (practica observativă);
- 2) etapa lecțiilor și activităților de probă;
- 3) etapa lecției finale și a activităților adiacente acesteia (etapele 2 și 3 reprezintă practica pedagogică desfășurată).

În etapa de asistență și observare studentul realizează planificări semestriale și anuale, proiecte de tehnologie didactică, realizează – independent – o analiză cuprinzătoare a unei lecții demonstrative susținute de profesorul-mentor. De asemenea, studentul mai trebuie să:

1. asiste la 4-5 lecții demonstrative, de diferite tipuri;
2. noteze în caietul de practică observațiile referitoare la lecțiile asistate;
3. participe la toate activitățile preliminare etapei lecțiilor de probă;
4. studieze cu atenție programa școlară, planificarea calendaristică, manualul utilizat la clasele respective;
5. participe ori să se familiarizeze cu organizarea și îndrumarea activităților
6. extrașcolare din instituția unde efectuează practica pedagogică.

Etapă lecțiilor de probă presupune introducerea treptată și preluarea de către studenți a sarcinilor didactice concrete, respectiv predarea unor lecții de specialitate (se recomandă efectuarea a 4-5 lecții de probă de către fiecare student). Pe lângă aceste activități, studentul:

1. susține o oră de dirigenție sau o altă activitate educativă (vizită, lectorat cu părinții);
2. participă la analiza lecțiilor colegilor din grupa de practică pedagogică;
3. realizează, în scris, caracterizarea claselor la care a susținut lecțiile de probă, completând și fișa psihopedagogică a doi elevi;
4. participă la cercurile pedagogice ale profesorilor din localitate, la ședințele cercului de istorie din școala respectivă.

Observând și, apoi, aplicând în practică cele însușite, studentul învață din analiza propriilor observații și din cele formulate de profesorul-mentor ori de colegi, dobândind, treptat, priceperile și abilitățile profesionale solicitate de statutul de cadru didactic.

Etapă lecției finale reprezintă „punctul terminus” al pregătirii teoretico-practice a studenților, viitori profesori, aceștia trebuind să demonstreze, în această etapă, că au atins performanțe de competență profesională compatibile cu statutul de cadru didactic calificat. O însușire cât mai aprofundată a tehnologiei didactice moderne, a algoritmului proiectării didactice, precum și o conștientizare a rolului fiecărei secvențe din acest algoritm sunt de natură să probeze, în mod elocvent, competențele studentului care a încheiat activitatea de practică pedagogică.

În acest mod, ies pregnant în evidență și valențele formative, educative, ale disciplinei Istorie, care nu mai poate fi considerată un obiect de învățământ în care memorarea, povestirea și repovestirea trecutului dețin locul cel mai însemnat.

Bibliografie

1. https://www.researchgate.net/publication/301823079_Formarea_profesionala_a_cadrelor_didactice_-_reper_pentru_managementul_carierei/link/5729df4408aef7c7e2c4d344/download

Dezvoltarea creativității copilului

Prof. Popescu Florina

Școala Gimnazială "Nicolae Bălcescu", Vâlcea

Creativitatea este un proces mental și social care implică generarea unor idei sau concepte noi, sau noi asocieri ale minții creative între idei sau concepte existente.

A crea înseamnă a face să existe, a aduce la viață, a cauza, a genera, a produce.

Cum dezvoltăm creativitatea copilului?

1. Dă-i ocazia să-și aleagă singur domeniul.
2. Nu stabili ținte prea înalte.
3. Alege activitățile potrivite.
4. Oferă-i spațiu și timp pentru creație.

Problema creativității a preocupat numeroși cercetători, psihologi, pedagogi, și practicieni în domeniul educației, impresionați de valoarea acestei capacități care învăluie persoana și comportamentul unor indivizi creatori. Cum să descoperim talentele și înclinațiile elevilor noștri, cum să le cultivăm și să ținem seama de ele iată, sunt doar câteva probleme la care ne-am gândit de multe ori. Tot așa cum nu toți copiii sunt la fel de inteligenți, ei nu sunt nici la fel de creativi. Dar în același fel în care toți copiii au manifestări de inteligență, încă de la naștere, ei prezintă de asemenea manifestări care evidențiază potențialul creativ

Mai mult ca oricând, educația are ca deziderat fundamental pregătirea copilului pentru viață, pentru cerințele concrete, reale, existente și viitoare legate de activitatea profesională, de viața socială și culturală. Copiii își manifestă din plin creativitatea în activitățile pe care le fac. Interesul, curiozitatea, spontaneitatea, deschiderea la nou, tendința de a îmbina realul cu fantasticul, toate aceste ingrediente necesare creativității se manifestă în copilărie.

Picasso spunea: "*Orice copil este creativ. Problema este cum să îl faci să rămână așa și când crește*". Deși toți ne naștem cu potențial creativ și îl manifestăm în copilărie, dacă nu ne cultivăm constant creativitatea riscăm să ne pierdem această calitate.

Creativitatea a fost definită ca procesul interpersonal sau intrapersonal al cărui rezultat sunt produse originale, semnificative și de o înaltă calitate. Specialiștii sunt de părere că este esențial ca această abilitate să fie stimulată încă din primii ani de viață ai unui copil, deoarece creativitatea poate juca un rol esențial în procesul de învățare. „O gândire creativă permite copiilor să facă legături între o arie a învățării și alta, extinzându-și astfel înțelegerea.

Printre ariile învățării se numără arta, muzica, dansul, jocul de rol și jocul de imaginație”, se arată într-un raport britanic. Cercetătorii afirmă că stimularea creativității copiilor poate fi realizată prin trei elemente: un mediu creativ, o programă creativă și profesori ce folosesc metode didactice creative. Cadrul cel mai important de manifestare dar și de stimulare a potențialului creativ este jocul, cu toate tipurile sale.

Conduita creativă ludică este o premisă pentru viitorul comportament creativ care se va materializa în produse noi, originale, cu valoare socială. Pentru crearea unui mediu creativ, cercetătorii recomandă încurajarea copiilor să se joace. Totuși, nu orice tip de joacă stimulează creativitatea. Studiile arată pentru acest lucru este necesară implicarea activă. Trebuie ca elevii să fie implicați activ în procesul de învățare, implicarea activă a acestuia în joacă îi va stimula creativitatea mai mult decât un joc în care este receptor pasiv.

Motivul jocului se regăsește în numeroase opere ale unor mari scriitori dar fiecare dintre aceștia ne prezintă propria sa viziune asupra copilăriei: unii scriitori ca Ion Creangă, Mihai Eminescu, Tudor Arghezi, Mark Twain creionează în operele lor o copilărie fericită, lipsită de griji, în care preocupările principale sunt jocul și joaca pe când alți scriitori, precum Ionel Teodoreanu, George Cosbuc, George Toparceanu, ne prezintă o copilărie tristă în care copiilor le sunt arătate greutățile și responsabilitățile vieții prea devreme, acest lucru devenind traumatizant pentru aceștia.

Cel mai cunoscut monument românesc ridicat copilăriei, „Amintiri din copilărie”, ilustrează foarte bine relația de complementaritate dintre joc și copilărie. Copilul Nică se joacă mereu. Fie ca este vorba de furtul cireșelor sau de înscenarea unei slujbe bisericești, atitudinea copilului este de nepăsare puerilă. Frumusețea operei stă în dezinvoltura cu care omul matur povestește propria-i copilărie, identificându-se până la un punct cu mentalitatea vârstei respective, dar privind-o cu nemărginită simpatie și umor.

În ceea ce privește cadrele didactice, experții afirmă că acestea pot îmbunătăți creativitatea copiilor prin stimularea experimentării și a perseverenței, prin apelarea la întrebări cu răspuns deschis și prin încurajarea copiilor care oferă răspunsuri inedite la întrebări. De asemenea, cercetătorii recomandă profesorilor să încurajeze copiii să își construiască propriile interpretări ale evenimentelor.

Copiii sunt imaginativi și au un potențial creativ fantastic. Este felul lor natural de a fi. Pentru a rămâne astfel, este important să le fie încurajată libertatea de expresie, iar stabilirea limitelor să nu devină prea rigidă.

Crearea unei ambianțe bine organizate încurajează copiii să exploreze, să aibă inițiativă și să creeze. Profesorii și educatorii trebuie să urmărească dezvoltarea copilului, să furnizeze materiale în toate centrele de activitate, să stabilească țeluri corespunzătoare pentru fiecare copil în parte și pentru toată grupa de copii în ansamblu, să planifice teme care să răspundă intereselor copiilor, să respecte personalitatea fiecăruia, să le mențină trează curiozitatea și să stimuleze învățarea prin cooperare.

Bibliografie

1. Bontaș I., *Tratat de pedagogie*, Editura Bic All, București, 2007.
2. Munteanu A., *Incursiuni în creatologie*, Timișoara, Editura Augusta, 1994.

Practica pedagogică - componentă esențială a formării inițiale a viitorilor profesori

Prof. Ganea Alexandru Marian

Liceul Tehnologic „Justinian Marina” Băile Olănești

Alegerea unei cariere didactice implică nu numai formarea în domeniul specialității alese, ci și formarea psihopedagogică inițială din timpul studiilor de licență și masterat.

Astfel, în cadrul modulelor psihopedagogice oferite de către departamentele pentru pregătirea personalului didactic din cadrul universităților, studenții care vor să devină profesori urmează în afară de cursurile teoretice și partea de practică pedagogică.

Activitatea de practică pedagogică are un rol principal în conturarea și formarea unor competențe profesionale. Totodată, practica pedagogică ajută studenții în obținerea de noi cunoștințe, fiind un bun mijloc de lărgire a orizontului cunoașterii.

Un aspect demn de menționat în acest context este faptul că reușita unei practici pedagogice nu constă doar în realizarea numărului de ore alocate acesteia în planul de învățământ, ci și în organizarea exemplară a acesteia de către cadrele didactice coordonatoare. Acestea au un rol foarte important în formarea inițială a studenților, prin faptul că le revine responsabilitatea de a forma studenților deprinderi metodico-didactice.

Practica pedagogică are ca obiectiv fundamental formarea competențelor specifice profesiei de dascăl prin cunoașterea aspectelor organizatorice specifice unei unități de învățământ, prin atribuirea unor activități didactice studenților-practicanți, prin cunoașterea de către studenți a tipurilor de activități educative ce se pot desfășura în mediul școlar sau prin studierea și cunoașterea personalității elevilor.

Cel mai important aspect în ceea ce privește practica pedagogică este întâlnirea dintre studenții practicanți și elevi. Aceasta pune pentru prima dată studenții din poziția de receptori de informații în poziția de emițători de stimuli și factori de dirijare a procesului instructiv-educativ.

Acest aspect este deosebit de important deoarece în acest fel studenții conștientizează ce înseamnă să fii profesor și cât de mare este distanța între teorie și practică.

Profesorii mentori pentru studenți au rolul principal în inițierea studenților în munca la catedră, constituind totodată și modele pentru aceștia.

Profesorii mentori susțin lecții demonstrative în fața studenților, ajută studenții să învețe să lucreze cu documentele școlare, asistă la lecțiile susținute de către studenți și le oferă feedback cu privire la aspectele pozitive ale lecției, precum și la aspectele care necesită îmbunătățiri.

Practica pedagogică are și o serie de obiective specifice, cele mai importante fiind :

- formarea deprinderilor și capacităților implicate în cele 3 faze ale procesului educativ;
- operarea cu tehnici și metode de cunoaștere a personalității elevilor;
- întocmirea corectă a fișelor psihopedagogice ale elevilor;
- contribuirea la creșterea calității procesului de învățământ;
- crearea unui climat favorabil specific învățării.

Pe lângă toate aspectele menționate anterior, practica pedagogică oferă studenților posibilitatea de a învăța să evalueze gradul de însușire a noțiunilor asimilate de elevii săi și cel de formare a priceperilor și deprinderilor. Chiar dacă numărul de ore alocate practicii pedagogice este unul mic, aceasta trebuie să includă și aspectele referitoare la evaluare.

Reușita acestui demers este garantată dacă toți factorii implicați contribuie la buna realizare a acestuia. Nu doar profesorii sunt cei care trebuie să-și dea interesul pentru asigurarea unei practici pedagogice de bună calitate, ci și studenții trebuie să dea dovadă de interes pentru acest demers educativ.

Având în vedere aspectele menționate, se poate concluziona faptul că practica pedagogică reprezintă pentru studenți un punct de plecare esențial și imperios în viitoarea carieră de cadre didactice.

O practică pedagogică de calitate superioară poate cântări mult în decizia studentului în ceea ce privește cariera didactică și îl poate ajuta pe acesta la examenele specifice sistemului de învățământ.

Bibliografie

1. <https://www.euroclio.eu/wp-content/uploads/2019/10/The-methodic-guidebook-RO.-Chapter-1.pdf>
2. <https://biblioteca.utcluj.ro/files/carti-online-cu-coperta/551-0.pdf>

Practica pedagogică

*Bălan Elena-Lăcrămioara
Școala Gimnazială sat Măgura, Mihăești*

Practica pedagogică trebuie să cuprindă următoarele tipuri de activități:

- activități de cunoaștere generală a școlii: observare și de familiarizare cu desfășurarea procesului instructiv-educativ din unitățile de învățământ;
- activități de cunoaștere și consiliere a elevilor;
- activități de planificare și proiectare a activităților didactice și a resurselor materiale;

- activități didactice efective, constând în proiectarea, realizarea și analiza lecțiilor asistate sau susținute;
- activități de cunoaștere a problemelor specifice ale managementului instituțiilor de învățământ;
- activități de cunoaștere a modalităților și a problemelor specifice realizării de parteneriate școală-familie-comunitate.

Modul de construire a competențelor:

Psihologia învățării și-a pus dintotdeauna problema obiectivelor care trebuie atinse în procesul instruirii. La început, obiectivele erau formulate la modul general, fără a se face o legătură sistematică între calitățile intelectului care se doreau a fi formate și conținutul programelor școlare. În ordine istorică, comportamentismului îi revine meritul de a fi atras atenția asupra legăturii stricte care trebuie să existe între obiectivele înscrise în programă și testarea performanțelor atinse. Cu transformarea obiectivelor în ținte riguroase ale procesului de instruire se trece, de fapt, de la didactica clasică la tehnologiile didactice.

Două deschideri au fost explorate ulterior. Prima, cea a practicii didactice care a dus la apariția taxonomiilor, iar a doua, care pornea de la recunoașterea faptului că procesele intelectuale sunt reale și testabile ducând astfel la știința cogniției.

Inițial, taxonomiile au urmărit o clasificare a scopurilor, mai exact o clasificare a comportamentelor, deoarece s-a constatat că aceste comportamente sunt foarte variate și imposibil de catalogat în perspectiva pur behavioristă. Cea mai semnificativă clasificare formală a comportamentelor aparține lui B. S. Bloom, care elaborează o întreagă teorie publicată în lucrarea „Taxonomiile obiectivelor pedagogice“ (1956). În concepția lui Bloom, taxonomia este un sistem de clasificare a scopurilor, care respectă o regulă specială și anume aceea a ordinii reale. Această ordine reală se traduce printr-o anumită ierarhie a scopurilor. Simplele comportamente ale celor care învață constituie baza unora de ordin mai înalt, iar acestea vor constitui, la rândul lor, temelia unora și mai înalte.

Pasul următor pe care l-a făcut didactica a fost găsirea modalităților de a atinge aceste obiective. Căile de atingere a obiectivelor au fost numite, ca și analoagele lor din industrie, tehnologii. Astfel, au apărut tehnologii diverse, materializate în tipuri variate de auxiliare didactice și manuale care, fiecare în parte, urmăresc să răspundă cât mai bine cerințelor unei anumite norme de grup; dacă trecem dincolo de intențiile taxonomiilor bloomiene această cale ne duce la ideea unor tehnologii multiple care urmăresc atingerea aceluiași obiective în condiții de învățare foarte diferite.

În contextul evoluțiilor teoretice descrise anterior, necesitatea de a forma și de a dezvolta competențe prin procesul de învățământ, este astăzi acceptată ca imperioasă în majoritatea sistemelor educaționale. Problemele majore care apar țin, pe de o parte, de modul de organizare și definire a acestor competențe pentru a putea fi descrise și operaționalizate, iar pe de altă parte, țin de identificarea acelor modalități (tehnologii) care conduc la formarea în realitate a competențelor descrise. Anticipând astfel, parțial, posibilitatea aplicării practice a acestor dezvoltări teoretice, curriculumul românesc a fost structurat pe competențe.

Competențe generale:

1. Competențe metodologice

Pentru dobândirea acestor competențe activitatea de practică pedagogică constă în:

- asistența la lecții;
- proiectarea lecțiilor;
- susținerea lecțiilor (de probă și finală).

Competențele specifice dobândite sunt :

- utilizarea adecvată a conceptelor și teoriilor din științele educației (abordări interdisciplinare, didactica generală și didactica specialității, psihologie, filosofia educației, noile educații în «societatea cunoașterii»);
- aplicarea conceptelor și teoriilor moderne privind formarea capacităților de cunoaștere;
- proiectarea conținuturilor instructiv-educative;

- organizarea adecvată a activităților didactice în funcție de tipul de lecție dominant;
- utilizarea metodelor și a strategiilor de predare adecvate particularităților individuale sau de grup, scopului și tipului lecției;
- stabilirea materialelor și auxiliarelor didactice utilizate în activitățile de învățare;
- utilizarea optimă a factorilor spațio-temporali în vederea eficientizării procesului instructiv-educativ;
- manifestarea unei conduite metodologice adecvate în plan profesional;
- realizarea activităților instructiv-educative în conformitate cu obiectivele precizate.

2. Competențe de comunicare și relaționare

Pentru dobândirea acestor competențe activitatea de practică pedagogică constă în:

- proiectarea și susținerea unor lecții;
- autoanaliza lecțiilor;
- activități de cunoaștere a elevilor și relaționarea cu aceștia în vederea completării fișei psihopedagogice;
- munca în echipă (cu colegii, în vederea susținerii unor lecții în sistem team-teaching);
- activități de colaborare cu profesorul mentor, cu tutorele, cu corpul profesoral, etc.;

Competențele specifice dobândite sunt:

- stăpânirea conceptelor și teoriilor moderne de comunicare: orizontală / verticală, complexă, multiplă, diversificată și specifică;
- manifestarea comportamentului empatic;
- accesarea diverselor surse de informare în vederea documentării;
- proiectarea, conducerea și realizarea procesului instructiv-educativ, ca act de comunicare.

3. Competențe de evaluare a elevilor

Pentru dobândirea acestor competențe activitatea de practică pedagogică constă în:

- proiectarea lecției de evaluare;
- selectarea celor mai potrivite metode de evaluare în funcție de parametrii vizați;
- analiza unei probe de evaluare;
- aprecierea rezultatelor școlare în urma aplicării metodelor de evaluare specifice

Competențele specifice dobândite sunt:

- proiectarea evaluării (faze, forme, tipuri);
- utilizarea strategiilor adecvate de evaluare individuală / de grup;
- elaborarea instrumentelor de evaluare în funcție de scop și particularitățile individuale de grup;
- utilizarea metodelor de evaluare specifice.

4. Competențe psihosociale

Pentru dobândirea acestor competențe activitatea de practică pedagogică constă în:

- aplicarea unor metode activ-participative în activitatea de predare;
- organizarea unor activități didactice pe grupe

Competențele specifice dobândite sunt:

- valorificarea metodelor și tehnicilor de cunoaștere și activizare a elevilor;
- asumarea responsabilă a rolului social al cadrului didactic.

5. Competențe tehnologice

Pentru dobândirea acestor competențe activitatea de practică pedagogică constă în:

- proiectarea și susținerea unor lecții;
- elaborarea și utilizarea unor mijloace didactice adecvate lecțiilor susținute

Competențele specifice dobândite sunt:

- exersarea unor comportamente relevante pentru perfecționarea activității didactice;
- conceperea și utilizarea materialelor / mijloacelor de învățare.

6. Competențe de management didactic (educațional)

Pentru dobândirea acestor competențe activitatea de practică pedagogică constă în:

- activități de management al procesului didactic în condițiile susținerii lecțiilor;

- soluționarea unor situații de conflict la nivelul clasei de elevi;
- exersarea diferitelor roluri pe durata activității de practică: de proiectare, de conducere a activității didactice și a grupului de elevi, de consiliere a elevilor, de examinator;
- analiza și comentarea lecțiilor susținute;
- activități de organizare a clasei de elevi.

Competențele specifice dobândite sunt:

- utilizarea metodelor și tehnicilor de autocontrol psihocomportamental;
- adoptarea de conduite eficiente pentru depășirea «situațiilor de criză educațională»;
- asumarea integrală a diferitelor roluri specifice profesiei de cadru didactic;
- manifestarea unei conduite (auto) reflexive asupra activităților didactice proprii;
- asimilarea cunoștințelor de tip organizațional.

Acest cod este în acord cu noile reglementări specifice pieței europene a serviciilor educaționale și se bazează pe următoarele principii:

- Angajamentul față de elevi;
- Angajamentul față de profesiunea didactică;
- Comportamentul etic față de colegii de profesie;
- Angajamentul față de comunitatea școlară și socială.

Bibliografie

1. Cucuș, C., Pedagogie, Ed. Polirom, Iași, 1999
2. Ezechil L., Dănescu E., Caiet de practică pedagogică, Ed. Paralela 45, Pitești, 2019

Dinamica procesului de învățământ

*Prof.înv.primar:Șogor Maria Camelia
Școala Gimnazială Nr. 4, Râmnicu Vâlcea*

Activitatea de practică pedagogică reprezintă un segment de o importanță covârșitoare pentru conturarea (și chiar formarea) unor competențe profesionale. Ea sintetizează, într-o formă aplicativă, pregătirea psihopedagogică și metodică a studenților în calitatea lor de viitori profesori, reprezentând, în același timp, o sursă de noi cunoștințe, un mijloc de aprofundare și de lărgire a cunoașterii.

Obiectivul fundamental al practicii pedagogice urmărește formarea competențelor specifice profesiei de dascăl prin:

- cunoașterea aspectelor organizatorice, de conținut și de conducere a școlii; - atribuirea unor activități didactice și metodice studenților;
- cunoașterea de către studenți a activităților educative din școală;
- studierea și cunoașterea personalității elevilor;
- cercetarea și înțelegerea unor probleme psihopedagogice specifice ciclului gimnazial sau liceal.

Pentru ca practica pedagogică să-și poată atinge obiectivul specific, dar și obiectivele generale din cadrul pregătirii studenților, o importanță deosebită o are nu numai dimensiunea sa cantitativă (două semestre a 14 săptămâni, cu patru ore pe săptămână), ci și cea calitativă – ne referim aici la organizarea optimă, asigurarea conducerii sale de către cadre didactice cu recunoscută competență didactică, desfășurarea efectivă în cele mai bune condiții. Se cunoaște foarte bine că nivelul pregătirii pedagogice a viitorilor profesori implică nu numai însușirea unor cunoștințe teoretice din domeniul pedagogiei, psihologiei și al metodicii, ci și formarea unor deprinderi didactico-metodice. Ori, formarea acestora nu este posibilă decât prin exerciții practice, știut fiind că exercițiul este calea principală de formare a oricărui priceper

și deprinderi. Pregătirea viitoarelor cadre didactice presupune atât o formare teoretică, dar și pregătire practică.

Formarea teoretică urmărește achiziționarea unor cunoștințe generale, cunoștințe de specialitate și pedagogice, care se regăsesc în informațiile de psihologie, pedagogie, sociologie, dar și în cadrul celor de didactică a diferitelor discipline, informații frecvent utilizate în activitatea la clasă.

Pregătirea practică a viitoarelor cadre didactice se realizează prin intermediul **practicii pedagogice** latură esențială în formare studenților. Prin intermediul practicii pedagogice viitorul cadru didactic își valorifică și își dezvoltă competențele. Proiectarea pedagogică reprezintă ansamblul de procese și operații deliberate, de anticipare a activității de predare-învățare-evaluare, ce vor fi parcurse la nivel macro- și microeducațional. Practica pedagogică reprezintă activitatea cu caracter didactic nemijlocit, desfășurată în cadrul școlilor de aplicație (cu clase gimnaziale și/sau liceale), în cadrul căreia studentul practicant, viitor profesor, își formează, își dezvoltă, exersează și operationalizează competențele sale practice de proiectare a întregului demers didactic, de realizare a predării-învățării și evaluării/autoevaluării, sub îndrumarea comună a unui membru al corpului academic (profesor didactician) și a unui profesor cu experiență din aceeași școală (profesor mentor). În acest fel se realizează o legătură organică între priceperile, deprinderile și cunoștințele de psihologie școlară, de pedagogie și didactică, inclusiv de didactică specializată, și competențele didactice practice, atât de necesare absolvenților care intenționează să devină profesori.

Organizarea și conducerea practicii pedagogice sunt elemente premergătoare importante pentru buna ei desfășurare, deoarece de nivelul organizării și conducerii ei depinde, în cea mai mare măsură, eficacitatea acesteia.

Poate cel mai însemnat factor al eficienței în activitatea practică îl constituie integrarea pregătirii de specialitate cerințelor practicii școlare, mai ales că, de multe ori, pregătirea de specialitate se realizează ca un fapt în sine, fără a se urmări și transpunerea ei în practică. În activitatea de practică pedagogică sunt implicați atât factori din instituția de învățământ superior, cât și din instituțiile școlare model (școli de aplicație sau școli de bază). Din cadrul Universității sunt implicați: prorectorul responsabil cu activitatea didactică, prodecanul facultății respective, șefii catedrelor de specialitate și al celei de pedagogie, directorul Departamentului pentru Pregătirea Personalului Didactic, metodicianul facultății respective. Din școlile de bază se ocupă de organizarea și conducerea practicii pedagogice profesori de o recunoscută anvergură profesională, numiți profesori-mentori.

Profesorul metodician de specialitate organizează și îndrumă activitatea de practică pedagogică din facultatea respectivă. El participă, în colaborare cu profesorii-mentori, la planificarea întregii activități instructiv-educative pe care o vor desfășura studenții în respectivele școli. De asemenea, are obligația de a verifica modul cum practicanții îndeplinesc sarcinile stabilite, portofoliile acestora, ca și toate documentele practicii pedagogice la încheierea acestei activități. În scopul cunoașterii și îndrumării cât mai eficiente a activității studenților, metodicianul trebuie să asiste la lecții de probă și finale susținute de practicanți, la diverse alte activități din școală sau extrașcolare și să participe la analiza acestora. El trebuie să fie primul care să-i orienteze pe studenți în cunoașterea aspectelor din munca didactică, acordând atenție atât laturii instructive, cât și celei educative. Tot metodicianul apreciază, la finalul acestei activități, munca studenților și a profesorilor-mentori din școlile de bază. Activitatea de practică pedagogică se desfășoară pe grupe de studenți (maxim 10 pe grupă), succesiv predării disciplinelor de cultură profesională – pedagogie, psihologie școlară, didactică specializată, în școli special nominalizate (numite, cum deja am arătat, școli de aplicație sau școli de bază, adevărate „laboratoare” în care studenții iau contact cu realitatea viitoarei lor profesii și exersează „pe viu” pregătirea lor practică).

Etapa lecției finale reprezintă „punctul terminus” al pregătirii teoretico-practice a studenților, viitori profesori, aceștia trebuind să demonstreze, în această etapă, că au atins performanțe de competență profesională compatibile cu statutul de cadru didactic calificat. O însușire cât mai aprofundată a tehnologiei didactice moderne, a algoritmului proiectării didactice, precum și o conștientizare a rolului fiecărei secvențe din acest algoritm sunt de natură să probeze, în mod elocvent, competențele studentului care a încheiat activitatea de practică pedagogică.

În acest mod, ies pregnant în evidență și valențele formative, educative, ale disciplinei **Istorie**, care nu mai poate fi considerată un obiect de învățământ în care memorarea, povestirea și repovestirea trecutului

dețin locul cel mai însemnat.

Practicanți versus practicieni

*Prof. Ionescu Maria
Colegiul Economic Râmnicu Vâlcea*

Practicantul este “persoana care îndeplinește un stadiu de practică, lucrând ca începător într-un atelier, într-un birou, într-o între-prindere, etc. pentru a se perfecționa într-o anumită profesie, prin completarea cunoștințelor teoretice cu noțiuni practice”, în timp ce practicianul este un “profesionist cu practică sau experiență îndelungată, o persoană care cunoaște mai ales latura practică a meseriei sau a specialității sale”. Astfel, noțiunile de practicanți și practicieni nu sunt în contradicție, nu se exclud una pe cealaltă, ci dimpotrivă, practicianul de azi este practicantul de ieri. “Un gram de experiență este mai valoros decât o tonă de teorie” spunea filozoful, psihologul și pedagogul american John Dewey.

Pentru a deveni bun practician, un practicant trebuie să aibă posibilitatea de a-și forma și dezvolta competențe personale și profesionale (generale, specifice și transversale) necesare, competențe ce pot fi dobândite atât într-un sistem educațional formal și nonformal, dar și printr-o educație informală.

Educația formală cuprinde acțiuni educative organizate și desfășurate în cadrul instituțiilor de învățământ (liceu, facultate, etc.), în timp ce educația nonformală se referă la acțiuni educative flexibile, organizate și instituționalizate, dar desfășurate în afara sistemului de învățământ cum sunt activitățile extrașcolare (vizite, excursii tematice, schimburi de experiență, biblioteci vii, etc.). Educația informală, deși are prin definiție un caracter formativ, este spontană și se referă la influențe pe care un formabil le poate dobândi din diverse surse, deci și de la un practician al profesiei pentru care se pregătește. În concluzie, educația nonformală și cea informală reprezintă complementaritatea educației formale. Acest deziderat se poate realiza în sistemul de învățământ preuniversitar românesc prin intermediul firmelor de exercițiu.

Firma de exercițiu este o metodă modernă de predare – învățare – evaluare care, în ultimii ani, a înregistrat o creștere a aplicabilității în învățământul preuniversitar tehnologic și vocațional și care reprezintă un canal nou de interacțiune profesor - elev prin simularea proceselor existente într-o firmă reală. În cadrul firmei de exercițiu elevul devine subiect al formării, coparticipant la propria formare, având libertate de mișcare, rolul profesorului fiind doar de facilitator și moderator al activității, motiv pentru care această metodă este una interactivă. Firma de exercițiu îi ajută pe elevii practicanți să învețe și să își dezvolte competențele și abilitățile necesare unui practician de succes dar și pe cele necesare unui întreprinzător dinamic: gândire critică, creativitate, spirit de inovație, rezolvarea de probleme, luarea de decizii, asumarea de responsabilități, munca în echipă, flexibilitate, competitivitate, fairplay, determinare și perseverență, clarviziune, toleranță, inițiativă, etc având ca scop principal inserția elevilor practicanți pe piața muncii, în calitate de practicieni.

Firma de exercițiu este un instrument transdisciplinar cu ajutorul căruia elevii învață să cunoască, să facă, să trăiască alături de ceilalți și să existe, adică să cunoască „lumea” reală a afacerilor, asigurând conexiunea cu aceasta. Prin firma de exercițiu, formarea și dezvoltarea competențelor și abilităților profesionale, transversale și personale ale elevilor este adaptată la realitățile existente în societate, la standardele de calitate cerute pe piața muncii, facilitând astfel elevilor tranziția de la școală la viața activă, sporind gradul de adaptabilitate al acestora la un nou mediu de viață și de creare de plus valoare pentru comunitățile din care provin, atât prin ocuparea unui loc de muncă, cât și prin posibilitățile de a-și deschide propria afacere.

Elevii ce activează în cadrul unei firme de exercițiu au oportunitatea de a realiza ce le place și ce pot să facă, de a-și descoperi, antrena și dezvolta calitățile, abilitățile și competențele înnăscute, de a dobândi, dezvolta și consolida competențe și abilități noi, de a-și contura propriul profil profesional sau antreprenorial.

Antreprenoriatul este procesul de creare a unei afaceri prin transpunerea în practică a unei idei inovatoare, antreprenorul jucând rolul primordial deoarece este persoana dispusă să investească, să își asume riscuri, să depună efort și să dedice timp pentru propria sa afacere. Deși antreprenoriatul îți asigură șansa de a fi „propriul tău stăpân”, elevii practicanți trebuie să înțeleagă că este o opțiune interesantă dar, în același timp, și riscantă și că nu oricine poate fi un practicant de succes în acest domeniu.

Dezvoltarea unei activități de antreprenorat nu este un lucru ușor, iar persoanele care doresc necesită un set comun de caracteristici, calități, abilități și competențe în vederea creșterii șanselor de reușită. Pentru a deveni antreprenor și a transforma afacerea ta într-una de succes e nevoie să îmbini o multitudine de calități, abilități și competențe (convingerea cu care îți comunică ideile, responsabilitatea pentru acțiunile personale, capacitatea de comunicare și de relaționare eficientă cu cei din jur, capacitatea de a-ți manageria timpul, abilitatea de a vinde, capacitatea de a acumula noi cunoștințe și de a le pune în practică, capacitatea de a stabili prioritățile și de a crea un echilibru între viața profesională și cea personală, etc) ce pot fi activate, formate, dezvoltate și ghidate corect cu ajutorul instrumentului “firma de exercițiu”.

Învățarea, formarea și dezvoltarea abilităților și competențelor profesionale, în general, respectiv antreprenoriale, în special, prin intermediul firmei de exercițiu constituie un prim pas în facilitarea trecerii de la poziția de practicant la cea de practicant întrucât, procesul de formare este complex, de durată și necesită experiențe, know-how și “șlefuire” de-a lungul întregii vieți. Între un practicant și un practicant nu poate fi niciodată un antagonism, ci este, din contră, o înlesnire continuă a practicantului de a deveni practicant.

Bibliografie

1. Crețu Daniela, Daniliuc Felix-Silviu, 2012 - Ghid practic pentru antreprenori, Editura Universul juridic, București

Importanța activităților de practică pedagogică pentru formarea viitoarelor cadre didactice

Prof. Grecu Cristian

Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu”, Loc. N. Bălcescu, Jud. Vâlcea

Un rol extrem de important în formarea viitorilor profesori îl are practica pedagogică din timpul facultății, aceasta fiind fundamentală pentru studenții care doresc să profeseze în acest domeniu. Consider că fiecare lecție susținută în fața unei clase conferă practicantului mai multe cunoștințe și în special, mai multă încredere în sine, adaptându-se astfel mult mai ușor la nevoile elevilor și la evoluția socială din acest domeniu.

În primul rând practica pedagogică presupune ora de asistență la profesorul mentor, unde practicantul descoperă întocmai ceea ce el urmează să facă. Această parte a practicii pedagogice este foarte importantă deoarece practicantul urmează de cele mai multe ori exemplul profesorului mentor, desfașurându-și orele după modelul profesorului, folosind metodele și mijloacele folosite de acesta.

În al doilea rând predarea trebuie să se realizeze cât mai eficient. Trebuie avute în vedere toate etapele specifice din cadrul unei lecții. Cu precădere, pentru această materie, consider că în unele momente ale lecției limbajul prin care s-au transmis informațiile elevilor a fost puțin prea riguros. Acest lucru realizându-se din cauza termenilor de specialitate utilizați și în lipsa cărora conținutul lecției nu ar mai fi fost același. Cu toate acestea, termenii mai puțin cunoscuți de elevi au fost explicați de practicant în așa măsură încât au putut fi asimilați și înțeleși.

În al treilea rând prin intermediul practicii pedagogice viitorul cadru didactic își dezvoltă competențele necesare desfășurării activităților instructiv-educative. Reușeste din ce în ce mai bine și cu mai multă ușurință să-și mobilizeze colectivul, să-i capteze atenția și să o mențină pe parcursul lecției, menținând totodată și ordinea în sala de clasă. Elevii lor trebuie să li se stimuleze interesul prin diferite metode, cât mai active dar și prin anumite jocuri sau curiozități cum sunt rebusurile, imaginile, jocurile în echipe.

După parcurgerea acestei etape, practica pedagogică, am reușit să înțeleg cât de importantă este acesta pentru inițierea în cariera didactică și mai mult decât atât am dobândit cunoștințe suficiente pentru a putea elabora documentele necesare desfășurării acestei activități, însă cel mai important consider că e faptul că am învățat să am răbdare și cum să transmit informații destul de tehnice și precise pe înțelesul elevilor.

Profesionalizarea constituie procesul formării unui “ansamblu de capacități și competențe într-un domeniu dat pe baza asimilării unui sistem de cunoștințe teoretice și practice, proces controlat deductiv de un model al profesiei respective”

Societatea de azi și de maine are așteptări din ce în ce mai ridicate de la profesori. De aceea, pregătirea în specialitate concomitentă cu cea pentru cariera didactică implică o dublă responsabilitate.

Practica pedagogică este activitatea prin care, în anul III de studiu, cele două laturi ale formării profesionale (didactică și de specialitate) interacționează cu adevărat. Importanța practicii pedagogice derivă și din faptul că este singura formă prin care se formează aptitudinea pedagogică și se pun bazele unui stil didactic personal.

Practica pedagogică este poate cel mai important element din formarea mea ca viitor formator de oameni, de personalități puternice, capabile să se adapteze cu ușurință în toate domeniile vieții. De aceea cu fiecare lecție pe care o țin, simt că dobândesc mai multă încredere în mine, îmi intru în personaj și sunt din ce în ce mai conștient de importanța unui profesor bine pregătit și mai ales talentat în viața fiecărui copil curios care începe să cunoască lumea ghidat de profesorul său.

În concluzie, practica pedagogică este o etapă de bază a formării viitorului cadru didactic, fără de care acesta nu ar putea învăța cum trebuie să se desfășoare o oră pentru ca procesul de învățare să fie cât mai eficient. Prin intermediul acesteia practicantul poate să își formeze corect atitudinea și competențele în ceea ce privește predarea.

Asemeni oricărei profesii, cea de cadru didactic presupune un cumul de cunoștințe, abilități și competențe specifice pe care trebuie să le dețină cei care aleg să urmeze această profesie. Toate acestea se acumulează prin parcurgerea de către studenți a unor activități de pregătire teoretică și practică, atât în domeniile specifice obiectelor de învățământ ce urmează să fie predate, cât și în domeniul științelor educației.

Creație și inovație în activitatea didactică

Prof. Giuran Adriana Mirela

Liceul Tehnologic „Căpitan Nicolae Pleșoianu” Râmnicu Vâlcea

În societatea noastră, cu schimbări rapide și efecte imediate, educația și învățământul trebuie adaptate, reînnoite, completate, astfel încât putem vorbi despre o permanentă inovație și creație în activitatea didactică. Obiectivul general este acela de a promova creativitatea ca factor cheie în dezvoltarea competențelor personale, antreprenoriale și sociale prin învățarea pe tot parcursul vieții dar și de a găsi strategii moderne folosite pentru asigurarea calității în învățământ. Pentru elevi, școala viitorului trebuie să

promoveze o educație de calitate și să fie axată pe valori în care elevii să se regăsească, să creadă îndeplinind două condiții și anume : școala viitorului trebuie să le placă și să fie eficientă. Prioritatea învățământului o constituie informatizarea, softul educațional, reprezentat de programele informatice special dimensionate în perspectiva predării unor teme specifice, ceea ce reprezintă o necesitate evidentă. Utilizarea calculatorului în procesul instructiv-educativ facilitează realizarea scopurilor didactice și idealurilor educaționale.

Calculatorul nu este utilizat pentru a înlocui activitatea de predare a cadrului didactic, ci pentru a veni tocmai în sprijinul predării, ajutându-l astfel să-și îndeplinească mai bine funcția didactică. Programul de calculator poate deveni un suport important pentru o predare eficientă. Formarea capacității de a utiliza calculatorul, de a folosi internetul este benefică elevilor, atât în activitatea școlară cât și în cea extrașcolară, în plan cognitiv cât și psihic, prin relaționarea cu universul oferit de aceste instrumente . Promovarea sănătății și a stării de bine a elevului determină de asemenea o dezvoltare optimă din punct de vedere somatic, fiziologic, mintal, emoțional, social și spiritual. Este foarte important ca în formarea unui stil de viață sănătos pentru școlari să se pună accent pe :

- autocunoașterea și construirea unei imagini pozitive despre sine;
- comunicare și relaționare interpersonală;
- controlul stresului;
- dezvoltarea carierei profesionale ;
- prevenirea accidentelor și a comportamentelor cu risc pentru sănătate;
- prevenirea atitudinii negative față de sine și viață.

În abordarea creativității în procesul educațional, elevul trebuie încurajat să gândească independent, să își asume riscuri și responsabilități în demersul său spre formare intelectuală. Evaluarea pentru asigurarea calității și rezultatele obținute trebuie să ne lărgească perspectiva asupra situației reale din școli, să identifice nivelul de pregătire al elevilor și să ne ajute să descoperim componentele ce au nevoie de sprijin în dezvoltare.

Un obiectiv important ce ar trebui stabilit pentru anii următori este de a dezvolta un indicator internațional al capacității de a învăța, toate acțiunile bazându-se pe cercetarea științifică. Învățământul modern are ca sistem de referință competențele generale și specifice pe care trebuie să le dobândească cel ce învață – elevul – pe parcursul și la finele unui ciclu de instruire, al unui an de studiu etc. Centrarea pe competențe reprezintă o preocupare majoră în triada predare-învățare-evaluare. Noua imagine a profesorului trebuie stabilită prin luarea în considerare a tuturor abordărilor de până acum, de la conceperea ca distribuitor de recompense sau ca sursă de informații, până la cea de „manager al învățării”. Pentru fiecare profesor sunt fundamentale două roluri, cel de manager și cel de evaluator. Procesul instructiv-educativ trebuie astfel conceput și desfășurat, încât să-i convingă pe elevi să prețuiască propria moștenire națională, să primească contribuțiile originale ale oricărei națiuni la civilizația modernă, pregătind atât elevii, cât și dascălii să înțeleagă valoarea diversității și a independenței de spirit. Educația este factorul hotărâtor al dezvoltării psihoindividuale a persoanei.

Ea sistematizează și organizează influențele mediului, dezvoltă personalitatea. Creativitatea, în termeni generali, este un proces mental care permite generarea de idei și concepte noi sau asocieri originale între concepte și idei deja existente. Lumea modernă pune accentul pe folosirea mai eficientă a cunoașterii și a inovației. Este necesară extinderea abilităților creatoare ale întregii populații, mai ales ale acelor care le permit oamenilor să se schimbe și să fie deschiși față de idei noi într-o societate diversă din punct de vedere cultural, bazată pe cunoaștere. Obiectivul principal este promovarea unor abordări inovative și creative în diferite domenii de activitate. Educația și formarea profesională sunt factori decisivi pentru realizarea acestui lucru. Activitățile ar trebui să se concentreze pe crearea unui mediu favorabil pentru creativitate și inovație și să stimuleze o strategie pe termen lung. Ar trebui, de exemplu, să se pună accent pe o gamă largă de subiecte, precum matematica, știința și informația și alte tehnologii. Noul mileniu aduce noi cerințe educaționale care impun noi metode, altele decât cele folosite până acum.

O importanță majoră în pregătirea elevilor pentru noile cerințe, o au cele trei forme ale educației și anume:

- educația formală însemnând învățare sistematică, structurată și gradată cronologic, realizată în instituții specializate de către un personal specializat;
- educația nonformală constând în activități educative desfășurate în afara sistemului formal de

învățământ de către diferite instituții educative;

- educația informală care se referă la experiențe de învățare spontană, cotidiană, existențială, desfășurate în medii culturale care nu au educația ca scop principal.

Criteriul de calitate aplicat educației are un rol foarte important deoarece măsurile propuse pentru a promova creativitatea și capacitatea pentru inovare vor fi adaptate fiecărei etape din cadrul învățării continue. Focalizată pe unitatea de învățare, evaluarea ar trebui să asigure evidențierea progresului înregistrat de elev în raport cu sine însuși pe drumul atingerii obiectivelor prevăzute în programă. Este important să fie evaluată nu numai cantitatea de informație de care dispune elevul, ci, mai ales, ceea ce poate el să facă utilizând ceea ce știe sau ceea ce intuiește. Fiecare activitate de evaluare a rezultatelor școlare este însoțită de o autoevaluare a procesului pe care profesorul l-a desfășurat cu toți elevii și cu fiecare elev în parte. Astfel poate fi descris nivelul de formare a competențelor pentru fiecare elev și pot fi stabilite modalități prin care se pot regla, de la o etapă la alta, activități de învățare-formare a elevilor, în mod diferențiat.

Bibliografie

1. Ionescu M., Radu I.-" Didactica modernă", Ed. Dacia, Cluj – Napoca, 2001;
2. Alois Gherguț,- "Management general și strategic în educație", Ed. Polirom, Iași, 2007;
3. I. Cerghit – "Sisteme de instruire alternative", Aramis, Bucuresti, 2002.

Procesul de management- motivarea personalului didactic

*Prof. înv. primar: Roman Elena-Bianca
Școala Gimnazială Nr.4 Mun.râmnicu-Vâlcea, Jud.vâlcea*

Procesul de management constă într-un ansamblu de acțiuni, prin care managerul prevede, planifică, organizează, coordonează, ia decizii, controlează și evaluează dezvoltarea organizației, implicit și activitatea angajaților în vederea realizării obiectivelor organizației.

Managerul eficient este cel care a înțeles că o organizație pentru a funcționa și a fi viabilă într-o lume competitivă trebuie să își motiveze angajații.

Motivul este acel fenomen psihic ce are un rol esențial în declanșarea, orientarea și modificarea conduitei, iar motivația este reprezentată de ansamblul motivelor sau mobilurilor care-l determină pe individ să adopte un anumit comportament.

Din punct de vedere organizațional, motivația este măsura în care un efort persistent este dirijat pentru realizarea unui scop.

Astfel, motivația se poate defini prin patru aspecte:

- Efortul – forța comportamentului legat de munca unei persoane;
- Perseverența – stăruința cu care realizăm efortul pentru realizarea sarcinilor de muncă;

Efortul și perseverența definesc cantitatea de muncă depusă de individ.

- Direcția – definește calitatea muncii; fiind direcționat către calitate, efortul depus cu perseverență se va transforma în rezultate acceptate organizațional;

- Scopul/obiectivele – ținta spre care este dirijat efortul; obiectivele pot fi altele pentru angajați și altele pentru organizație, dar managerul trebuie să orienteze efortul angajaților spre obiectivele organizației, trebuie să găsească acea modalitate de a apropia obiectivele angajaților de cele ale organizației.

Pentru a funcționa și a fi viabile într-o lume competitivă, organizațiile prin managerii săi trebuie să își motiveze oamenii să facă următoarele lucruri: să se alătore organizației și să rămână în ea, să îndeplinească

sarcinile pentru care au fost angajați, să adopte un comportament creativ, spontan și inovativ.

Motivațiile pot fi: intrinseci și reprezintă stimulente proprii individului sub forma conștiinței sau plăcerii de a muncii și extrinseci și reprezintă totalitatea determinantilor care influențează randamentul și interesul muncii unui individ. Aceștia pot fi pozitivi sub forma premiilor, primelor, prestigiului, laudelor, promovărilor etc., sau negativi sub forma sancțiunilor, penalizărilor, retrogradărilor, criticilor etc.

În motivarea angajaților managerul trebuie să fie preocupat de următoarele aspecte: înțelegerea principalelor necesități umane, organizarea eficientă a muncii, obținerea performanței, menținerea motivației.

Organizarea eficientă a muncii, în unitatea de învățământ presupune repartizarea fiecărui angajat a sarcinii care i se potrivește cel mai bine, care să-l facă să se simtă util și valoros, condiții de muncă potrivite, cât și satisfacție profesională. Managerii trebuie să aibă în vedere următoarele aspecte: să repartizaze sarcini diferite, să fixeze standarde clare și realiste, să ceară angajatului să finalizeze acțiunile începute, să ofere angajaților libertate de acțiune și putere de decizie, să planifice regulat ședințe, critica să fie constructivă, informarea permanentă a angajaților despre munca lor.

Pentru a putea obține performanțe trebuie să ținem cont de asigurarea competenței – managerul să identifice domeniile în care angajații nu dau rezultate suficient de bune și să-i ajute să capete cunoștințe/abilități prin: forme externe de instruire (cursuri, seminarii) sau interne (ucenicia lângă o persoană experimentată), adaptarea muncii la nevoile individuale, stimularea angajaților prin acordarea diverselor recompense, aprecierea angajaților cu rezultate bune. Pentru menținerea motivației în actul de predare–învățare, trebuie să ținem cont de: menținerea standardelor de performanță la nivel înalt, cât și de menținerea motivării angajaților la un nivel ridicat prin: informare și menținerea performanței.

Ca orice muncă, motivația presupune și niște avantaje, precum munca la standardele fixate și la termen, munca efectuată cu plăcere, moralul ridicat al angajaților furnizează o atmosferă de lucru excelentă, rezultate monitorizate și mai puțin supervizate, competiția cu sine însuși și cu ceilalți, ceea ce va duce la progresul angajaților și al organizației.

Bibliografie

1. ȘERBAN IOSIFESCU - *Manual de management educațional*, 2001;
2. <http://psihoped.psiedu.ubbcluj.ro/caPPS/05%20-%20Luminita%20Adriana%20VARVA%20-%20Viorica%20Marinca%20FELDRIHAN.pdf>;

Promovarea succesului educațional

Prof. Petrescu Angela

Colegiul Energetic Râmnicu Vâlcea



Societatea umană evoluează continuu, uneori cu pași mai rapizi, alții confruntându-se cu diverse probleme și crize. În orice situație, un domeniu important și prioritar al statului trebuie să rămână educația, care, la rândul său, are nevoie de o formare continuă pentru a corespunde cerințelor actuale ale societății și să pregătească copiii și tinerii pentru a se integra activ în viața socială și personală. Succesul școlar este un concept foarte des folosit în literatura de specialitate din sociologia educației, în special în studiile cantitative. Cele mai întâlnite situații sunt cele în care scopul analizei este acela de a determina care sunt factorii care influențează succesul școlar, însă se regăsesc și situații în care performanțele școlare sunt utilizate ca factor explicativ pentru accesul în învățământul universitar, sau dobândirea unui anumit statut social. Din punct de vedere convențional, a avea succes școlar se referă la dobândirea unor competențe specifice unui anumit nivel educațional (York și alții, 2015). Acest lucru nu înseamnă însă că succesul școlar nu poate fi definit și altfel, de exemplu prin atingerea unui anumit nivel educațional, sau obținerea unui loc de muncă care conferă un statut social important. În dezbaterile privind factorii care determină succesul școlar, explicația conform căreia mediul familial de proveniență reprezintă unul dintre determinanții principali este folosită ca parte a cunoașterii general acceptate, în special în țările occidentale.

De obicei, este de așteptat să existe o relație pozitivă între cele două. Cu alte cuvinte, elevii care provin dintr-un mediu social avantajat și care sunt plasați într-o poziție superioară în structura ierarhică a unei societăți determinată de accesul și controlul unor resurse valorizate într-o societate, au o probabilitate mai ridicată de a avea succes școlar, comparativ cu cei plasați în poziții inferioare într-o schemă de stratificare socială. Mediul familial de proveniență este un concept folosit în studiile cantitative în care sunt incluse acele aspecte care sunt considerate relevante pentru definirea caracteristicilor unui individ ce ocupă o poziție în structura socială. Câteva exemple de astfel de variabile sunt: venitul, ocupația, nivelul educațional, posesiunile familiale, structura familiei, mediul de rezidență, religia, migrația (Brese și Mirazchiyski, 2013: 28–37). Însă cele mai des utilizate sunt cele care vizează statutul socioeconomic al indivizilor, care este compus din variabilele precum: educație, venit și ocupație. De asemenea, structura familiei, resursele educaționale pe care familia le poate pune la dispoziție propriilor copii, precum și avantajele legate de formele de capital cultural și social existente în familie au fost utilizate frecvent pentru a defini operațional mediul familial de proveniență.



Ideea potrivit căreia resursele școlii reprezintă un factor explicativ pentru performanțele școlare ale elevilor a devenit una dintre temele foarte des dezbătute în literatura de specialitate din sociologie, economie și științele educației. Conceptul central în jurul căruia are loc această dezbateră este cel de egalitate de oportunitate, existând accepțiunea conform căreia școlile oferă egalitate de oportunitate dacă oferă aceleași resurse educaționale tuturor elevilor. Cu alte cuvinte, pentru a oferi egalitate de oportunitate, o instituție educațională trebuie să îndeplinească anumite standarde, de unde rezultă necesitatea îmbunătățirii aspectelor ce pot fi considerate resurse ale școlii. Studii precum cele desfășurate de Coleman și alții (1966) sau Jencks și alții (1972) au fost replicate în diferite contexte și au dat naștere dezbaterii privind importanța resurselor familiale, respectiv a celor școlare pentru dobândirea performanței școlare. Argumentele acestora indicau că resursele și facilitățile școlare, curriculumul sau calitatea profesorilor nu influențează succesul școlar al elevilor caucazieni din Statele Unite ale Americii, mediul familial de proveniență și comunitatea în care elevii locuiesc fiind predictorii cei mai importanți pentru obținerea rezultatelor educaționale.

În aceeași perioadă a fost publicat studiul de referință în domeniul mobilității sociale realizat de Blau și Duncan (1967) în care se argumentează, în opoziție cu Raportul Coleman, că există o legătură slabă între statutul economic al părinților și cel al copiilor după ce aceștia devin adulți³, prin urmare se argumenta existența unor procese de mobilitate socială inter-generațională ascendentă⁴. Așadar, autorii asumă că educația reprezintă un determinant important pentru reușita în viață, nefiind influențată de mediul familial de proveniență. Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică a propus strategii de intervenție pentru ca elevii proveniți din medii familiale dezavantajate, care statistic au o probabilitate mică de a obține rezultate educaționale bune, să reușescă să micșoreze diferențele față de elevii care provin din medii familiale avantajate, în diferite țări din OECD. Printre factori se numără (OECD, 2011: 67–78): • participarea la mai multe cursuri de științe are un efect mai puternic asupra rezultatelor pentru elevii din medii sociale defavorizate, comparativ cu cei din medii favorizate. Prin urmare, orele de științe sunt importante în vederea diminuării diferențelor; • atitudinea față de învățare. Elevii care sunt motivați să învețe, încrezători în forțele proprii și care dedică mai mult timp pregătirii pentru școală au șanse mai mari să obțină performanțe școlare mai bune decât cei din care nu au această atitudine. Cu toate acestea, acești factori sunt mai importanți pentru performanța școlară a elevilor avantajați, comparativ cu cei dezavantajați.

Așadar, există riscul ca punerea accentului pe această componentă să crească diferențele de performanță școlară între elevii proveniți din medii familiale avantajate și dezavantajate. Astfel, în cazul acestor factori este recomandată intervenția mai degrabă asupra elevilor proveniți din medii defavorizate; regândirea rolului școlii în motivarea elevilor e mai importantă decât caracteristici ale școlii precum: tipul de școală (publică sau privată), concurența cu alte școli pentru elevi, existența unor criterii de admitere la școală, sau existența unor resurse educaționale, care nu au un rol important în obținerea scorurilor la testările PISA.

Școlile care doresc să prevină și/sau să reducă rata abandonului școlar timpuriu și să promoveze succesul educațional pentru toți elevii trebuie să dezvolte o viziune strategică pentru o educație incluzivă, centrată pe elev. Principala misiune a școlii este să se asigure că toți elevii pot beneficia de o educație de calitate și pot să-și valorifice întregul potențial de evoluție indiferent de statutul socio-economic sau de circumstanțele individuale sau familiale. Elevii sunt priviți drept individualități complete. Atenția este centrată pe învățarea academică, dar și pe bunăstarea și dezvoltarea personală. Școlile dezvoltă o cultură și un climat orientate către oferirea sprijinului adecvat, astfel încât fiecare elev să își poată îndeplini obiectivele educaționale. Această abordare se poate traduce prin „școala ca întreg în jurul copilului ca întreg”.

O viziune strategică centrată pe elev își concentrează eforturile pe crearea unor medii de învățare

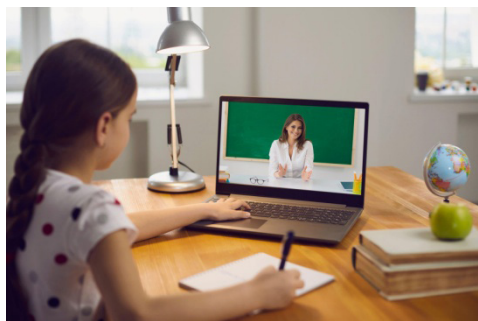
sigure, primitoare și afectuoase, în care elevii să se implice și să se poată dezvolta ca indivizi și membri ai comunității, să se simtă respectați, valorizați și apreciați pentru talentele și nevoile lor specifice. Acest obiectiv poate fi atins prin:

- stabilirea unor așteptări ridicate pentru toți elevii;
- promovarea practicilor și atitudinilor în clasă și în școală care dezvoltă motivația și angajamentul copiilor și tinerilor față de educație;
- construirea unui climat școlar respectuos și favorabil (în care, de exemplu, violența și comportamentul agresiv să fie combătute în mod sistematic);
- dezvoltarea unor relații pozitive între profesor și elev, bazate pe încredere;
- încurajarea metodelor de predare și programelor care sunt percepute ca stimulente și relevante.

În elaborarea sau revizuirea viziunii școlii sau a principiilor și valorilor acesteia, este esențial ca toate părțile interesate să fie invitate să participe activ: întregul personal al școlii, elevii, părinții și familiile. Aceasta include pe toți membrii personalului din școală, elevii, părinții și familiile. Această participare largă va asigura o mai bună comunicare, cooperare și asumare a viziunii în rândul comunității școlare. Implicarea elevilor în mod deosebit poate duce la creșterea motivației și angajamentului lor față de procesul educațional, precum și la creșterea sentimentului de apartenență la comunitatea școlară. Planificarea atentă a învățării [online](#) presupune nu doar identificarea conținutului de parcurs, ci și proiectarea atentă a tipurilor de interacțiune, cu scopul de a susține procesul de învățare. Apoi, trebuie adaptată particularităților de vârstă și chiar individuale ale elevilor, pretându-se mai bine vârstelor mari, ciclului liceal, studenților și adulților în contexte de formare.

Privind cum învățarea este eficientizată prin folosirea internetului, putem enumera mai multe avantaje, însă putem să vedem și câteva dezavantaje. În cele ce urmează, voi vorbi despre cum văd eu învățarea prin internet.

Avantaje



1. Distribuirea rapidă a materialelor didactice:
 - Profesorii sau administratorii pot transmite foarte repede, oricând, oriunde și oricui informațiile pe care le dorește.
 - Astfel nu mai este nevoie de sincronizarea persoanelor pentru a se întâlni fizic; nimeni nu va pierde nimic pentru ca informațiile rămân online.
2. Elevii/ studenții intră în posesia materialelor print-o simpla accesare:
 - Orice persoana din grupul țintă are acces la toate informațiile, oriunde și oricând.
3. Existența conținuturilor multimedia:
 - Prin internet pot fi transmise și imagini, videoclipuri, fișiere și orice fel de materiale virtuale care întotdeauna au eficientizat învățarea.
4. Conținuturile pot fi șterse, corectate sau actualizate cu ușurință:
 - Dacă distribuitorul își dă seama ca a transmis o informație greșită sau poate dorește să o actualizeze, el poate face acest lucru oriunde și oricând. De asemenea, orice document poate fi editat și reeditat, astfel corectarea nu mai produce dificultăți.
5. Serviciu folosit de una sau mai multe persoane, crearea grupurilor:
 - Informațiile pot fi îndreptate spre o persoană sau către mai multe în același timp; în mod individual

sau se pot crea grupuri în care utilizatorii pot să și comunice.

6. Folosirea conținuturilor interactive, existența feed-back-ului:

- Fiind existente grupurile, membrii pot face schimb de experiențe, păreri sau informații. De asemenea, ei pot primi feed-back în timp real, chiar rapid de la administratorul grupului sau de la colegi. Astfel există și interacțiune virtuală și nu numai învățare individuală.

Avantajele **învățării online** derivă indiscutabil din faptul că activitățile online pot fi accesate oricând și oriunde, cursanții pot alege domeniile de interes, le pot accesa în ritm individual. Timpul nu este determinat ca într-o sală de clasă, programul fiind mult mai flexibil. Fiecare elev poate parcurge în mod independent materialul propus, putând accelera procesul de învățare sau încetini.

Învățarea online permite și elevilor și profesorilor să interacționeze într-o comunitate online, fără a fi prezenți în același loc sau timp. Din altă perspectivă, elevii au posibilitatea de a prezenta mai multe informații procesate cu atenție, cu o implicare emoțională redusă.

Dezavantajele învățării online

1. Dificultăți în utilizarea tehnologiei:

- Tehnologia avansează zi de zi și nu toate persoanele sunt la zi cu noutățile. De aceea sunt întâmpinate probleme de utilizare și de accesare a informațiilor sau de realizare a unor proiecte sau teme. De asemenea sunt întâlnite situații de confuzie și dezorientare, de unde apare și lipsa de motivație. Dar această problemă poate fi rezolvată prin tutoriale video.

2. Lipsa comunicării reale/fizice:

- Când învățarea și comunicarea rămân axate în mediul virtual, atunci când oamenii se întâlnesc nu mai știu să comunice și încep să comunice tot prin tehnologie. Folosirea mediului virtual în exces ne robotizează!

3. Situații limită:

Numesc situații limită cazurile în care o persoană este într-un anumit context în care nu poate avea acces la internet sau nu își permite acest lucru. Din acest motiv, se poate întâmpla să piardă o anumită informație care îi era utilă în acel moment, dar pe care nu o poate accesa pe loc. Aceste situații de criză chiar nu pot fi controlate.

Crearea unei situații de succes este o activitate a profesorului, care este construită pe baza unui sistem de metode. Să caracterizăm metodele, cu ajutorul cărora profesorul poate crea condiții pentru ca elevii să experimenteze situația de succes.

Învățare diferențiată.

Necesitatea unei abordări diferențiate a elevilor provine din faptul că elevii diferă prin înclinații, nivel de pregătire, percepție a mediului, trăsături de caracter. Sarcina profesorului este de a le permite elevilor să-și arate individualitatea, creativitatea, să ușureze frica și să le insuflă încredere în punctele forte. Predarea diferențiată permite fiecărui elev să lucreze în ritmul său, face posibilă abordarea sarcinii, ajută la creșterea interesului pentru activitățile educaționale și formează motive pozitive pentru învățare.

Diferențierea (de la latin diferența - diferență) înseamnă dezmembrare, împărțire, stratificare a întregului în părți, forme, pași. În inima învățare diferențiată constă în crearea de grupuri pe mai multe niveluri de studenți cu un scop specific. Pentru fiecare grup, profesorul selectează conținutul instruirii care corespunde nivelului de pregătire și nevoilor copiilor. Crearea unor astfel de grupuri poate fi la etapa studierii de material nou, consolidarea și aplicarea cunoștințelor dobândite, controlul și testarea cunoștințelor pot fi de diferite niveluri.

Când învățați materiale noi, puteți crea grupuri în clasă, împărțindu-le în mod convențional în studenți „puternici”, „medii” și „slabi”. Profesorul explică material nou pentru întreaga clasă, oferă apoi o oportunitate unui grup de elevi puternici de a le arăta Abilități creative în curs auto-atribuire privind utilizarea materialului studiat.

Natura sarcinilor creative poate fi diferită:

să stabilească conexiuni interdisciplinare;

orientarea elevilor să caute o varietate de soluții;

comparație și comparație;

natura cercetării;

pentru a lărgi orizonturile.

Al doilea și al treilea grup continuă să lucreze sub îndrumarea profesorului, după care elevii medii primesc și o sarcină cu elemente de creativitate. Profesorul are ocazia să lucreze cu un grup de elevi slabi și realizează consolidarea consolidată a materialului pe baza revenirii la ceea ce a fost învățat, folosind un număr mare de exemple și exerciții. De asemenea, copiilor li se oferă mostre de sarcini, scheme de sprijin și algoritmi de acțiune. Fiecare elev aflat într-o astfel de situație are ocazia să lucreze pe cât posibil, nu își pierde interesul pentru subiect și experimentează succesul din activitățile desfășurate.

Dezavantajul acestei metode poate fi faptul că elevii încep să devină complexi și să se simtă nesiguri în abilitățile lor, deoarece nu poate îndeplini sarcini mai dificile. Și întrebarea naivă a unui vecin: „Câte puncte ai obținut?” și poate anula complet toate eforturile profesorului.

Atunci când diferențiem instruirea, este foarte important să ținem cont de starea psihologică a fiecărui elev. Deci, atunci când împărțiți o clasă în grupuri în funcție de nivelul de însușire a materialului, este necesar să explicați fiecărui elev motivul atribuirii acestuia la unul sau alt grup. Este necesar să subliniem atenția copiilor că un anumit grup de studenți au lacune serioase în cunoștințe și, pentru a umple aceste lacune, este necesar să ne întoarcem și să găsim acele subiecte, lacunele în care împiedică progresul cu succes. Aceștia vor trebui să lucreze mult pentru a umple aceste lacune, dar nici nu vor „pierde” materialul actual. Acest lucru face posibil ca copiii să nu se simtă elevi de clasă „a doua”, să nu devină subiectul ridicolului, deoarece nu este vorba despre personalitatea unui adolescent, ci despre succesul său în învățare, care poate fi întotdeauna corectat. . Cu această abordare, starea mentală a copilului nu este traumatizată, sunt incluse rezerve ascunse pentru a atinge obiectivul stabilit, mai ales că copilul are oportunitate reală simți-ți semnificația, unicitatea. În plus, elevii ar trebui să stabilească condițiile care le permit să treacă la un nivel superior.

Un alt tip de diferențiere a învățării este oferind elevilor dreptul de a alege conținutul, metodele și formele de instruire. Pentru o alegere, puteți oferi exerciții cu același conținut, dar cu o formă diferită, cu un volum diferit, cu o complexitate diferită, adică sarcini care necesită tipuri diferite activitate mentală. Profesorul anunță toți copiii cu privire la diferitele grade de dificultate ale exercițiilor și invită fiecare elev să aleagă exercițiul care îi place, cel cu care va face față. cel mai bun mod... Desigur, un student trebuie să fie special pregătit pentru o astfel de alegere. În primul rând, el ar trebui să aibă deja niște abilități pentru a lucra independent, în timp ce atitudinea profesorului este dată: mai întâi, lucrăm împreună, astfel încât mai târziu să puteți lucra pe cont propriu (va conta doar ceea ce faceți singur). În al doilea rând, ai nevoie de o constantă muncă educativă, în urma căruia elevul este afirmat în gândul că numai el poate obține succes în învățare, în viață, care lucrează energic, activ, la limita capacităților sale.

Alegerea conținutului temelor

Alegerea unei sarcini sau a unui exercițiu de făcut în clasă

Alegerea nivelului de dificultate al sarcinii

Alegerea metodelor de predare

Studiază cu un profesor sau pe cont propriu

Alegerea unei forme de studiu

Lucrați individual, în perechi, în grup

Lucrul în clasă sau într-o excursie

Atunci când alege conținutul instruirii, elevului i se oferă exerciții de diferite forme și complexitate pentru a lucra în sala de clasă și acasă. Puteți alege metoda de studiu a materialului: o să-mi dau seama singur, un prieten mă va ajuta sau trebuie să cer ajutor unui profesor. De asemenea, este important să oferiți metode de predare a diferitelor forme de lucru: individual, în perechi, în grup.

Dezavantajul acestei metode poate fi o evaluare inadecvată a forțelor și capacităților lor de către studenți. Dorind să obțină o notă superioară, elevul alege o sarcină cu care nu poate face față. Și acest lucru duce la rezultatul exact opus, care a fost căutat să obțină: în loc de succes - dezamăgire.

Această stare de fapt poate fi corectată doar prin faptul că sarcinile de alegere sunt oferite în mod sistematic, iar copiii dezvoltă abilitatea de a nu se pierde într-o situație de alegere, aleg în mod conștient munca în funcție de forța lor și capacitatea de a-și evalua obiectiv capacitățile. În același timp, clasa menține o atmosferă prietenoasă cu elemente de concurență și asistență reciprocă.

Este suficient de valoros pentru dezvoltarea unei stime de sine adecvate la elevi și pentru crearea unei situații de succes pentru a oferi elevilor dreptul de a alege să le ofere cunoștințele lor pentru evaluarea profesorului sau nu. Pentru a corecta o astfel de stare emoțională a elevilor ca anxietatea față de notă, puteți utiliza tehnica împărțirii tablei în 2 câmpuri: loc de îndoială și loc de evaluare. Elevul alege în mod independent domeniul atunci când merge să răspundă la tablă, astfel își rezervă dreptul de a prezenta pentru evaluare doar materialul pe care îl consideră bine stăpânit. După ce a selectat câmpul „loc pentru îndoială”, elevul are dreptul să prezinte cu calm materialul educațional profesorului, în timp ce profesorul nu evaluează răspunsul cu o notă. Desigur, se poate îndoii de adecvarea acestei metode hotărând că cursanții vor alege întotdeauna dreptul de a nu fi notați de către profesor, evitând notele nedorite. Dar practica arată că elevii juniori aleg cel mai adesea câmpul „locul de evaluare” pentru răspunsul lor. Sprijinul pozitiv al profesorului și încurajarea elevilor contribuie la formarea încrederii în sine la copii și la creșterea stimei de sine. Atunci când se aplică această metodă, crește motivația pentru obținerea unei note ridicate în rândul elevilor medii și superiori, ceea ce formează o autoevaluare adecvată a realizărilor educaționale, încredere în sine și, ca urmare, alegerea domeniului pentru răspunsul „locul pentru evaluare”.

Este foarte important pentru profesor să știe ce fond emoțional predomină în clasă în timpul zilei școlare și cât de mult își evaluează elevii realizările educaționale. Acest lucru este facilitat de reflecție, la care profesorul aduce elevii, rezumând lecția, utilizarea stimei de sine și evaluarea reciprocă de către copii în timpul lecției.

Există un număr imens de definiții ale stării emoționale a unui student. Un exemplu este lucrul cu „arborele stării de spirit”, care este folosit ca un fel de instrument de diagnosticare pentru determinarea stării de spirit și a fondului emoțional al elevilor în timpul zilei de școală.

Un trunchi de copac este descris pe o foaie mare de hârtie, se fac tăieturi pentru frunze. Puteți utiliza următoarea culoare a frunzelor - roșu, galben, verde, violet. La cererea profesorului, puteți extinde spectrul de culori și include frunze negre, gri. Venind la curs, copiii selectează independent o foaie și o introduc în fanta din copac. Interpretarea culorii:

Roșu înseamnă agresivitate, activitate spontană, atitudine critică față de sine;

Violet - stare deprimată, lipsa de dorință de comunicare, retragere, nemulțumire față de sine și realizările proprii;

Galben - dispoziție însorită, nevoia de activitate, autoafirmare, satisfacție cu succesele lor;

Verde este o stare calmă, uniformă.

În timpul zilei, copiii sunt încurajați să se apropie de copacul stării de spirit, să aleagă o frunză și să o atașeze la copac. Astfel, tehnica „Arborele stării de spirit” este utilizată ca un fel de instrument de diagnostic pentru determinarea stării de spirit și a fondului emoțional al elevilor în timpul zilei școlare. Analizând schema de culori, profesorul poate trage o concluzie despre starea emoțională a elevilor individuali și a întregii clase în ansamblu.

Subliniind succesul fiecărui elev, urmărind progresul acestuia în activitățile educaționale este un sarcină importantă fiecare profesor care dorește să aibă elevi de succes.

Consolidarea încrederii în sine a elevului este facilitată de orice confirmare de către profesor sau o echipă de colegi de clasă a rezultatului cu succes al activităților copilului, recunoașterea succesului acestuia. În acest scop, încă din clasa I, fiecare copil poate crea un dosar, al cărui nume alege fiecare elev „Succesele mele”, „Realizările mele”, „Creativitatea mea”, „Portofoliul”. Dosarul conține toate lucrările elevului, identificate de aceștia ca fiind de succes și demne de recunoaștere a celorlalți. Portofoliul individual este format din mai multe secțiuni, care sunt conduse de elevi, părinți și profesori. Aceste secțiuni includ: Portofoliul de documente, Portofoliul de lucru și Portofoliul de recenzii. Un astfel de portofoliu vă permite să vă faceți o idee despre personalitatea elevului, să urmăriți creșterea cunoștințelor și abilităților, să vă bucurați de succesele și eșecurile acestuia. Lucrul cu dosarele continuă pe tot parcursul antrenamentului. Cât de mult efort și efort depune fiecare student în munca sa, pentru că fiecare își dorește ca dosarul său să fie cel mai complet. Portofoliul îl ajută pe elev să își evalueze capacitățile și să le realizeze în continuare.

Desigur, pentru ca o lecție să aibă succes, trebuie să fie adaptativă. Dacă se creează condiții optime pentru participanții la procesul educațional: umanizarea procesului de învățare, conținutul materialului educațional este corect selectat, se utilizează forme adecvate de organizare a lecției și se utilizează metode

eficiente de predare, sunt urmărite diferite tipuri de sprijin pentru elevi , dreptul de liberă alegere, este organizat un mediu material-spațial confortabil, atunci acesta va contribui la succesul lecției și la învățare în general. Pentru a studia gradul de adaptabilitate al lecției, puteți efectua următoarele micro-studii:

Micro-cercetare 1. Observații în lecție pentru elevi.

Microexaminare 2. Identificarea problemelor sociale adaptarea psihologică și autoreglare în lecție.

Micro-cercetare 3. Interogarea părinților elevilor cu privire la această problemă.

Micro-cercetare 4. Observarea activităților profesorului pentru a crea un mediu adaptativ.

Micro-cercetare 5. Studiul adaptării socio-psihologice.

Puteți face cunoștință cu programele micro-studiilor enumerate pe cont propriu în apendicLauda ca modalitate de a întări „succesul” elevilor.

Un copil vine la școală plin de dorința de a învăța. Succesul este sursa puterii interioare a copilului, dând naștere la energie pentru a depăși dificultățile, dorința de a învăța. Copilul experimentează încredere în sine și satisfacție interioară. „Succesul schimbă o persoană.

Face o persoană încrezătoare în sine, îi conferă demnitate și o persoană descoperă în sine calități pe care nu le bănuia până atunci ”, -

Sușine Joy Brothers.

Psihologii spun că sentimentul de succes este similar cu sentimentul de euforie. Să presupunem că a fost creată o situație de succes, că copilul a obținut un anumit grad de succes. Cum să consolidați rezultatul obținut, astfel încât data viitoare să nu o luați de la capăt?

Din nou, puteți apela la psihologi pentru ajutor, care susțin că lauda este cel mai puternic instrument al profesorului, dacă este folosit corect. Bineînțeles, dacă laudele continue se revarsă de pe buzele profesorului, atunci prețul unei asemenea laude este zero.

Pe de altă parte, A. Camus a remarcat: „Este mai util pentru o persoană atunci când este portretizată într-o lumină favorabilă decât atunci când i se reproșează la nesfârșit deficiențele sale. Fiecare persoană încearcă în mod natural să fie ca cea mai bună imagine a sa. „

Să încercăm să răspundem la întrebarea: Cât de des ar trebui să laude?

Se întâmplă ca un profesor să nu fie zgârcit de laudă, altul, dimpotrivă, să fie zgârcit cu cuvinte măgulitoare, crezând că lauda trebuie câștigată. Și amândoi au dreptate în felul lor. Probabil, această problemă ar trebui rezolvată individual de către profesor și special pentru fiecare copil. Se întâmplă ca un cuvânt bun să împingă un copil să facă „fapte noi”. Dar alți studenți încep să „strălucească de bucurie” când aud doar un semn bine meritat. Alții încă (în special dintre cei care sunt lăudați în mod constant) găsesc adesea util să se facă un „duș rece”.

„Dacă nu știi pentru ce să laude un copil, vino cu el!” - fiecare profesor ar trebui să se înarmeze cu o recomandare atât de simplă a psihiatrului și psihoterapeutului V. Levy. Funcția principală a laudelor este de a transmite credința sinceră a profesorului în capacitățile elevului său. Dar fiecare student are nevoie de o evaluare pozitivă și aprobarea activităților și realizărilor sale. Aceasta este singura caleconvinge copilul să învețe,și bucurați-vă de învățare.

Pentru început, este imperativ să lăudăm elevul! De ce? Să aprecieze eforturile elevului, să-l susțină, să crească stima de sine și să mărească motivația de a studia subiectul. Aprobarea profesorului poate face minuni! Apa care lovește o floare ofilitoare acționează în același mod ca un cuvânt bun al profesorului pentru un copil care are nevoie de sprijinul și atenția lui. Sarcina profesorului este de a găsi în mod constant motive întemeiate pentru încurajarea verbală a elevilor săi.

Regulile de aur ale laudei profesorilor

Cum să laude un elev în clasă și să nu-i faci un serviciu? Pentru aceasta, este important ca profesorul să respecte următoarele reguli.

1. Laudă-ți diligența!

Elevul ar trebui lăudat pentru eforturile și eforturile pe care le-a făcut în finalizarea sarcinii sau sarcinii și nu pentru abilitățile și inteligența bună pe care i le-a dat natura. De exemplu, puteți lauda un elev într-o lecție de rusă pentru o dictare excelentă ca aceasta: „Bravo! Ai citit mult, pregătit cu grijă pentru muncă, ai repetat toate regulile! „ Nu este complet corect în acest caz să spui: „Nu ai făcut o singură greșeală în dictare! Ai o alfabetizare înăscută! „

2. Acțiuni de laudă, nu personalitate!

În laudă, este foarte important să exprimăm aprobarea acțiunilor și realizărilor elevului și nu să-i evaluăm personalitatea. În caz contrar, elevul poate dezvolta stima de sine și respectul de sine părtinitor.

3. Fii clar despre ceea ce laude!

Este important ca elevul să înțeleagă pentru ce anume a fost laudat, ce anume a reușit să facă bine. Laudele generale au o eficiență scăzută și ridică îndoieli cu privire la sinceritatea sa. De exemplu, dacă doriți să laudați un elev într-o lecție de desen, puteți fi atenți la detaliile desenului: „Ce castron frumos de fructe ați reușit să înfățișați!” În același timp, se recomandă evitarea frazelor obișnuite: „Ești deștept! Un adevărat artist! „, Dacă este cazul, încercați să subliniați dificultatea elevului la finalizarea cu succes a sarcinii.

4. Laudă cu măsură și la obiect!

Lauda profesorului trebuie să fie sinceră, meritată, moderată și rezonabilă, pentru a nu provoca invidie din partea altor elevi. Lauda nemăsurată își pierde orice valoare și sens, îl învață pe copil să aibă succes ieftin. Un student care este laudat pentru fiecare lucru mic, subconștient, așteaptă aprobarea de la aproape fiecare dintre acțiunile sale. Iar când nu o primește, este sincer nedumerit. În plus, lauda fără măsură este o cale directă către vanitate, cauza lenei și indiferenței față de alți subiecți.

5. Laudă nu numai „favoritele”!

În fiecare clasă există o ierarhie informală, pe baza căreia se crede că unii elevi sunt mai vrednici de laudă decât alții. Cum vă puteți lauda elevii care nu sunt populari printre colegii de clasă? Laudele persistente pentru ei nu pot decât să înrăutățească atitudinea clasei față de ei. Este important să sprijiniți în mod rezonabil acești elevi, să acordați atenție succesului lor în activități educaționale și extracurriculare. Pentru a-și lauda „favoriții”, este recomandabil ca profesorul să aleagă cel mai potrivit moment pentru aceasta.

6. Rămâi pe bine!

Cât de ușor este cu aprobarea verbală să crești stima de sine a unui elev! Dar o singură propoziție în plus poate distruge totul. De exemplu, dacă un profesor dorește să laude un elev într-o clasă de matematică pentru o soluție interesantă la o problemă, nu ar trebui să indice că nu a reușit în restul muncii. Slab exemplu de laudă: „Bravo! Ai rezolvat această problemă într-un mod neobișnuit! Și nici nu vreau să mă uit la alte exemple! „, În acest context, ultima propoziție nu ar fi trebuit să sune din gura profesorului.

Lauda profesorului nu ar trebui să conțină reproșuri, condiții sau clarificări, ar trebui să se încheie cu o notă bună. După ce l-ați laudat pe student, nu ar trebui să-l descurajați după un timp de importanța acestei realizări personale.

7. Nu pune un singur elev împotriva întregii clase!

Nu puteți lauda un elev dacă nu este susținut de grup. Chiar dacă a făcut ceea ce trebuie. De exemplu, cum să laudăm un elev într-o lecție de chimie dacă și-a făcut singur temele? Cel mai bine este să faceți acest lucru singur cu copilul dumneavoastră. La urma urmei, lauda în fața întregii clase (deși bine meritată) în acest caz poate genera nu atât invidie în rândul colegilor de clasă, cât agresivitate. Dar acest student nu este vinovat de nimic!

8. Laudă fără comparație!

Este important ca lauda profesorului să fie necondiționată, fără comparații. Nu compara succesul, rezultatele și personalitatea elevului cu cele ale colegilor lor. Nu spuneți că Fedor este grozav, pentru că a făcut față sarcinii mai bine decât colegul său de clasă Ivan sau Nikolai.

Comparați succesul copilului dvs. de azi cu propriul eșec de ieri. Nu comparați copilul cu copiii din clasă, copiii mai mari sau copiii rudelor și prietenilor (din această cauză, stima de sine este redusă semnificativ, iar copilul încetează să creadă în el însuși). De exemplu, spuneți că a făcut o treabă mult mai bună astăzi decât a făcut-o ieri. Această abordare îl va ghida pe copil spre propria sa îmbunătățire.

9. Întărește lauda!

Lauda susținută prin aprobarea componentelor non-verbale (zâmbet, expresii faciale, gesturi deschise) este mai puternică și mai eficientă.

10. Stocați-vă cu „Mesaje I”!

Mai eficientă este lauda în care profesorul folosește „mesajul I”. De exemplu, puteți lauda un elev într-o lecție de literatură de genul acesta: „Mă bucur foarte mult că ați reușit să învățați și să spuneți expresiv

acest poem dificil”. O astfel de laudă contribuie la apropierea dintre profesor și elevii săi.

Lauda este un instrument foarte eficient, important și subtil în creșterea corectă a copiilor. Un cadru didactic sensibil este asociat cu așteptări rezonabile, iar majoritatea studenților le vor putea îndeplini. Este important ca profesorul să rețină că cea mai valoroasă și mai eficientă laudă pentru un elev este meritată și moderată. Căutați un motiv pentru a vă lauda elevii și cu siguranță îl veți găsi!

Coroana poate fi o laudă colectivă, ca rezultat al recunoașterii succesului unui anumit elev de către colegii săi, colegii săi.

Fiecare copil vrea să se stabilească nu numai în ochii profesorului, ci și în rândul colegilor săi. În acest sens, va fi frumos dacă întreaga clasă îl laudă pe copil pentru anumite realizări. De exemplu, puteți aplauda câștigătorul unei competiții școlare, subiectul Olimpiada sau doar un elev care a finalizat un proiect interesant.

Pentru a conduce un copil către succes, trebuie să vă amintiți că un student de succes nu este doar un realizator, ci este un student sănătos, vesel, fericit. Învăță jucăuș. Își iubește familia și iubește să meargă la școală. Este interesat și confortabil la școală.

Succesul nu este un accident, ci un model, o experiență de viață pozitivă confirmată în mod repetat, care se formează datorită unui mod de gândire pozitiv, unei educații complete, a unui mod de viață optimist, a dorinței puternice a unei persoane de a atinge anumite înălțimi. și activitate irepresibilă care vizează cucerirea lor.

SUCESUL NU ESTE ATÂT CE AVETI, CÂT DE CE DEVENIȚI CA REZULTAT, CE FACEȚI.

Pe baza acestui fapt, se poate trage o concluzie.

Un cursant de succes este un cursant care poate învăța programe educaționale, adică acele programe care pedagogia ca știință în acest stadiu al dezvoltării sale sunt gata să le ofere copiilor. El este capabil să-și demonstreze cunoștințele, abilitățile și abilitățile (la urma urmei, cunoașterea, înțelegerea și capacitatea de a explica ceea ce înțelegeți nu este același lucru).

Un elev de succes este un elev cu un nivel ridicat de cunoștințe - cel mai adesea el este principalul criteriu pentru succesul școlar.

Un elev de succes este un elev care este capabil să folosească cunoștințele acumulate în viață - acest lucru este foarte important: nimeni nu are nevoie de cunoștințe care să rămână doar în interiorul zidurilor școlii.

Un elev de succes este un elev care are o motivație pozitivă pentru a învăța, o atitudine pozitivă față de școală și păstrarea interesului cognitiv. Un elev căruia nu îi place școala și nu vrea să învețe nu poate fi numit succes.

Un elev de succes este un student care poate „construi” o relație pozitivă cu profesorul - nu poate fi vorba de niciun succes dacă elevul nu iubește sau se teme de profesor, iar profesorul nu înțelege și nu acceptă student.

Un elev de succes este un student care are relații pozitive cu colegii de clasă.

Un elev de succes este un student care are o bună sănătate fizică și mentală. Aceasta este o persoană cu o stimă de sine în mod adecvat pozitivă - elevul însuși trebuie să se simtă reușit.

Un elev de succes este un student cu un sentiment de bunăstare, siguranță în familie și la școală - un elev excelent anxios, contrariat nu poate fi numit elev de succes.

Este necesar să se păstreze copilăria pentru copii. Studierea este, desigur, serioasă, dar nu până la lacrimi. Fiecare lecție ar trebui să aibă bucuria de a învăța, bucuria descoperirii, pentru că astăzi succesul academic este succesul de mâine în viață!



Bibliografie

1. Ksenzova G.Yu. Tehnologii școlare avansate. - M., 2000.
2. E.A. Melnikova O lecție problematică sau cum să descoperiți cunoștințe cu elevii. - M., 2002.

Individualizarea și diferențierea instruirii factori importanți în formarea atitudinilor de învățare

Prof. Tăicuțu V. Rodica-Elena
Școala Gimnazială „Toma Caragiu” Ploiești

*„Inteligența de succes este setul integrat de abilități necesar pentru a obține reușita în viață, indiferent cum o definește un individ, în cadrul contextului său cultural. Oamenii sunt inteligenți prin virtutea recunoașterii punctelor lor tari și prin valorificarea acestora pe cât este posibil, recunoscând totodată slăbiciunile lor și căutând căi să le corecteze sau să le compenseze.‖ Robert J. Sternberg & Elena L. Grigorenko, **Teaching for successful intelligence to increase student learning and achievement. Published by SkyLight Professional Development, Illinois, 2000, pag. 6.***

Experiența pedagogică, teoretică și practică, a scos în evidență fațetele disticte ale cunoașterii, faptul că elevii au capacități cognitive diferite și stiluri proprii de învățare. De aceea, un demers didactic eficient trebuie să plece de la ideea că nu există elev bun sau elev slab și că succesul școlar depinde, în mare măsură, de instruirea diferențiată bazată pe o reală cunoaștere a potențialului elevilor și pe o abordare corespunzătoare a metodelor de învățare.

În 1985 Howard Gardner elaborează **Teoria inteligențelor multiple**, considerată drept cea mai importantă descoperire în domeniul pedagogiei, după Jean Piaget. Teoria lui pornește de la ideea existenței unor inteligențe diferite și autonome ce conduc la modalități diverse de cunoaștere, înțelegere și învățare. În accepțiunea lui Gardner, inteligența nu este considerată o însușire pusă în lumină prin teste standard, ci capacitatea de a rezolva probleme și de a realiza produse în situații concrete de viață.

Studiind modul în care oamenii rezolvă problemele, Gardner a ajuns la concluzia că există opt tipuri de inteligență: **lingvistică, logico-matematică, muzicală, spațială, naturalistă, kinestezică, interpersonală, intrapersonală**. În urma studiilor efectuate Gardner a descoperit și al nouălea tip de inteligență, cea **existențială**. Din cauza faptului că nu a reușit să determine care zonă cerebrală este responsabilă de activarea acelei inteligențe, ea nu este recunoscută.

Teoria lui Gardner justifică ceea ce se poate constata de altfel în activitatea cotidiană a fiecăruia, că nu învățăm în același mod, că avem stiluri și atitudini de învățare diferite și ca urmare avem nevoie de un

tratament diferit, individualizat, pe tot parcursul procesului de instruire și formare. Putem spune că este chiar dreptul fiecărui individ de a fi tratat diferențiat în așa fel încât să se asigure o dezvoltare armonioasă a personalității sale, în funcție de dominantele sale de inteligență și tipul său de personalitate.

Howard Gardner nu a fost singura personalitate a secolului al XX-lea fascinată de ideea complexității personalității umane, a modurilor diferite în care abordăm realitatea unică. R. Sternberg, un alt mare psiholog, a lansat *Teoria triarhică a inteligenței*, conform căreia inteligența umană include trei aptitudini de bază:

- Inteligența componentială – capacitatea de a raționa verbal; facilitează performanțe de tip academic;
- Inteligența experiențială - capacitatea de a combina diferite experiențe pentru a rezolva situații noi de viață; inteligență caracteristică artiștilor, savanților, creatorilor;
- Inteligența contextuală – capacitatea de a funcționa practic în situații cotidiene; caracteristică bunilor comercianți, negociatorilor.

Corespunzător acestei distincții, Sternberg admite existența a trei tipuri de inteligență: analitică, creativă și practică. Și această viziune ne conduce spre o accepție a caracterului multiplu al inteligenței.

Pentru orice educator, părinte sau elev, concluziile celor prezentate nu pot fi decât evidente:

- Gândim, învățăm și creăm în moduri diferite;
- Dezvoltarea potențialului nostru depinde de ceea ce învățăm și de modul cum învățăm cu inteligența noastră specifică;
- Inteligența este fluidă, nu este fixă;
- Experiența bogată și variată amplifică inteligența.

Dacă suntem expuși unei game variate de oportunități de învățare, o vom alege pe aceea care ne convine mai mult pentru o învățare eficientă. Performanțele noastre în învățare vor fi astfel, în mod evident, amplificate. Dimpotrivă, limitarea șanselor la experiențe de învățare variate poate duce la reducerea inteligenței, știut fiind că acele zone ale creierului uman care nu sunt folosite se dezactivează, ducând în mod evident la reducerea potențialului nostru de învățare.

Teoria inteligențelor multiple oferă un mare număr de instrumente didactice a căror utilizare asigură centrarea demersului didactic pe elev. Pentru stimularea și valorizarea fiecărui tip de inteligență, educatorul poate recurge la strategii specifice, în activitatea de predare – învățare.

Inteligența lingvistică: lecturi, dezbateri, fișe de lucru, jocuri de cuvinte, brainstorming, prezentări făcute de elevi, jurnale, publicații etc.

Inteligența logico-matematică: probleme rezolvate pe tablă, prezentări logico-secvențiale ale unei teme, demonstrații științifice, clasificări și categorisiri, cunatificări și calcule etc.

Inteligența spațială: hărți, grafice, diagrame, fotografii, colaje, simboluri grafice, video, film etc.

Inteligența kinestezică: mișcare creativă, dramatizare, exerciții fizice, folosirea limbajului corporal, exerciții de relaxare fizică etc.

Inteligența muzicală: cântat, ascultarea și analiza muzicii, folosirea muzicii de fond, legarea melodiilor de concepte etc.

Inteligența interpersonală: cooperare în grup, mediere de conflicte, predare reciprocă, implicare în viața comunității, simulări.

Inteligența intrapersonală: studiu independent, centre de interes, spații personale de învățare, opțiuni la tema pentru acasă, instruire autoprogramată, activități autoevaluate etc.

Fiecare elev, în parte, este o problemă a cărei soluție trebuie găsită în el însuși. De aceea, școala zilelor noastre nu trebuie să se limiteze doar la a transmite cunoștințe și a-i face pe elevi să evite eșecul școlar, ci trebuie să-și asume și rolul de a-i ajuta pe elevi să își descopere propriile resurse.

Educatorii devin tot mai conștienți de consecința nefastă a indiferenței adulților față de copiii și tineri.

În condițiile unei pauperizări culturale și sociale impuse de crizele economice ale tranziției, sunt induse angoase, incertitudini, precaritate pentru adulți și tineri. Nevoia unui nou început este ideea obsesivă a întregii omeniri.

Platon spunea că iubirea de frumos presupune trădarea fiindcă mereu vei căuta ceva mai frumos și de aceea nu rămâne decât iubirea frumosului absolut, reprezentat în egală măsură de binele și adevărul

absolut, luate împreună.

De fapt, este vorba de efortul nelimitat și continuu al căutării fără de odihnă a drumului desăvârșirii prin și în ceilalți.

Bibliografie

Cucoș, C., coord., *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom, 2008

1. Gardner, H., *Inteligențe multiple. Noi orizonturi*, Editura Sigma, 2006
2. Jinga, I., Istrate, E., *Manual de pedagogie* Editura All, 2006
3. Oprea, C.L. *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, 2006
4. Stan, E., *Pedagogie postmoderna*, Institutul European, 2004
5. Vîrtop, S.A., *Inteligență și instruire diferențiată*, 2011

Practica pedagogică, modalitate de formare a competențelor practice specifice carierei didactice

*Prof. inv primar Proroc Elena Teodora
Școala Gimnazială , Sat Măgura , Com Mihăești*

Profesorul care se formează în cadrul Departamentului pentru Pregătirea Personalului Didactic trebuie să fie preocupat de calitățile esențiale ale actualului model al profesorului european. Astfel, este necesară creșterea calității procesului educațional și îmbunătățirea imaginii publice a profesiei de cadru didactic. Relația competențe generale – activitatea de practică pedagogică – competențe specifice, are rolul de a-l ajuta pe studentul practicant să conștientizeze succesele realizate pe parcursul stagiului de practică pedagogică, sau dimpotrivă , dificultățile întâmpinate în diferite împrejurări .

Viitorul profesor care se formează în cadrul Departamentului de Pregătire a Personalului Didactic, trebuie să fie preocupat, pe de o parte, de cunoașterea standardului național al profesiei de cadru didactic pentru faptul că trebuie respectate nevoile interne de formare profesională în domeniu, iar pe de altă parte, trebuie să fie preocupat de abilitățile și competențele considerate a fi definitorii pentru un profesor bun în general, calități esențiale regăsite și în actualul model al profesorului european. O consecință firească a acestui fapt este necesitatea creșterii calității procesului educațional și, în legătură cu această aspirație, îmbunătățirea imaginii publice a profesiei de cadru didactic.

În cadrul DPPD-urilor practica pedagogică a studenților se organizează pe grupe și subgrupe, în unități de învățământ preuniversitar, preșcolar, primar, gimnazial, liceal, vocațional și, după caz, de învățământ special. Practica pedagogică se organizează în școli de aplicație, stabilite de comun acord cu Inspectoratele Școlare, selecționate dintre unitățile de învățământ care pot oferi modele autentice de exercitare a profesiei didactice sub aspect pedagogic, științific, didactic și deontologic.

Psihologia învățării și-a pus dintotdeauna problema obiectivelor care trebuie atinse în procesul instruirii. La început, obiectivele erau formulate la modul general, fără a se face o legătură sistematică între calitățile intelectului care se doreau a fi formate și conținutul programelor școlare. În ordine istorică, comportamentismului îi revine meritul de a fi atras atenția asupra legăturii stricte care trebuie să existe între obiectivele înscrise în programă și testarea performanțelor atinse. Cu transformarea obiectivelor în ținte riguroase ale procesului de instruire se trece, de fapt, de la didactica clasică la tehnologiile didactice.

Două deschideri au fost explorate ulterior. Prima, cea a practicii didactice care a dus la apariția taxonomiilor, iar a doua, care pornea de la recunoașterea faptului că procesele intelectuale sunt reale și testabile ducând astfel la știința cogniției .

Inițial, taxonomiile au urmărit o clasificare a scopurilor, mai exact o clasificare a comportamentelor, deoarece s-a constatat că aceste comportamente sunt foarte variate și imposibil de catalogat în perspectiva pur behavioristă. Cea mai semnificativă clasificare formală a comportamentelor aparține lui B. S. Bloom, care elaborează o întreagă teorie publicată în lucrarea „Taxonomiile obiectivelor pedagogice“ . În concepția lui Bloom, taxonomia este un sistem de clasificare a scopurilor, care respectă o regulă specială și anume aceea a ordinii reale. Această ordine reală se traduce printr-o anumită ierarhie a scopurilor. Simplele comportamente ale celor care învață constituie baza unora de ordin mai înalt, iar acestea vor constitui, la rândul lor, temelia unora și mai înalte.

Pasul următor pe care l-a făcut didactica a fost găsirea modalităților de a atinge aceste obiective. Căile de atingere a obiectivelor au fost numite, ca și analogele lor din industrie, tehnologii. Astfel, au apărut tehnologii diverse, materializate în tipuri variate de auxiliare didactice și manuale care, fiecare în parte, urmăresc să răspundă cât mai bine cerințelor unei anumite norme de grup; dacă trecem dincolo de intențiile taxonomiilor bloomiene această cale ne duce la ideea unor tehnologii multiple care urmăresc atingerea aceluiași obiective în condiții de învățare foarte diferite.

În contextul evoluțiilor teoretice descrise anterior, necesitatea de a forma și de a dezvolta competențe prin procesul de învățământ, este astăzi acceptată ca imperioasă în majoritatea sistemelor educaționale. Problemele majore care apar țin, pe de o parte, de modul de organizare și definire a acestor competențe pentru a putea fi descrise și operaționalizate, iar pe de altă parte, țin de identificarea acelor modalități (tehnologii) care conduc la formarea în realitate a competențelor descrise.

Bibliografie

1. Cucuș, C. (1999), *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iași.
2. Ezechil L., Dănescu E., (2009), *Caiet de practică pedagogică, (NIVEL II)*, Ed. Paralela 45, Seria Științele educației, Pitești.

Rolul mentoratului în dezvoltarea carierii didactice

Prof. Carmen Elena Ciucă

Școala Gimnazială „Take Ionescu” Râmnicu Vâlcea

Profesorul nu mai este o persoană care le știe pe toate în specialitatea sa, ci o persoană care trebuie să se formeze continuu, să fie la curent și cu noile tehnologii de informare și comunicare, să reflecteze permanent asupra demersurilor și acțiunilor sale și să promoveze o învățare de calitate. Astfel, eficientizarea activităților de pregătire practică a studenților ce aspiră să devină cadre didactice printr-un program de mentorat, vizează atât rezultatele învățării, cât și aspecte psiho-sociale, de relaționare, de raportare la ceilalți, având beneficii pentru toate părțile implicate: coordonator de practică (universitate), mentor (școala de aplicație) și student (practicant). Mentoratul este o activitate cu rădăcini ancorate în antichitatea grecească, specifice acelor persoane care sprijineau tinerii și îi consiliau cu înțelepciune.

Azi, mentoratul este un demers a cărui proiectare, derulare și desfășurare sunt ancorate în formarea continuă a persoanelor care lucrează în învățământ. Este mai cunoscută ca fiind activitatea care se desfășoară prin interacțiunea cadrului didactic debutant cu profesorul-mentor care îi monitorizează și sprijină formarea

la început de carieră didactică. În cadrul interacțiunilor interumane care se realizează pe durata programului de formare au relevanță deosebită informațiile referitoare la receptorul mesajelor căci dacă se ține cont de acestea, se poate realiza o adecvare sporită a activităților de formare și a oportunităților de învățare furnizate cursanților. Sunt importante demersurile care conduc spre construirea unei relații cu persoana cu care formatorul-mentor interacționează în calitate de interlocutor, cele care facilitează înțelegerea modului de gândire a diferiților formabili cu care se află în legătură de formare.

Calitatea unui mentor constă în dăruirea cu care împărtășește unui debutant experiența sa oferind acestuia model de conduită, de profesionalism și sprijin în tot ceea ce face înseamnă proiectare, predare și evaluare. Având în vedere că activitatea didactică este strâns legată de particularitățile de vârstă și individuale ale elevului este necesară o cunoaștere a personalității celui educat.

Pentru o bună cunoaștere mentorul pune la dispoziția stagiului metodele și procedeele dar și modalitățile prin care poate cunoaște profilul psihologic al vârstei școlare, a dezvoltării psiho-fizice a copilului. Mentoratul educațional are ca obiectiv principal promovarea și ridicarea calității pregătirii studenților de la facultăți cu profil pedagogic și a profesorilor debutanți pentru a face față cerințelor de integrare optimă la locul de muncă și pentru perfecționarea didactică. În orice profesie, practica este o provocare majoră pentru debutanții nou calificați. Aceștia trec printr-o perioadă de formare și punere în practică a cunoștințelor, aptitudinilor și atitudinilor dobândite în timpul unui program de educație. Este o perioadă de tranziție, debutantul găsindu-se în situația unei mari provocări, și anume aceea de a-și găsi un mentor care să-i ghideze activitatea, să-i dea încrederea necesară în a-și consolida abilitățile dobândite în mod teoretic. Este perioada când cel mentorat are nevoie de îndrumare și sprijin pentru a-și dezvolta încrederea și competența.

În domeniul educațional mentoratul propune integrarea cerințelor academice și practice în noi moduri ce vor determina dezvoltarea sistemelor de educare a cadrelor didactice, dezvoltarea abilităților de învățare în și din practică. Mentoratul are două componente principale și anume: o componentă de socializare, menită să asigure integrarea studentului în viața și activitatea școlii și una de dezvoltare profesională și personală a viitoarelor cadre didactice. Învățarea profesiei are ca elemente esențiale activitatea de observare, reflecție, feedback și predare în parteneriate.

Mentoratul presupune o relație bazată pe protejarea debutantului, găsirea unor oportunități de învățare, experimentare și practicarea în vederea încrederii de sine, dezvoltării independenței, autonomiei și maturității. Relația de mentorat se sprijină pe încredere și respect reciproc, deschidere și onestitate, este o relație care permite debutantului să învețe să crească într-un mediu sigur și protejat. Mentoratul este fundalul pe care se produce dezvoltarea formabilului prin contribuția semnificativă a formatorului – mentor și a formabilului. Fiecare dintre aceștia doi își aduc contribuția la instituirea și derularea relației de mentorat.

Rolul mentoratului în profesionalizarea pentru cariera didactică

*Udrete-Stoiculete Gabriela-Cristina
Școala Gimnazială, comuna Frâncești*

Termenul mentorat, invocat în acest studiu, implică analize de tip diacronic, cu scopul identificării originilor, dezvoltărilor și transferului spre domeniul educației și instrucției. Totodată, opinăm că trebuie delimitate și constructele teoretice ce gravitează în jurul acestui termen, unele dintre ele regăsite în cadrul legislativ ce configurează politica educațională a mentoratului la nivelul sistemului de învățământ românesc. Acestea sunt utilizate foarte diferit, uneori în același context instrucțional sau în contexte diferite, deși, din demersul nostru investigativ am constatat că sunt situații în care se folosesc sintagme diferite, care de fapt presupun aceleași atribute.

Cuvântul mentor induce, adesea, imaginea mentală a unui individ înțelept, care dă sfaturi unui novice. Un mentor „este pur și simplu o persoană care ajută altă persoană să învețe ceva ce în alte condiții nu ar fi învățat mai prost, mai lent sau nu ar fi învățat deloc, mentorii nu sunt figuri autoritare” (Bell, 2010). O definiție a mentoratului care valorizează latura formării inițiale și continue a personalului didactic este dată de Ezechil (2013): „activitate ce pune în evidență stabilirea unei relații între un expert și un novice/începător/debutant. Cel dintâi, mentorul, se oferă în primul pe sine ca resursă de formare. El devine un model de profesionist, demn de urmat, care creează condiții de învățare profesională integrată în contextul adecvat”. Conform Nomenclatorului de coduri (COR) compatibile ISCO 08 „mentorul este profesorul de specialitate dintr-o școală sau liceu care are responsabilitatea de a conduce și coordona practica pedagogică a studenților, prin intermediul căreia aceștia aplică noțiunile și cunoștințele de metodică dobândite în facultate și învață să predea.

Mentorul organizează lecții demonstrative și ore de predare pentru studenții practicanți, încadrând practica pedagogică a acestora în sistemul concret de desfășurare a procesului de învățământ și totodată le oferă acestora posibilitatea de a-și însuși tehnici, metode și procedee didactice cât mai variate. El are rolul de a-i ajuta pe studenții practicanți să analizeze obiectiv procesul predării proprii sau a altor persoane și trebuie să stabilească scopuri realiste ale activității didactice a studenților, care să conducă la îmbunătățirea calitativă a acesteia. Mentorul oferă studenților practicanți un feed-back rapid și eficient pentru dezvoltarea lor profesională. Mentorul are responsabilitatea întocmirii fișelor de evaluare și a acordării unei note pentru activitatea didactică a studenților practicanți.

Mentorul atrage studenții practicanți și în activitățile din 148 afara clasei (serbări sau spectacole școlare, cercuri pedagogice, ședințe și consultații cu părinții). Mentorul are responsabilitatea de a colabora cu metodistul din facultate, acesta din urmă oferindu-i sprijin complementar. Totodată, mentorul ajută și colaborează cu ceilalți profesori mentori din catedră, în activitatea pe care aceștia o desfășoară cu studenții practicanți”. Prin urmare considerăm faptul că mentorul este persoana care deține un set de competențe profesionale, relaționale și aptitudinale, pe baza cărora construiește o relație care să asigure atingerea obiectivelor de dezvoltare profesională și personală a unei persoane care se află în faza inițială de formare sau de debut a carierei profesionale. Relația stabilită între mentor și studentul practicant sau profesorul stagiar trebuie să se bazeze pe asistență practică și pe îndrumare, pe consiliere și sprijin, pe ghidare spre dezvoltare și focalizare pe soluții.. Este de obicei un cadru didactic sau un specialist de la întreprinderea/instituția la care se face practica profesională (Ștefan, 2006). Conform Hotărârii de guvern nr. 1011, din 8 Oct 2001, în România, tutorele este: cadrul didactic desemnat de consiliul departamentului de învățământ la distanță, pentru a desfășura activități de consiliere, îndrumare și verificare a cunoștințelor unui grup de studenți înscriși într-un program de învățământ la distanță.

În ordinul Nr. 3955 din 9 mai 2008 privind aprobarea Cadrului general de organizare a stagiilor de practică în cadrul programelor de studii universitare de licență și de masterat și a Convenției-cadru

privind efectuarea stagiului de practică în cadrul programelor de studii universitare de licență sau masterat, se precizează că tutorele este persoana desemnată de partenerul de practică, care va asigura respectarea condițiilor de pregătire și dobândire de către practicant a competențelor profesionale planificate pentru perioada stagiului de practică. La finalul stagiului de practică, tutorele elaborează un raport, pe baza evaluării nivelului de dobândire a competențelor de către practicant. Personalul care lucrează în domeniul educației permanente poate ocupa următoarele funcții: cadru didactic, cadru didactic auxiliar, formator, instructor de practică, evaluator de competențe, mediator, facilitator al învățării 149 permanente, consilier, mentor, facilitator/tutore on-line, profesor de sprijin și alte funcții asociate activităților desfășurate în scopul educației permanente.

Bibliografie

1. Bell, R. C. (2010). *Manageri și mentori*, București: Editura Curtea veche.

Parteneriatele educaționale – experiențe inedite de învățare

*Prof. înv. preșcolar Mușat Ioana Roxana ,
Școala Gimnazială Nicolae Bălcescu, GPN Rotărăști, loc Nicolae Bălcescu, Vâlcea*

Educația timpurie reprezintă totalitatea experiențelor individuale și sociale existente sau organizate, de care beneficiază copilul în primii ani de viață. Ele au rolul de a proteja, crește și dezvolta ființa umană prin înzestrarea cu capacități și achiziții fizice, psihice, culturale specifice care să-i ofere identitate și demnitate proprie. Educația timpurie asigură fundamentele dezvoltării fizice și psihice sănătoase și ale dezvoltării sociale. Ceea ce învață copiii în primii ani de viață reprezintă mai mult de jumătate decât vor învăța tot restul vieții.

Educația timpurie se realizează ca educație informală în familie, în relații de vecinătate și în relații comunitare, prin mass-media – ca educație formală în creșe, grădinițe și alte instituții de ocrotire și educație; și sub forma educației nonformale în cluburi sportive, cluburi ale copiilor și elevilor, biblioteci, muzee etc.

Această educație, ca primă treaptă de pregătire pentru educația formală, asigură intrarea copilului în sistemul de învățământ obligatoriu (în jurul vârstei de 6 ani), prin formarea capacității de a învăța. Învățarea timpurie favorizează oportunitățile de învățare de mai târziu.

Deprinderile și cunoștințele dobândite devreme favorizează dezvoltarea altora ulterior, iar deficiențele de cunoștințe și deprinderi produc în timp deficiențe mai mari, oportunități de învățare ratate sau slab valorificate.

În România, de regulă, se vorbește despre educație timpurie odată cu intrarea copilului în grădiniță. În același context, se consideră că grădinița asigură mediul care garantează siguranța și sănătatea copiilor și care, ținând cont de caracteristicile psihologice ale dezvoltării copilului, implică atât familia cât și comunitatea în procesul de învățare.

Pentru că vârsta timpurie este cea mai importantă perioadă pentru dezvoltarea personalității copilului, și perioada de la naștere până la intrarea în școală cere stimulare, în dezvoltarea optimă a copilului este necesar parteneriatul educațional încheiat între grădiniță, respectiv școală și familie, comunitate ori instituții care au rol în creșterea, îngrijirea și educarea copilului.

Parteneriatele implementează un sistem de educație timpurie, un proces complex și îndelungat care cere o colaborare strânsă și continuă și o comunicare între Ministerul Educației și alte instituții (incluzând familia, care este o instituție) în vederea asigurării coordonării tuturor măsurilor privind drepturile, protecția

și dezvoltarea viitoare a copilului.

În cadrul acestor parteneriate se pot parcurge următoarele conținuturi: transmiterea unor informații despre ecologie, dobândirea unor cunoștințe despre relația om-mediul, educarea unor comportamente și conduite civilizate, îmbogățirea vocabularului activ cu cuvinte din diferite domenii, cultivarea unor atitudini de investigare, cercetare etc.

O resursă și un sprijin permanent în educarea și dezvoltarea copiilor o constituie implicarea familiei, părinților ca parteneri în educație. Părinții sunt încurajați să ia parte la planificarea și derularea programelor educative pentru copiii de vârste mici, ceea ce implică o responsabilizare și o eficiență sporită.

Parteneriatele încheiate cu familia, în special cele încheiate în cadrul unităților educaționale în care activăm ca și cadre didactice, vizează dezvoltarea și implementarea unor programe de formare pentru părinți, inclusiv formare pentru creșterea implicării taților. De asemenea, formarea trebuie să garanteze faptul că părinții vor deveni mai sensibili la problemele sociale și psihologice, precum și la probleme de orice gen atunci când își cresc copiii. Astfel, părinții au posibilitatea să-și cunoască mai bine copiii, modul lor de manifestare în viața de grup, pot înțelege mai bine rolul lor educativ.

Printre obiectivele pe care tind să le atingă acest gen de parteneriate în dezvoltarea copilului de vârstă timpurie amintim: înlăturarea factorilor perturbatori în cadrul comunicării grădiniță - școală - familie; creșterea gradului de implicare a părinților în toate activitățile școlare și extrașcolare; schimbarea mentalității neadecvate a unor părinți față de grădiniță / școală; cunoașterea de către părinți a posibilităților și nevoilor psiho-fizice ale copiilor; învățarea unor deprinderi și tehnici de muncă intelectuală sub formă de activități comune elevi - părinți - cadre didactice.

Rezultate așteptate: consolidarea abilităților de comunicare părinte - cadru didactic, îmbunătățirea situației școlare a copiilor. Prin acest tip de parteneriate se stabilesc relații mai apropiate și mai deschise între educatoare și părinți, iar părinții, cunoscându-se mai bine între ei, pot colabora mai ușor în luarea unor decizii importante pentru grădiniță.

Un rol important în dezvoltarea copilului de vârstă timpurie îl au ONG-urile, prin încheierea de parteneriate cu acestea, având ca scopuri promovarea și valorizarea diversității și egalității în drepturi; promovarea și respectarea personalității și a drepturilor copilului; conștientizarea importanței educației pentru sănătate; promovarea comportamentelor sănătoase și prevenirea comportamentelor cu risc.

Avantajele și schimbările care le produc parteneriatele:

- Asigură copiilor experiențe concrete de viață, necesare formării și dezvoltării deprinderilor și atitudinilor necesare construirii unei societăți durabile, interacționând direct cu mediul și cu cei asemeni lor sau cu adulții;
- Copiii, cadrele didactice, partenerii și colaboratorii își formează sau își îmbunătățesc unele competențe operaționale, informaționale și de comunicare;
- Un proiect produce schimbări în cultura organizațională, transformând-o în una puternică, promotoare a inițiativei, asumării și conlucrării în echipă;
- Un proiect conduce la consolidarea unui set de valori stabile și coerente, care să determine la toți cei implicați conduite favorabile unui stil de viață sănătos - mental, emoțional, fizic și socio-moral;
- Managementul de proiect consolidează mecanismele managementului instituțional;
- Un proiect conduce la schimbarea mentalității cetățenilor obișnuiți cu privire la importanța și complexitatea activităților desfășurate în această treaptă de învățământ și rolul acestora în pregătirea copilului pentru școală și pentru viața socială;
- Cadrele didactice își largesc orizontul preocupărilor, valorifică oportunitățile oferite de instituțiile administrative și de cultură, organizații etc.

Bibliografie

1. Culea, Laurenția. - Curriculum pentru educarea timpurie - o provocare ?, Editura Diana, 2009
2. Gutium I, Mămăligă M, Mumjiev G - Parteneriatul pas cu pas, Editura Fundația Internațională pentru sisteme Electorale, Chișinău, 2000

3. Velea, Luciana și colaboratorii - Participarea elevilor în școală și în comunitate, Ghid pentru profesori și elevi , Editura Agata, 2006

Rolul practicii pedagogice în formarea competențelor profesionale

Prof. Drăghici Florinela Elena

Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu”, Loc. N. Bălcescu, jud. Vâlcea

Formarea cadrelor didactice a fost și rămâne una din principalele preocupări ale învățământului nostru.

Imperativele învățământului contemporan cer cultivarea unor calități de personalitate și de aptitudini caracteristice viitorilor pedagogi, o cultură pedagogică, care trebuie să pună accent pe însușirea unor competențe profesionale. Aceasta vizează un cadru didactic reflexiv și imaginativ, un manager al resurselor de învățare ale elevilor, pregătit pentru diverse tipuri de activități didactice și educaționale. De asemenea, el trebuie să fie și un mediator de contacte umane și partener cultural în raport cu cei educați.

Obiectivul general al practicii pedagogice este formarea competențelor necesare exercitării profesiei didactice.

Ioan Jinga și Elena Istrate definesc competența ca „capacitatea cuiva de a îndeplini o misiune sau de a practica o profesie în bune condiții și cu rezultate recunoscute ca bune”. [5]

Se știe, că în orice domeniu de activitate umană necesitatea de oameni competenți este asociată cu ideea garanției că lucrurile merg bine.

În viziunea lui Ioan Jinga „competența profesională a educatorilor din învățământ, se înțelege acel ansamblu de capacități cognitive, motivaționale și manageriale, care interacționează cu trăsăturile de personalitate ale educatorului, conferindu-i acestuia calitățile necesare efectuării unei prestații didactice care să asigure îndeplinirea obiectivelor proiectate pentru marea majoritate a elevilor, iar performanțele obținute să se situeze aproape de nivelul maxim al potențialului intelectual al fiecăruia.

Astăzi rolurile cadrului didactic din învățământ s-au diversificat, ele depășesc cu mult sfera didacticii. Deci, abordarea problematicii competențelor devine mai complexă.

M. Altet propune o reflexie generală asupra proceselor de formare a cunoștințelor și competențelor profesionale ale cadrului didactic.

Deprinderile didactice necesare exercitării profesiei de pedagog trebuie să reprezinte rezultatul îmbinării teoriei psihopedagogice și metodice cu practica cunoașterii elevului și a modelării acestuia în conformitate cu particularitățile de vârstă și individuale. Competențele de ansamblu pe care le formăm la studenți în cadrul practicii pedagogice trebuie să alcătuiască un tot unitar, un sistem cu largă deschidere spre ulterioare perfectări și adaptări la cerințele viitoare ale vieții școlare.

Rolul mentorului (cadru didactic din școală, colegiu) nu este doar acela de a-i ajuta pe studenți la disciplinele de învățământ, dar și de a-i familiariza pe studenți cu „bucătăria” aspectelor generale de învățământ și cu a celor specifice instituției de învățământ. În afara lecțiilor susținute la specialitatea lui (învățământ primar, pedagogie, psihologie la colegiu), mentorul susține și lecții de dirigenție, precum și unele activități extracurriculare, în care sânt antrenați și studenții.

Cadrul didactic mentor asigură formarea la studenți și a competențelor de completare a unor documente școlare (cataloage, fișele personale ale elevilor etc.). Deasemenea el organizează și desfășoară analiza lecțiilor asistate și a lecțiilor susținute de studenți.

Mentorul întocmește o referință, în care menționează aprecieri sintetice asupra evoluției și a

progreselor studentului pe parcursul practicii pedagogice, respectiv, competențele în conduita profesională, proiectarea didactică (claritatea obiectivelor, motivarea elevilor pentru lecție, echilibrul, varietatea și timpul acordat activităților, pregătirea materialului didactic etc.), în desfășurarea lecțiilor și activităților educaționale (tehnici de prezentare, ritm și încadrare în timp, trecerea gradată de la o etapă la alta a lecției, limbajul științific folosit, valorificarea materialului și folosirea materialului auxiliar, realizarea obiectivelor), în disponibilitatea la experimente, competențe în capacitatea de a stabili o comunicare adecvată cu elevii, anticiparea dificultăților acestora, cunoașterea sistemului educațional și a locului lecției în programa școlară, managementul clasei, tehnici pentru întrebări-răspunsuri, tehnici de exersare și de fixare, stimularea la elevi a folosirii limbajului de specialitate și corectarea greșelilor, dinamica clasei/grupeii, feedback-ul lecției, capacitatea de adaptare/improvizare, indicarea temei pentru acasă, capacitatea de a lucra în echipă, capacitatea de autoevaluare a studentului și de coevaluare, completarea documentelor școlare.

Deci, stagiile de practică trebuie să cuprindă inițierea în cunoașterea psihopedagogică a elevului, în problemele utilizării testelor și a observației științifice, familiarizarea cu mijloace moderne de învățământ și metodele de predare, evaluare, precum și o introducere în problemele legislației școlare și ale cercetării psihopedagogice.

E necesar ca în cadrul practicii pedagogice să le formăm studenților competențe de explorare, de cercetare și inovare a procesului instructiv-educativ competențe sociale și interpersonale, competențe organizatorice și comunicative, constructive și de proiectare.

Din cele relatate reiese: viitorii pedagogi trebuie pregătiți pentru a face față în mod creator unor situații pedagogice pe cât complexe, pe atât de schimbătoare. Ei sunt factorii cei mai importanți ai inovării practicii educative și ai succesului școlar.

Bibliografie

1. Bontaș, I., Pedagogie, ALL Educațional, București, 1998
2. Bulzan, C., Iancu Ciobanu M., Ilie R.L., Ghid de practică pedagogică, E.D.P. București, 2009
3. Costandache. M., Relația dintre formarea inițială și formarea continuă în procesul profesionalizării pentru profesia didactică de institutor în: „Direcții de optimizare a activității educaționale”, Ed. Fundației Universitare „Dunărea de Jos”, Galați, 2005
4. Clipa. O., Optimizarea activităților practice de formare a viitorilor institutori în: „Direcții de optimizare a activității educaționale”, Ed. Fundației Universitatea „Dunărea de Jos”, Galați, 2005
5. Jinga, I., Istrate, E., Manual de pedagogie, ALL Educațional, București, 1998
6. Spulber, Ș., Spulber, C., Practica pedagogică, Ed. „Grigore Tabacaru”, Bacău, 1999

Impactul platformelor educaționale în școala românească

Înv. Sandu Ana-Maria

Școala Gimnazială „Anton Pann” Râmnicu Vâlcea. Jud. Vâlcea

Revoluția digitală nu este doar un simplu concept, ci este o realitate de zi cu zi care ne implică și ne afectează pe toți, indiferent de țara ori continentul de unde venim, indiferent dacă vrem acest lucru ori nu. Secolul 21 este un secol al informației. Deși nu neapărat și în sens absolut, cine are informația – deține și puterea, este totuși evident că mai mult decât niciodată în istoria lungă și însângerată a omenirii, ca să îl parafrazăm pe W.S. Churchill, cei care au un acces privilegiat la informație influențează nu atât direct puterea cât mai ales masa al cărei rol esențial este acela de a susține și confirma, inclusiv prin mecanismele electorale, manifestările puterii.

Dacă până nu demult comunicarea între oameni se realiza în mod direct, fizic, prin poștă sau prin telefonie cu fir, în ziua de astăzi comunicarea este cu mult mai rapidă, facilă și la îndemâna oricui. Dispunem în prezent de telefoane mobile inteligente, prin intermediul cărora putem vorbi cu oricine, indiferent în ce parte a globului pământesc se află. De asemenea, avem acces la internet oriunde și la toate informațiile pe care acesta ți le poate oferi. Cu toate acestea, nemulțumirea socială nu s-a atenuat ci dimpotrivă are accente din ce în ce mai violente de manifestare. Revoluția informațională nu doar că a crescut accesul la resurse, dar a și concentrat resurse. Este evident că există acum mai multe resurse la dispoziția unui număr cu mult mai mare de indivizi dar, gradul de concentrare a acestor resurse s-a accentuat.

Astfel chiar dacă sunt mai mulți cei care au un acces oarecare la resursele de dezvoltare, sunt tot mai puțini cei care pot concentra o masă critică a acestora. De aceea, vechiul adagiu, cine are informația are puterea ar trebui rescris sub forma, cine deține masa critică de informație, acela este cu adevărat puternic și decide! Lumea în care trăim astăzi nu mai e aceeași cu lumea în care, mulți dintre noi ne-am născut.

Astăzi suntem mereu preocupați să răspundem la telefon, la WhatsApp, la e-mail, să răspundem și să comentăm pe rețelele de socializare, să căutăm permanent informații, să ne documentăm. Astăzi folosim din ce în ce mai puțin bibliotecile publice sau pe cele private și folosim bibliotecile virtuale. Astăzi nu mai ascultăm muzică la casetofon, magnetofon, picup, ci direct de pe YouTube. Urmărim filme și emisiuni prin intermediul platformelor online. Astăzi cumpărăm bilete de avion și efectuăm check-in de acasă din fața calculatorului sau de pe telefonul mobil. De asemenea, datorită pandemiei cu noul virus, sistemul de învățământ s-a modificat, orele petrecute la școală s-au mutat în fața mijloacelor online (laptop, telefon, etc.).

Bună dispoziție, zâmbete, copii fericiți, părinți mulțumiți, familii desprinse parcă din spoturile publicitare de sărbători. Când le privim, simțim preț de câteva clipe atmosfera caldă a unui cămin adevărat pe care ne-o dorim cu toții, dar pe care nu știm mereu cum s-o obținem. Din când în când, noi, părinții, ne simțim copleșiți de responsabilitățile profesionale și personale, ne frustrează lipsa timpului pentru noi înșine și ne doare că nu mai avem suficientă răbdare și înțelegere pentru copii noștri. Din fericire, în ultima vreme copiii au descoperit un fel plăcut de a învăța datorită unor metode alternative. Manualele digitale, CD-urile educaționale sau platformele online de învățare (cum e Școala Intuitext, de pildă) – toate au fost create de specialiști în educație având în vedere dorințele copiilor noștri, plăcerile lor sau acele mecanisme care le dezvoltă memoria, gândirea ori atenția.

Avantajele învățării online sunt:

Reducerea costurilor legate de chirie sau de șederea în localitatea unde studiază, posibilitatea de a alege o programă de studiu a unei școli dintr-o altă localitate, fără a fi nevoie de relocare pentru a urma cursurile respective., alegerea unei școli în afara granițelor țării, posibilitatea de a lucra în timpul studiilor, indiferent de localitatea unde studiază., depășirea problemei incapacității de a participa la prelegeri tradiționale, din cauza unei probleme fizice permanente sau temporare, ori din cauza unor anumite afecțiuni,

auto-organizarea timpului de studiu (motivație crescută, planificarea timpului și capacitatea de analiză și sinteză a conținuturilor predate). Învățământul la distanță are următoarele avantaje față de abordarea clasică, «tradițională» a învățării: oferă posibilitatea învățării continue (Lifelong learning) și dezvoltarea profesional, elevii învață în mod independent, în ritmul lor, în locul și timpul pe care ei îl aleg. La dispoziția acestora stă un număr mare de discipline oferite de diferite instituții sau persoane fizice – profesori, ritmul propriu - studenții citesc materialele de învățat în pasul pe care ei îl aleg și ori de câte ori doresc, locul de învățare este liber ales - depinde de mijlocul utilizat pentru distribuirea materialelor de învățat (învățarea la locul de muncă, acasă ...), oferta de teme pe care nu le oferă cursurile / programele din această regiune - elevii găsesc și participă la programele care îi interesează, chiar dacă acestea nu sunt oferite de către instituții de învățământ sau de afaceri din localitatea în care stau sau lucrează, posibilitatea de a participa la programe de cea mai ridicată calitate și prestigiu– elevul poate “participa” măcar la unele cursuri oferite de instituții de calitate sau ținute de specialiști, fără să fie nevoiți să plece din localitatea unde trăiesc.

Alegerea modalității de învățare – învățarea activă sau pasivă, nivele diferite de interacțiune: “clasice” materiale scrise pe lângă notițele proprii, simulări interactive, discuții cu alți cursanți (e-mail, teleconferințe,...), mai multe componente multimedia – grafică, animații, sunet... Încercarea practică a diferitelor tehnologii – se pot dobândi nu numai informații despre ceea ce se învață, ci și cunoștințe suplimentare și abilități legate de utilizarea diferitelor tehnologii, cursantul având posibilitatea a atinge și menține nivelul de “pregătire pentru secolul XXI”. Învățarea independentă și interacțiune – și profesorii învață de la cursanții care caută individual noi surse de informare. Așadar, folosirea acestor [platforme online de educație](#) oferă o serie de beneficii și avantaje celor mici spre mulțumirea părinților. Pentru că ne dorim ca voi, părinții, să fiți corect informați, vom enumera punctele forte generale ale abordării digitale educaționale din prisma platformei Școala Intuitext: Rapoartele părinților – urmărirea progresului copilului, testarea și evaluarea activităților, preferințele celui mic din punct de vedere al jocurilor și materialelor educative etc. Completează educația clasică – animații educative, jocuri de dezvoltare a logicii, exerciții de antrenare a Inteligenței Emoționale, și nu numai!

Lecțiile virtuale și jocurile educaționale oferă copiilor o vedere realistă asupra materiei repetate sau activităților întreprinse. Noi, la Școala Intuitext, am realizat un mix ideal de mijloace audio și vizuale, animații cât și simulări, dar și conținut de tip text pentru a face învățarea cât mai plăcută celor mici. Posibilitatea de a se bucura de toate resursele disponibile la Școala Intuitext cu ajutorul laptopului, tabletei sau chiar a telefonului mobil. Folosirea sistemului de feedback imediat – în timp real copilul își poate da seama ce greșește sau ce a realizat corect! Învățarea este realizată astfel într-un mod activ ce permite verificarea cunoștințelor într-un mod pe înțelesul și placul lor.

Bibliografie

1. Făt, Silvia & Adrian Labăr. Eficiența utilizării noilor tehnologii în educație. EduTIC 2009. Raport de cercetare evaluativă. București: Centrul pentru Inovare în Educație, 2009.
2. (Online: www.elearning.ro/resurse/EduTIC2009_Raport.pdfhttp://www.1educat.ro/resurse/software_educational/tehnologii_in_educatie.pdf
3. <http://www.scoaladevara.eu/program/module/utilizarea-noilor-tehnologii-in-educatie>
4. <http://webcache.googleusercontent.com/>

Rolul profesorului - mentor în optimizarea practicii pedagogice

Prof. Înv. Primar Diana-Cristina Șerban
Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab”, Râmnicu Vâlcea

„Nu pot să învăț pe nimeni nimic. Pot doar să fac oamenii să gândească.” (Socrate)

Mentorul este o persoană cu experiență dispusă să împărtășească în mod voluntar cunoștințele acumulate de-a lungul carierei, să sfătuiască, să inițieze un debutant oferindu-se pe sine drept resursă și model. A fi mentor nu înseamnă un oarecare „meseriaș” care lucrează cu lemn, tablă, materiale de construcții. Nu este o meserie oarecare unde să-ți permiți rebuturi, resturi, timp pierdut. În primul rând timpul nu-l mai poți întoarce, iar stricăciunile făcute nu le mai repari, oricât te-ai strădui.

Mentoringul sau dorința de a fi îndrumat de o persoană este un reflex pe care toți îl avem încă din copilărie, când începem să ne uităm după modele demne de urmat. Acceptarea și încercarea de a copia modele de comportament și înfățișare răspunde dorințelor noastre intime de a ne manifesta în relațiile interumane după rețete verificate și de succes. Mentoringul este important în anumite perioade ale vieții noastre. El ne poate ajuta să ne construim personalitatea, astfel încât din punct de vedere social și profesional să fim mult mai rapid acceptați ca parteneri în relațiile cu semenii noștri. Un model valabil de comportament are avantajul de a ne înlesni ocuparea unei poziții sociale.

Din punct de vedere profesional, un mentor este extrem de important în a explica și îndruma atât moduri de comportament, cât și transferul rapid de cunoștințe. Aceste cunoștințe sunt procesul unor filtrări și acumulări de-a lungul mai multor ani de experiență.

Pentru mine, a fi mentor e un dublu câștig - o parte pentru profesorul stagiar pe care îl îndrum și o parte pentru mine, bucuria că am contribuit la creșterea cuiva. Ca mentor, am pasiunea de a contribui mereu la ceva, pasiune cu care cred că te naști ori vine din faptul că ai acumulat foarte multă experiență pe care vrei să o împărtășești. Ce am făcut până acum a fost să-i îndrum pe cei care mi-au cerut ajutorul, să-i ajut să-și atingă obiectivele pe care și le-au asumat. Încerc să cred că sunt un bun mentor pentru că sunt o persoană cu experiență relevantă în domeniul în care lucrez, o persoană care a ajuns acolo unde dorește să fie în acest moment, dar care încă are planuri pentru viitor, o persoană cu abilități și comportamente care sper să fie demne de urmat. Consider că pot contribui cu adevărat la dezvoltarea personală și profesională a unui debutant, dar nu oferind soluții, ci îndrumându-l pe el să le găsească. Pentru mine, mentoratul nu reprezintă doar împărtășirea experienței profesionale, ci presupune găsirea împreună de puncte comune care să ducă la un deznodământ de succes. Totul depinde de ceea ce își dorește discipolul. Mentoratul înseamnă conștientizarea punctelor tari, dar și a celor slabe, precum și definirea profilului psihologic a celor două entități implicate în acest proces.

Obligatoriu, fiecare avem nevoie de mentori pentru a ajunge la performanță, pentru a ne dezvolta ca oameni. Consider că pot fi mentor pentru un număr limitat de persoane, relația de mentoring presupune raporturi interpersonale apropiate. Un mentor poate avea un impact hotărâtor asupra unui tânăr debutant: se identifică cu el din mai multe puncte de vedere: al valorilor și idealurilor comune, al trăsăturilor de caracter și al modalităților de acțiune. Ca mentor pot să îl grăbesc în parcurgerea unor etape, îl ajut să identifice riscuri, să găsească soluții și să vadă oportunități cu o mai mare viteză decât în mod normal. Îl pot încuraja să șintească cât mai sus, pentru că nu există limite, doar cele pe care ni le construim singuri.

Calitatea pe care o am și cea mai evidentă la un mentor este empatia, capacitatea de a se conecta la ceilalți, de a-i înțelege, de a le simți temerile, dar și curajul și forța interioară, atunci când nu și le cunosc. Aceasta este, în opinia mea, și principala calitate a unui lider.

Mă consider o persoană care îi poate învăța pe alții lucruri, îi modelează, le trasează o conduită morală și profesională, le lansează provocări, îi încurajează să își depășească limitele și îi sprijină atunci

când au temeri.

Consider că sunt un profesor mentor constructivist pentru că îmi iubesc meseria pe care mi-am ales-o, iubesc elevii fără discriminare, depun toate eforturile pentru a-i modela și a-i educa pentru viață, respectând heptologul dobândirii excelenței în profesia de educator :

1.Fii perseverent- zile întregi de trudă în care lucrurile se vor împleti cu eșecurile ori cu deziluziile pentru a putea ajunge în sfârșit să spui liniștit « Mi-am făcut datoria ! »

2.Învățã continuu- « Nu m-am făcut de râs »

3.Fii conștiincios- « Am fost responsabil »

4.Fii drept- « Nu defavoriza elevii- Am fost corect »

5.Respectã elevii- « Am respectat copiii »

6.Fii deschis- « Am luminat calea elevilor mei »

7.Fii generos- « Am oferit tot ce am avut »

Am ales următorul cod de viață:

1.COPILUL ESTE O PERSOANĂ- îl respect

2.COPILUL ÎȘI DESCOPERĂ CORPUL- îi arat că sănătatea este o forță

3.COPILUL SE MINUNEAZĂ- îl ajut să caute frumosul

4.COPILUL CAUTĂ UN MODEL- sunt pentru el un exemplu

5.COPILUL ARE NEVOIE DE UN IDEAL- îl ajut să dea un sens vieții sale

6.COPILUL SE ÎNDOIEȘTE DE EL- îi dau încredere în el

7.COPILUL VREA SĂ FIE INDEPENDENT- îl invit să fie responsabil

8.COPILUL ÎSI AFIRMĂ PERSONALITATEA- îl ajut să se cunoască

9.COPILUL SE GÂNDEȘTE DOAR LA EL- îl invit să descopere societatea

10.COPILUL ESTE CURIOS- vorbesc cu el

(Association mondiale des amis de l'enfants)

Cum pot ajuta debutantul? Prin perfecționarea aptitudinilor și competențelor pentru meseria de profesor, prin dezvăluirea unor mici secrete profesionale, prin împărtășirea valorilor morale, îl ajut să se bucure de apreciere și recunoaștere profesională, identific printr-un accentuat spirit de observație calitățile sale și le încurajez. Investesc timp, cunoaștere și răbdare în debutanții care își doresc să fie buni profesori. Cea mai mare mulțumire pe care consider că o pot avea ca mentor sunt rezultatele și progresul în cariera realizate de debutanți.

Relația de mentorat este văzută astăzi ca o interacțiune ce se bazează pe ajutor reciproc, pe colaborare și colegialitate, la finalul căreia profesorii debutanți reușesc să se integreze în instituția de învățământ și să treacă peste primele experiențe de predare, deloc ușoare, formându-și un stil propriu.

Mentorul are ocazia de a-și verifica propriile competențe, are posibilitatea de a-și transmite experiența profesională, are satisfacția de a ajuta pe debutanți să-și formeze un stil propriu de predare, participând astfel la asigurarea unui învățământ de calitate.

Cel mentorat are avantajul de a se familiariza cu specificul profesiei alese, pe care o cunoaște mai mult teoretic, de a-și dezvolta încrederea în sine, în capacitatea de a-și asuma rolurile sociale impuse de profesia aleasă, de a fi asistat în momentele esențiale ale formării sale, de a urma un model profesional consacrat.

Sintetizând calitățile unui foarte bun mentor ne stă la îndemână atât de folosita sintagmă, aceea că „are tact pedagogic”. Când spunem acest lucru ne gândim la cultura generală și profesională a dascălului, la personalitatea sa, la experiența sa, la calitățile atitudinale care ar putea îngloba ceea ce numim umanismul pedagogic: spiritul de obiectivitate și de dreptate, cinste, demnitate, corectitudinea, optimismul, răbdarea, stăpânirea de sine, conștiința responsabilității, capacități ale gândirii (flexibilitatea, creativitatea, originalitatea), unele calități ale limbajului folosit în procesul comunicării (inteligibilitatea, claritatea, expresivitatea, cursivitatea, puterea convingerii), calități ale atenției (concentrarea, distributivitatea), calități ale memoriei (trăinicia și ușurința folosirii), aptitudinea de cunoaștere și înțelegere a psihicului copilului, capacitatea transpunerii în locul copilului.

Profesia de dascăl este dublată de o mare responsabilitate. Mentorii sunt în mod voluntar modele de viață, de profesionalism, de echilibru, de toleranță responsabilă, de respectare a drepturilor omului în

general și ale copilului în special.

Bibliografie

1. Ezechil, L., coord.,(2009) Pitești :*Ghidul metorului de practică pedagogică*. Pitești. :Ed. Paralela 45

Program de intervenție

Profesor Cebotari Luminița
Școala Gimnazială Nr. 3 Cugir

Numele și prenumele: P. N.

Clasa a VI-a

Diagnostic: ADHD (inatenția)

Elevul P. N. prezintă comportamente nepotrivite în cadrul orelor de limba engleză:

- *nu acordă atențiile detaliilor;*
- *vorbește fără a fi solicitat;*
- *face greșeli din neglijență la efectuarea temelor;*
- *nu poate să-și mențină atenția;*
- *se adresează în mod nepoliticos colegilor;*
- *nu respectă reguli sau instrucțiuni;*
- *nu poate să-și organizeze singur activitățile;*
- *evită sarcinile ce necesită un efort mintal susținut;*
- *este ușor distras de stimuli fără importanță*

În timpul pauzelor elevul încearcă să obțină atenția colegilor, pe care îi lovește, îi jignește, nu-i lasă să intre în clasă sau, când trec pe lângă banca lui, aruncă cu obiecte, le pune piedică.

Obiectivele programului de intervenție:

1. Diminuarea frecvenței și intensității comportamentelor verbale și fizice nepotrivite
2. Captarea și menținerea atenției în timpul orelor de curs

Durata programului și frecvența activităților propuse

Activitățile se vor desfășura pe trei paliere:

1. **activități curente la clasă – în fiecare oră de limba engleză;**
2. **activități de modelare comportamentală și restructurare cognitivă – câte o activitate pe săptămână în timpul orelor de dirigenție care să nu depășească 30 minute;**
3. **activități de consiliere – de câte ori este necesar, în afara programului școlar, de obicei miercuri de la 13.00 la 13.15.**

Programul astfel conceput va fi derulat pe parcursul **semestrului II**

Activități curente

- în timpul orelor de limba engleză elevul va avea la dispoziție un spațiu special amenajat în colțul clasei, aproape de catedra profesorului, la geam, fără a fi deranjat, cu posibilitatea de a reveni la activitatea clasei;
- spațiul conține o **măsuță de lucru, un scaun, un flanelograf și o tablă magnetică;**
- elevul este încurajat să deruleze astfel de activități în timpul orelor de limba engleză când la semnul discret al profesorului se ridică din bancă și vine la măsuța din colț, unde va folosi ustensilele de scris pentru a realiza pe tabla magnetică diferite sarcini care-i fac plăcere și pentru a asimila prin **asociere de cuvinte și jocuri** diferite teme;

- în boluri din sticlă el găsește obiecte **făcute din pâslă (animale, forme geometrice, cifre etc.)** pe care le va monta pe flanelograf alcătuind un tablou;
- munca sa va fi recompensată printr-o apreciere sau prin **buline** ce se vor atașa într-un calendar ce cuprinde datele orelor de engleză și numele elevilor. Elevii primesc **buline albastre pentru o sarcină completă, buline galbene pentru una parțială și buline mov pentru o sarcină nerealizată. Cumulul de buline albastre aduc puncte la notele din catalog;**
- împreună cu elevul în cauză se stabilește un cod (o privire sau un gest al mâinii).

Activități specifice

- jocuri de rol **în timpul orelor de dirigenție** pe tema comportamentelor indezirabile;
- distribuire de fișe, teste, diferite obiecte necesare desfășurării orelor de curs;
- cartonașul cu conflicte (joc destinat orei de consiliere).

Activități de consiliere

Profesorul de limba engleză este și dirigintele clasei, cel care organizează activitățile elevului în timpul săptămânii, analizează progresul elevului și monitorizează incidentele care apar. Desigur, el va evidenția progresele făcute **în fața părinților, a colectivului din care face parte și a consiliului profesorilor clasei.** Prin oferirea de responsabilități elevului îi crește stima de sine, se simte important, beneficiază de **time-out** dacă respectă regulile. În fața părinților îi sunt evidențiate progresele cu privire la comportamentul avut în timpul orelor de curs.

Modalități de evaluare în funcție de rezultate

S-a observat după șase săptămâni de la începutul semestrului II că elevul nu mai emite sunete în timpul orelor, este mai puțin violent, își termină sarcinile de lucru **și obține buline albastre și galbene** mai multe decât mov. De asemenea, el participă mai mult la matematică, limba română, engleză și germană unde profesorii țin cont de diagnosticul său și de derularea unor activități pe care le poate face în colțul special amenajat. Eficacitatea este probată și se recomandă continuarea ei la aceste ore, precum și extinderea la celelalte discipline de învățământ.

Activitățile de practică pedagogică în scoala online

Prof. Zorlescu Carmen Cristina

Scoala Gimnaziala „Achim Popescu” Păușești Măglași

În perioada suspendării cursurilor în pandemie, activitatea cadrelor a fost percepută ca fiind influențată de transpunerea interacțiunii cu elevii în spațiul virtual, în comparație cu activitățile tradiționale față-în-față. Au fost identificate avantajele și oportunitățile pe care instruirea la distanță le oferă, cât și pe recunoașterea limitelor, disfuncțiilor și dificultăților întâmpinate de cadrele didactice în activitățile desfășurate online.

În absența unei infrastructuri tehnologice decente la nivelul cadrelor didactice, dar mai ales la nivelul elevilor, fără abilitare consistentă în zona competențelor digitale a profesorilor, fără acces la platforme online dedicate, de tipul Virtual Learning Environment sau Virtual Classroom, cu resurse didactice digitale și multimedia precare, fără un orizont de timp care să fie destinat activității online, cadrele didactice au fost nevoite să susțină activități didactice într-un regim cu totul special. Experiențele, pozitive sau negative, dobândite în acest răstimp reprezintă resurse valoroase nu doar pentru cei direct implicați în activitate, ci mai cu seamă pentru specialiștii din științele educației, pentru că decantarea acestor experiențe poate fi valorificată epistemologic prin sugestiile de optimizare a politicilor educaționale, a conținuturilor curriculare, a formării inițiale și continue a cadrelor didactice.

Platformele educaționale online, platformele de streaming, în general, au facilitat comunicarea în timp

real între profesor și cursanții săi. Cu toate acestea, comunicarea în acest caz este foarte frecvent percepută ca fiind oarecum artificială, pe de parte din cauza imposibilității obținerii unui feedback comunicațional real (ceea ce face comunicarea autentică), iar pe de altă parte din cauza contextului incomod al plasării în spațiul virtual. Faptul că poți fi înregistrat, faptul că poți fi auzit de orice persoană (nu doar de elevii tăi), neavând un control real al publicului-țintă, îi determină pe profesori să construiască un discurs corect, consistent, fluid. Comunicarea nonverbală și utilizarea mediată a paralimbajului completează paradigma dificilă a comunicării în mediul online în cazul în care comunicarea se realizează prin chat instant, iar unele indicii pe care o bună comunicare nonverbală le putea produce pentru susținerea comunicării verbale sunt acum pierdute prin întreruperi sau blocaje specifice acestor sesiuni în condiții de capacitate de banda limitată sau de trafic încărcat.

Pentru a susține activități de învățare la distanță, profesorii și elevii au folosit mai multe mijloace specifice, dintre care cel mai frecvent: • aplicații simple/ cunoscute deja, pentru comunicare asincronă de grup, precum Whatsapp, Facebook messenger etc.: 91% - medie de 3,66 pe scala 1-4; • apeluri telefonice/SMS/ canal de comunicare cu fiecare elev: 83% – medie de 3,34; Pe locurile următoare se situează: • utilizarea resurselor educaționale deschise și conținutului digital, cum ar fi situri cu informații și ilustrații, biblioteci online, simulări, soft educațional, laboratoare virtuale, muzee virtuale, Digitaliada, LearningApps etc.: medie de 2,82; • platformele specializate de elearning – Moodle, Google classroom, Edmodo, Easyclass etc.: 2,6; • aplicațiile pentru comunicare sincronă în grup prin apeluri video/ videoconferințe precum Webex, Zoom, Meet, Teams, Skype: 2,48.

O generație trece pentru ca alta să-și facă apariția. O generație este definită ca fiind media intervalului de timp dintre nașterea părinților și nașterea urmașilor lor (McCrinkle, 2009). Este cursul firesc al vieții și cu trecerea timpului și a progresului pe toate planurile, generațiile care vin sunt din ce în ce mai informate, digitalizate și cu dorința de a găsi în ceea ce învață o utilitate logică, aplicabilă în viața lor. Aceste nevoi vin ca și răspuns la profesiile noi care apar, opțiunile de studiu și inclusiv valori care diferă drastic de la o generație la alta. Generația Z este cea mai dotată din punct de vedere material, saturată din punct de vedere tehnologic și conectată la nivel global într-o manieră pe care lumea noastră nu a mai văzut-o vreodată. Ei reușesc să obțină informații la un click distanță, ceea ce ne sugerează nouă, ca și cadre didactice, că munca noastră ar fi bine să înceapă să fie mai diversificată, mai „cool”, pentru a putea găsi modalități creative de a le capta atenția copiilor și de a-i determina să găsească motivația de a învăța ceea ce le transmitem. Școala online ar trebui să aibă în componența sa multitudinea de aplicații, programe, fișe, videoclipuri și multe alte instrumente de care cadrul didactic se poate folosi într-un mod creativ, pentru a facilita procesul de predare-învățare-evaluare, dar în același timp de a-l face mai atractiv pentru elevi.

Obiectivele practicii pedagogice

Profesor Andrei Simona

Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab” Râmnicu Vâlcea

Practica pedagogică este parte integrantă a procesului de învățământ, având rolul de a asigura, alături de celelalte discipline psihopedagogice, de a forma competențele necesare profesiei de cadru didactic, compatibile cu un învățământ performant bazat pe o învățare eficientă și centrat pe elev.

Așadar, obiectivul fundamental al practicii pedagogice este formarea competențelor necesare exercitării profesiei didactice, respectiv:

- Competența științifică (presupune abilități necesare pentru utilizarea cunoștințelor, capacitatea de transmitere a cunoștințelor, aptitudini necesare pentru cercetare, experimentare și control, precum și inițiativă și obiectivitate în evaluare);
- Competența managerială (presupune abilități de planificare și proiectare, capacitatea de

organizare și coordonare a colectivului) ;

- Competența psihopedagogică (presupune capacitatea de determinare a gradului de dificultate a unui conținut, capacitatea de accesibilizare a informațiilor , capacitatea de înțelegere a universului interior al copilului , capacitate empatică și tact pedagogic) ;
- Competența psihosocială (presupune capacitatea de a stabili relații cu copiii, părinții, colegii, abilități de utilizare a autorității , varierea raportului libertate- autoritate).

În acest context, practica pedagogică constituie un exercițiu sistematic de deprindere a metodologiei didactice specifice învățământului preprimar și primar, dar și un exercițiu eficient de însușire a tehnicilor legate de munca de documentare.

În acțiunea de cunoaștere a conținutului învățământului din grădiniță și din ciclul primar, elevii practicanți vor fi orientați în direcția înțelegerii criteriilor fundamentale care stau la baza selectării cunoștințelor și a modului în care se apreciază valoarea formativă a diferitelor obiecte de învățământ , raportat la vârsta elevilor și la obiectivele generale ale învățământului nostru. Totodată, practicanții trebuie îndrumați să observe și să cunoască specificul întocmirii programului școlar, formele specifice de organizare a procesului instructiv- educativ , metodele și mijloacele de învățământ adaptate la specificul fiecărui nivel de instruire și educare.

Practica pedagogică este ,prin excelență , un prilej de cultivare a interesului și dragostei pentru meseria de cadru didactic. Ea vizează următoarele obiective specifice:

- Operarea cu informațiile de la disciplinele de specialitate și integrarea lor în analiza și interpretarea situațiilor educative specifice învățământului preprimar și primar ;
- Cunoașterea formelor de organizare a activităților instructiv- educative la nivelul grădiniței, al claselor primare ;
- Proiectarea , conducerea și evaluarea activităților didactice realizate cu preșcolarii și cu școlarii mici ;
- Analiza critic- constructivă și autoevaluarea calității proiectelor didactice și a lecțiilor realizate ;
- Formarea capacității de a aplica metodele activ- participative și euristice , precum și tehnologiile noi de predare și învățare;
- Dezvoltarea deprinderii de confecționare și utilizare a mijloacelor de învățământ , a diferitelor materiale didactice auxiliare ;
- Aplicarea unor metode, tehnici și instrumente adecvate de cunoaștere a școlarii mici și a preșcolarii, a grupurilor de elevi, în vederea tratării diferențiate și a consilierii acestora ;
- Participarea la activitățile metodico- științifice derulate în școală.

Bibliografie

1. Bontaș, Ioan, Pedagogie, Editura All, București ,1994;
2. Iucu, Romiță, Instruirea școlară , perspective teoretice și practice, Editura Polirom, Iași, 2001.

Analiza rolului mentoratului de carieră didactică pentru asigurarea calității activității profesorului mentorat (exemple, bune practici)

Prof. Diaconu Iulia

Școala Gimnazială „Take Ionescu” Râmnicu Vâlcea

Statutul conceptual al profesorului mentor este unul complex, având în vedere binomul ce îi caracterizează esența: deschizător de drumuri pentru elev și îndrumător profesional și spiritual al profesorilor debutanți. Activitatea de mentorat trebuie să vină în continuarea stagiilor de practică pedagogică efectuate în timpul studiilor universitare de licență, îmbogățind această experiență cu exemplul personal de predare și de abordare a fenomenului educațional.

Una dintre condițiile esențiale ale îndeplinirii calității de profesor mentor este aceea a existenței unei formări profesionale foarte bune, care să se reflecte în rezultatele obținute la clasă, în interesul acordat obținerii gradelor didactice și al frecventării asumate și responsabile a cursurilor de formare profesională, reprezintă o cerință de bază pentru ca un profesor să devină mentor. Este necesar ca atenția publică să fie îndreptată în mod corect asupra principiilor care contează cu adevărat în orice școală de nivel mediu în ceea ce privește capacitățile de orice fel ale elevilor.

Realitatea din majoritatea școlilor este foarte dură, astfel încât, în unele cazuri extreme, care încep să se transforme din excepție în situații a căror frecvență ar trebui să tragă un puternic semnal de alarmă, profesorul de limba și literatura română se vede nevoit să efectueze cursuri de alfabetizare sau de predare a unor noțiuni elementare de limbă și literatură, noțiuni pe care elevul nu și le-a însușit în ciclul gimnazial și fără de care absolvirea ciclului liceal devine un obiectiv imposibil de atins. În astfel de condiții, performanțele profesorului se traduc prin munca asiduă depusă pentru a determina elevul să treacă de pragul unei note ce nu îi permite absolvirea sau să lucreze suplimentar pentru îmbunătățirea performanțelor școlare.

Exemplul personal oferit profesorului debutant de către profesorul mentor este mult mai grăitor și are un impact mult mai puternic decât orice carte de didactică sau metodică ori plan de lecție atent meșteșugit.

De la lucrurile cele mai mărunte (ajungerea la timp la oră și respectarea pauzelor elevilor, strigarea catalogului clasei, verificarea temei, asigurarea unei atmosfere propice efortului intelectual) și până la cele mai complexe (elaborarea planificărilor anuale, semestriale și ale unităților de învățare, elaborarea și interpretarea testelor inițiale sau ale lucrărilor semestriale, elaborarea planurilor de lecție, utilizarea noilor tehnologii, identificarea strategiilor corecte pentru optimizarea procesului instructiv-educativ în funcție de personalitatea fiecărui elev în parte și a colectivului clasei, identificarea nevoilor individuale de evoluție intelectuală, morală și spirituală în rândul elevilor și propunerea unui set de activități extrașcolare adecvate împlinirii acestor nevoi, identificarea corectă a acelor cursuri de pregătire profesională care oferă oportunități reale de dezvoltare a carierei), mentorul trebuie să fie un model pentru profesorul debutant.

Tot din rândul punctelor forte aliniate exemplului personal extragem și una dintre cele importante trăsături ale mentorului, aceea a conștientizării imaginii de model pe care trebuie să o lase în mintea stagiarului. Pe lângă cursurile de formare frecventate cu conștiinciozitate, profesorul cu experiență se poate preocupa de devenirea lui profesională prin intermediul publicării de articole de specialitate în reviste recunoscute național și/sau internațional, prin publicarea de cărți, participarea la conferințe, dovedind astfel respect nu numai pentru meseria pe care a ales să o practice, ci și pentru el, ca profesionist interesat de tot ceea ce îl poate ajuta să avanseze în carieră. Pe lângă aceste acțiuni ce se pot întreprinde pe latura profesională, este de dorit ca mentorul să dea dovadă și de interes în direcția dezvoltării spirituale sau ființiale. Astfel, recunoașterea greșelilor inerente oricărui domeniu de activitate, în special în cazul unei

sfere în care se lucrează cu personalități aflate în curs de formare și de modelare, cererea de sfaturi de la colegi mai experimentați, ascultarea activă a tuturor celor cu care intră în contact, colaborarea cu colegii profesori din alte catedre aparținând aceleiași arii curriculare sau unor arii curriculare diferite reprezintă tot atâtea modalități prin care imaginea mentorului se poate impune în mintea debutantului în postura unui model demn de urmat.

Profesorul mentor trebuie să posede acele calități care îl fac un bun lider, fără ca acest lucru să însemne impunerea forțată a autorității în fața celor aflați la început de drum. Dimpotrivă, blândețea cucerește mai repede decât forța, cel puțin în cazul tinerilor care, de cele mai multe ori, caută întâi de toate o afinitate de ordin spiritual, profund uman, cu cel ce se erijează în postura de maestru. Blândețea nu exclude însă fermitatea, astfel încât asertivitatea se transformă într-un alt criteriu de selecție a profesorilor mentori. O condiție de bun simț profesional o constituie și disponibilitatea acestuia, fără ca profesorul debutant să profite de acest lucru pentru a căuta soluții facile și rapide la probleme a căror rezolvare o poate găsi și pe cont propriu, prin cercetare.. Un mentor eficient din punct de vedere profesional trebuie, în mod absolut necesar, să posede arta comunicării, astfel încât discursul său să fie nu numai unul motivațional, ci să înglobeze și o serie de sfaturi esențiale pentru dezvoltarea carierei debutantului. Mai mult decât atât, este de dorit a adopta principiul ascultării active, ferindu-se a emite judecăți de valoare înainte de o analiză temeinică a situației. Cadrul în care se desfășoară actul comunicării trebuie să fie unul degajat, favorabil exprimării fără teamă a nedumeririlor, întrebărilor sau chiar observațiilor critice. Un alt punct cheie al dialogului dintre mentor și profesorul stagiar îl constituie modul în care sunt formulate întrebările, astfel încât mentorul să utilizeze răspunsurile primite în conceperea unui plan de acțiune prin intermediul căruia să încurajeze depășirea propriilor limite, stabilind o serie de obiective realiste care să încurajeze excelența și consolidând condițiile propice promovării.

O calitate esențială în activitatea de mentorat o reprezintă abilitatea de a oferi un feedback constructiv, pozitiv și încurajator în formularea lui, chiar dacă acesta este consecință a unei activități educaționale nu foarte reușite a profesorului debutant. Mai mult decât atât, este de preferat ca mentorul să nu se oprească doar la formularea unor concluzii în urma observării activităților profesorului mentorat, ci să conceapă și să aplice un plan de îmbunătățire a aptitudinilor și competențelor acestuia, insistând asupra ideii de învățare continuă, aplicabilă ambilor membri ai acestei relații de comunicare profesională. Printre calitățile de lider pe care mentorul trebuie să le aplice în praxisul cotidian se numără și abilitatea de a rezolva situații conflictuale, astfel încât niciuna dintre părțile angajate în conflict să nu sufere, oferind soluții viabile pentru îmbunătățirea relației pe termen lung.

Mentorul adevărat este neapărat și un bun psiholog, deoarece orice profesie care implică relaționarea cu alteritatea presupune o bună cunoaștere a naturii umane. Mai mult decât atât, acesta se dovedește a fi un bun profesionist al meseriei pe care o practică și al rolului pe care s-a angajat să îl joace dacă îl lasă pe profesorul debutant să își manifeste stilul propriu de abordare a procesului instructiv-educativ, fără a-și impune modul personal de lucru, dar folosindu-l ca un soi de ghid de acțiune în cazul în care cel din urmă solicită acest lucru. Astfel, adaptabilitatea și un spirit analitic foarte bine dezvoltat constituie avantaje majore de care un profesor care aspiră la statutul de mentor se poate folosi în mod eficient. Este foarte important ca mentorul să nu ofere sfaturi decât atunci când consideră că este neapărat necesar. În vederea urmării felului în care evoluează atât relația dintre cei doi, cât și personalitățile profesionale ale amândurora, se recomandă realizarea unui jurnal de lucru, în care să se noteze cu regularitate și rigurozitate elementele cheie, punctele tari, punctele slabe, recomandările, etc.

Un lucru esențial pe care foarte mulți profesori mentori l-ar putea scăpa din vedere este acela al acordării de credit tânărului profesor, astfel încât personalitatea celui dintâi să nu o sufocă pe cea a celui din urmă. Rolul mentorului este de a mentora, de a modela, nu de a critica și de a distruge. Găsind în mentor o sursă de inspirație, debutantul va arăta interes crescut pentru a-i atinge performanțele, de aceea se va arăta dispus să-și îmbogățească performanța didactică prin participarea la activitățile indicate de mentor (cursuri de formare, sesiuni de comunicări, conferințe, simpozioane etc.) și prin intensificarea pregătirilor pentru examenul de definitivare în învățământ. În urma asistențelor pe care mentorul le realizează la clasele la care predă stagiarul, observând diferite tipuri de lecții, livrate în moduri diverse în funcție de metodele didactice aplicate, profesorul cu experiență poate recomanda debutantului un anumit curs de formare, a

căruia frecvență s-ar traduce printr-o optimizare a performanței la catedră. Așadar, mentorul trebuie să fie la curent cu oferta de cursuri de formare promovată de Casa Corpului Didactic, astfel încât să poată face recomandările de rigoare, fără ca acest lucru să însemne o anulare a muncii pe care el trebuie să o depună în vederea pregătirii celui pe care îl ghidează. Dacă relația dintre cei doi pornește de la premise de comunicare pozitive, atunci ar fi benefică frecvența aceleiași activități de formare profesională, astfel încât munca în echipă să devină o oportunitate excelentă de învățare pentru amândoi. Debutantul ar putea observa modul în care mentorul gândește, deciziile pe care le ia, metodele pe care le aplică, astfel încât să poată extrage din comportamentul profesional acele calități/însușiri/abilități/competențe care se pliază pe propria viziune asupra procesului instructiv-educativ sau care au potențial de fi utilizate pentru optimizarea acestuia. De cealaltă parte, mentorul poate face cunoștință cu o perspectivă proaspătă asupra subiectului discutat, perspectivă neperturbată de uzajul profesional cotidian.

Concluzia la care am ajuns abordând această temă este una extrem de simplă: nu există rețete universale care să asigure perfecțiunea relației dintre mentor și profesor debutant, deoarece natura umană este complexă, imprevizibilă și subiectivă. Ceea ce putem face noi, ca aspiranți ai statutului de profesor mentor, este să fim deschiși spre comunicare, sinceri atât cu noi înșine, cât și cu cel pe care trebuie să îl ghidăm și înțelegători în ceea ce privește defectele umane, emoțiile începutului și entuziasmul care pălește atunci când se lovește de obstacole.

Școala digitală- instrumente de evaluare utilizate în mediul online

*Prof. înv. Primar Ionescu Nicoleta Cristina
Școala Gimnazială „Anton Pann”, Râmnicu Vâlcea*

Societatea are nevoie de o perspectivă asupra impactului pe care îl are pedagogia online în învățământ, deoarece digitalizarea educației a devenit o preocupare majoră, dar și o temere a societății globalizate. Spațiul clasei este recreat într-un nou mediu, într-un spațiu informațional digital. Această reorganizare a „clasei tradiționale” a condus la identificarea unui obiectiv nou, anume, dezvoltarea capacității de adaptare și explorare activă a datelor.

Contextul actual este definit de relația dintre pedagogie și tehnologiile disponibile, conducând învățarea într-un mediu complex, dinamic, interconectat, care impune competențe diversificate. Se observă o trecere peste o serie de provocări în învățământ, o necesitate de adaptare la noile tehnologii. În prezent provocarea constă în a anticipa și a adapta sistemele de educație la ceea ce mai potrivit nevoilor secolului XXI.

În ceea ce privește poziția cadrului didactic în această tranziție către mediul online, pot afirma că un cadru didactic bun este un cadru didactic orientat spre viitor. Cadrelor didactice, pe lângă competențele specializate în domeniul predării, li se înaintază noi competențe de cunoaștere și gestionare a instrumentelor digitale. Utilizarea tehnologiilor digitale reprezintă o întreagă creație didactică, componenta digitală jucând un rol crucial în noile condiții de învățare online. Abordarea metodelor online oferă profesorului o conectivitate și o cooperare mai mare cu elevul, o responsabilizare mai mare a elevului în procesul de învățare.

Instrumentele de evaluare online pentru profesori sunt o parte necesară a învățării la distanță. Dacă avem un control asupra lacunelor lor de învățare, atunci putem ajusta lecțiile pentru a viza respectivele lacune.

Prin platformele și aplicațiile disponibile online, drumul este larg deschis pentru diverse tehnologii utile în predare și evaluare. Provocarea pentru profesori este să se îndepărteze de noțiunea de evaluare ca document Word - adică de la simpla înlocuire a unei bucăți de hârtie cu un document electronic - și să

folosească tehnologia pentru a-i ajuta pe elevi să devină autonomi în învățare.

Voi prezenta câteva instrumente care pot fi utilizate în evaluarea elevilor:

Google Forms (permite conceperea unor formulare care pot fi utilizate pentru a obține feedback, pentru a trimite confirmări de participare la un eveniment, dar și pentru a crea teste scrise. Serviciul permite profesorului să includă imagini sau video pentru interpretare sau ca material de reflecție pentru elev. Elevii pot primi atât întrebări deschise, cât și închise, cu mai multe variante de răspuns, sau nu). Funcția Quiz permite, pe mai departe, oferirea de feedback prompt. Elevii pot afla imediat dacă la un test cu răspunsuri la alegere au răspuns corect sau nu.

Google Jamboard este un mod de vizualizare foarte facil al unor răspunsuri scurte - toți elevii pot vedea toate răspunsurile date pe post-it-uri virtuale.

Quizizz este o aplicație de evaluare a cunoștințelor ce presupune prezența unor avatare amuzante, tabele, teme, muzică, meme-uri. Pentru accesare folosim adresa quizizz.com care ne va conduce la interfața aplicației. În partea stângă găsim meniul. Pentru a crea un test, se va selecta butonul “Create” din partea stângă a meniului, apoi puteți alege să importați întrebările sau să creați singuri întrebările. Pentru aceasta veți selecta “New question” și vor apărea tipurile de întrebări pe care le putem folosi, astfel:

1. Multiple choice (alegere multiplă) - elevul trebuie să aleagă un singur răspuns corect;
2. Checkbox (casetă de bifat) - presupune crearea unei grile cu mai multe răspunsuri corecte;
3. Fill-in-the-Blank (completează) - elevul trebuie să completeze enunțul lacunar, având varianta de verificare;
4. Poll (sondaj) - util pentru realizarea diferitelor sondaje;
5. Open-Ended (răspuns deschis) - elevul nu poate verifica dacă răspunsul oferit este cel corect.

Wordwall este o aplicație unde se creează diverse activități interactive pentru elevi: fișe, chestionare, potriviri, jocuri de cuvinte, identificarea unor cuvinte lipsă etc. În această aplicație se găsesc și materiale gata create de alți utilizatori. Înregistrarea se poate face prin contul Google sau Facebook. Folosind instrumentul Wordwall, putem crea cu ușurință un set de întrebări pe care să le folosim în cazul predării sincrone sau asincrone.

Aceste tipuri de teste le putem folosi ca încălzire sau la finalul lecției, pentru a asigura feed-back-ul. Toți elevii vor fi implicați într-o mod interactiv în rezolvarea testului.

Jocurile/ testele create le putem distribui elevilor noștri, dând click pe butonul “Share”.

Kahoot este o aplicație ușor de utilizat, îndrăgită de către elevi. Este accesată de către aceștia de pe dispozitivul mobil sau intrând pe site-ul kahoot.it, în acest caz putând fi folosit și calculatorul sau laptopul. Este foarte important faptul că elevii percep utilizarea acestei aplicații ca pe un joc, ei nu simt că sunt evaluați, sunt relaxați și dornici de a interacționa și mai mult cu tehnologia digitală în mediul școlar, în educație. Pot fi atașate imagini sau filmulețe video, dacă răspunsurile sunt date după imagine sau filmuleț. Elevii pot intra în aplicația Kahoot, introducând un cod generat de aplicație. Pe dispozitivele copiilor va apărea, în timp real, culoarea verde, dacă au dat un răspuns corect sau culoarea roșie, dacă răspunsul a fost incorect. La sfârșitul jocului apare podiumul. Prin opțiunea Get results se văd punctajele tuturor elevilor. Rezultatele pot fi salvate în calculator prin opțiunea Save results unde se vor vedea elevi care au răspuns corect și la care întrebări au fost și răspunsuri incorecte.

Școala online, în prezent o necesitate impusă de pandemia pe care o traversăm, va deveni probabil, în viitor, parte integrantă a procesului educațional.

Bibliografie

1. <https://www.jurnaldedigitalmarketing.com/instrumente-google/chestionare-google/>
2. Cucuș C., Teoria și metodologia predării, Editura Polirom, Iași, 2010, ISBN: 978-973-46- 0936-9
3. J. W. Botkin, M. Elmandjra, M. Malița(1981) Orizontul fără limite al învățării, București, Editura Politică.
4. Peretti, A.(1996), Educația în schimbare, Iași, Editura Spiru Haret.
5. Piaget, J. (1972), Încotro merge educația, UNESCO, Paris, în F. Mahler, Sociologia educației și

- învățământului, 1977, București, Editura Didactică și Pedagogică.
6. *National strategies for e-learning in post-secondary education and training*, Tony Bates, găsit la: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000126230>, la 1 iunie 2022.
 7. ȘCOALA ONLINE. *ASPECTE. PROVOCĂRI. SOLUȚII.*, găsit la: <https://www.ccdfocsani.ro/utile/jurnalul%20conferintei%20Școala%20online.pdf>, la 15 iunie 2022.
 8. *Teaching and Learning 21st Century Skills – 22 Oct I 5 Nov I 19 Nov* by UNESCO IIEP, găsit la: <https://neqmap.bangkok.unesco.org/upcoming-online-learning-series-teaching-and-learning-21st-century-skills-22oct-i-5nov-i-19-nov-by-unesco-iiep/>, la 15 iunie 2022
 9. <https://static1.squarespace.com/static/5fb2998850f3e97e83ceb940/t/621d0867822a0656304a79c8/1646069907932/actualizat.pdf>
 10. <https://www.jurnaldedigitalmarketing.com/instrumente-google/chestionare-google/>

Tipuri de competențe în practica pedagogică

Profesor Dinu Ovidiu -Gabriel

Liceul Tehnologic „Petrașche Poenaru” Bălcești - Vâlcea

Competențe generale

1. Competențe metodologice

Pentru dobândirea acestor competențe activitatea de practică pedagogică constă în:

- asistența la lecții
- proiectarea lecțiilor
- susținerea lecțiilor (de probă și finală)

iar, competențele specifice dobândite sunt :

- utilizarea adecvată a conceptelor și teoriilor din științele educației (abordări interdisciplinare, didactica generală și didactica specialității, psihologie, filosofia educației, noile educații în «societatea cunoașterii»)
- aplicarea conceptelor și teoriilor moderne privind formarea capacităților de cunoaștere
- proiectarea conținuturilor instructiv-educative
- organizarea adecvată a activităților didactice în funcție de tipul de lecție dominant
- utilizarea metodelor și a strategiilor de predare adecvate particularităților individuale sau de grup, scopului și tipului lecției
- stabilirea materialelor și auxiliarelor didactice utilizate în activitățile de învățare
- utilizarea optimă a factorilor spațio-temporali în vederea eficientizării procesului instructiv-educativ
- manifestarea unei conduite metodologice adecvate în plan profesional
- realizarea activităților instructiv-educative în conformitate cu obiectivele precizate

2. Competențe de comunicare și relaționare

Pentru dobândirea acestor competențe activitatea de practică pedagogică constă în :

- proiectarea și susținerea unor lecții
- autoanaliza lecțiilor
- activități de cunoaștere a elevilor și relaționarea cu aceștia în vederea completării fișei

psihopedagogice

- munca în echipă

3. Competențe de evaluare a elevilor

- Pentru dobândirea acestor competențe activitatea de practică pedagogică constă în :
- proiectarea lecției de evaluare
 - selectarea celor mai potrivite metode de evaluare în funcție de parametrii vizați
 - analiza unei probe de evaluare

4. Competențe psihosociale

- Pentru dobândirea acestor competențe activitatea de practică pedagogică constă în:
- aplicarea unor metode activ-participative în activitatea de predare
 - organizarea unor activități didactice pe grupe

5. Competențe tehnologice

- Pentru dobândirea acestor competențe activitatea de practică pedagogică constă în :
- proiectarea și susținerea unor lecții
 - elaborarea și utilizarea unor mijloace didactice adecvate lecțiilor susținute

6. Competențe de management didactic (educațional)

- Pentru dobândirea acestor competențe activitatea de practică pedagogică constă în :
- activități de management al procesului didactic în condițiile susținerii lecțiilor
 - soluționarea unor situații de conflict la nivelul clasei de elevi

Bibliografie

1. CNC – Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare, - aria curriculară – Tehnologii.
2. Cucoș, C. (1999), Pedagogie, Ed. Polirom, Iași.
3. Ezechil L., Dănescu E., (2009), Caiet de practică pedagogică, (NIVEL II), Ed. Paralela 45, Seria Științele educației, Pitești.
4. Ionescu, M., Radu, I. (1995), Didactica modernă, Ed. Dacia., Cluj-Napoca.

Tipuri de activități pedagogice

*Profesor Tudor Liviu Bogdan
Școala Gimnazială, Comuna Tomșani, Vâlcea*

Activitatea pedagogică, conform indicatorilor săi principali, este înțeleasă ca activitate aleasă și desfășurată în mod conștient de adulți, bătrâni, cetățeni, oficiali și specialiști (aceștia pot fi părinți, profesori, educatori, lideri, manageri etc.), precum și state, societăți, întreprinderi care urmăresc scopuri pedagogice care sunt implementate mijloace pedagogice și metode și aduc rezultate pedagogice pozitive.

Orice activitate poate fi numită eficientă din punct de vedere pedagogic numai dacă include toate fenomenele pedagogice descrise anterior, ameliorându-le corect și îndreptându-le spre atingerea scopului.

Activitatea pedagogică este una deosebită fenomen social și tipul de social necesar și semnificativ, precum și activitate utilă, în timp ce este specific.

Această activitate va avea succes dacă este desfășurată de oameni care au o dezvoltare fundamentală gândire pedagogică, abilități, abilități de a crea cu pricepere sisteme pedagogice, de a gestiona procesele pedagogice, de a obține rezultate maxime posibile în acțiunile lor (educative complexe, educaționale, de predare și dezvoltare), care vor satisface nevoile oamenilor și vor asigura o existență civilizată și viitorul societății. .

Luați în considerare principalele tipuri de activitate pedagogică:

- educational;
- educational;
- educational;
- inginerie și pedagogie;
- socio-pedagogice;
- social și pedagogic;
- cercetare pedagogică;
- social și pedagogic.

Toate tipurile de activitate pedagogică de mai sus sunt corecte, profesionale doar dacă sunt cât mai unite în creșterea, educația, predarea și dezvoltarea căutărilor creative, influențelor și rezultatelor.

Unul dintre cele mai importante aspecte ale activității pedagogice este activitatea unei persoane cu care se desfășoară munca pedagogică directă.

Perfecționarea pedagogică este un fenomen pedagogic care caracterizează existența inițiativei sau stimularea activității intenționate a persoanei însăși de a-și îmbunătăți proprietățile pedagogice prin autoeducare, autoeducare, autoformare și autodezvoltare atât într-o instituție pedagogică, cât și în afara acesteia. ea, la orice vârstă. Autoperfecționarea pedagogică îndeplinește funcția principală de autoactualizare de către o persoană a capacităților sale.

Una dintre varietățile de autoafirmare este predarea, care este o activitate activă a unui student într-o instituție de învățământ pentru a stăpâni cunoștințele prevăzute de cerințele de calificare pentru absolvenții unei instituții de învățământ.

Din cele de mai sus, rezultă că aceasta nu este doar asimilarea material educațional dar și perfecționarea tuturor proprietăților lor pedagogice.

Cadrul didactic un profesionist în actul didactic

*Prof. Consilier Școlar Tomescu Elena
Liceul Gheorghe Surdu , Oraș Brezoi*

Europa face pași importanți spre economia bazată pe cunoaștere, spre noi modalități de accesare a informației spre producerea unor modalități flexibile de educație și training. Astfel oportunitățile de dezvoltarea profesională se concretizează și prin adoptarea inovației tehnologice numită „platformă de învățământ virtuală” - încurajând accesul mai mare la educația fără frontiere. Invederez numai câteva dintre posibilitățile de valorificare a oportunităților de dezvoltare profesională, întrucât o expunere completă este practic imposibilă având în vedere epoca TIC.

Un profesor poate alege între numeroasele direcții de dezvoltare personală care adaugă noi competențe celor deja formate și dezvoltate obținute prin formarea inițială. Între oportunitățile de dezvoltare în carieră care pot apărea în perspectiva didactică a unui profesor enumerez pe cele mai frecvente:

- Formator-facilitator;
- Mentor de practică pedagogică sau de stagiu;
- Dezvoltarea de proiecte educaționale și managementul proiectelor (elaborare, derulare, monitorizare, sustenabilitate etc.);
- Manager educațional (decan, rector);
- Creator de soft educațional;
- Participant la programe de reconversie profesională.

Activitatea cadrului didactic consider ca a fost multă vreme cantonată în spațiul artizanal al meseriei,

pornind de la considerente care țin de specificul său și anume libertatea de acțiune, improvizația și creativitatea, adaptarea la situații noi. Chiar dacă dimensiunea creativă a activității cadrului didactic rămâne esențială, se impune astăzi tranziția de la profesorul artizan și artist la profesorul expert. Ceea ce în ultimă analiză înseamnă identificarea capacităților și competențelor capabile profesia didactică. Aceasta presupune :

- Un model al profesiei, respectiv descrierea sau elaborarea „identității profesionale”;
- Efortul de a construi profesia ca obiect teoretic spre deosebire de meserie ca obiect al practicii coidiene;
- Asimilarea unui sistem de cunoștințe (teoretice și practice);

Nevoia de profesionalizare a actului didactic este stringentă într-un context în care profesionalizarea devine o condiție pentru ameliorarea statutului profesorului. Aceasta permite:

- Identificarea modalității de formare a competențelor și standardelor necesare evaluării evoluției în cariera didactică;
- Punera în acord a pregătirii inițiale și continue cu solicitările profesiei impuse de evoluțiile sociale, instituționale dar și de evoluții ale cunoașterii cum sunt ritmul rapid- care necesită abordări interdisciplinare și multidisciplinare sau specializările transversale care presupun o pregătire largă cu deschideri multiple.

În opinia mea cadrele didactice trebuie să fie orientate către dezvoltarea continuă și auto-reflexivitate în planul competențelor educaționale și corespunzător remunerate.

În viziunea prof. R. Iucu competențele cheie care urmează să le fie formate și dezvoltate cadrelor didactice și sunt utile derulării procesului instructiv-educativ sunt următoarele:

- Să lucreze cu informația, tehnologia și cunoștințele;
- Să lucreze cu persoanele din mediul educațional;
- Să lucreze cu și în societate, la nivele diferite de complexitate și de exprimare;

Am pus accentul pe formarea profesională a cadrului didactic deoarece se impune necesitatea adaptării acestuia la nevoile societății, a abordării de metode active pentru derularea procesului instructiv-educativ. Într-o societate în care predomină tehnologia, metodele tradiționale pot fi percepute ca fiind „obositoare” pentru studenți, astfel profesionalismul în actul predării presupune o formare continuă a profesorului prin asimilarea de noi competențe și adaptare la nevoile elevului. Sistemul actual și viitor de formare continuă a cadrelor didactice din România urmează cadrele generale ale Uniunii Europene care au în vedere importanța profesionalizării carierei didactice.

Principiile europene orientează politicile publice naționale ale statelor membre ale Uniunii Europene în domeniul formării continue a cadrelor didactice. Menționez în acest context câteva dintre principiile europene comune care au în vedere profesionalizarea carierei didactice:

- Orientarea către standardele de calitate în domeniul formării inițiale prin instituțiile de învățământ superior;
- Plasarea în contextul european al dezvoltării profesionale continue/învățării și formării pe parcursul întregii vieți(Life long learning);
- Orientarea către mobilitate la nivelul formării continue ;
- Fundamentarea pe parteneriate atât în planul relațiilor interșcolare, cât și în planul relațiilor transșcolare (agenți economici, furnozori de formare continuă)

Formarea cadrelor didactice se realizează în prezent în România în conformitate cu Legea Educației Naționale nr.1/2011, însoțită de un grup de acte normative.

Bibliografie

- Iucu R., Formarea cadrelor didactice –Sistem, politici, strategii, Humanitas, București, 2005
Păun E., Profesionalizarea carierei didactice, Standarde profesionale pentru profesia didactică, Centrul Național de Pregătirea Profesorilor, București, 2002.
Legea Educației Naționale, nr. 1/2011, în Monitorul Oficial al României, Partea 1,nr. 18/2011

Teaching Tenses by Using Example -cercetare in domeniul-

Prof. Zaharioiu Ioana
Școala Gimnazială Magura, Mihăești

Inductive learning

There are basically two ways in which a learner can achieve understanding of a rule: the deductive path (rule-driven) and the inductive one (rule-discovery). In an inductive approach, without having met the rule, the learner studies examples and from these examples derives an understanding of the rule. Both approaches can lead on to further practice of the rule until applying it becomes automatic.

The inductive approach would seem to be the way one's first language is acquired: simply through exposure to a massive amount of input the rules and patterns of a language become evident, independent of conscious study and explicit rule formulation. Induction, or "learning through experience", is seen as the natural route to learning and is strongly identified with methods of second language instruction that model themselves on first language acquisition, such as the *Direct Method* and the *Natural Approach*.

1) The *Direct Method*, which emerged in the mid-to late-19th century, challenged the way that Grammar-Translation focused exclusively on the written language. It focused on oral skills, and, while following a syllabus of grammar structures, rejected explicit grammar teaching. The learners, it was supposed, picked up the grammar in much the same way as children pick up the grammar of their mother tongue, simply by being immersed in language. The fundamental belief behind this method was that one's first language is acquired through the process of forming associations between language and the real world. In *Direct Method* classes, therefore, the rules of the language are acquired out of the experience of understanding and repeating examples which have been systematically graded for difficulty and put into a clear context.

Here is an example of a teacher's notes for a beginner's class, teaching the Present Continuous:

1. Walk from one side of the classroom to the other, and, while you are walking, say two or three times to the class: *I am walking, I am walking, I am walking.*
2. Select a student. Tell him to walk across the room. Indicate that he must say the sentence as you did: *I am walking, I am walking, I am walking.*
3. Tell him to walk across the room again. Indicate that he must be silent and you say to the class: *He is walking* (three times).
4. The class can next say it in chorus.

(Thornbury, p.50)

We can notice that in this approach to grammar teaching, it was not thought necessary to draw the learners' attention to an explicit statement of the grammar rule. It was considered sufficient to rely on the learners' unconscious processes to do the job.

2) The *Natural Approach*, which belongs to the famous linguist Stephen Krashen, totally rejects the formal study of grammar and does away with both a grammar syllabus and explicit rule-giving. Instead, learners are exposed to large doses of comprehensible input. Innate processes convert this input into output, in time. Like the *Direct Method*, the *Natural Approach* attempts to replicate the conditions of first language acquisition. Grammar, according to this scenario, is irrelevant.

These methods of instruction thus share a basic assumption that language data (or input) is best processed inductively and without recourse to translation. They differ, however, in the position they take as to how best this input should be selected and organized. They also take different positions with regard to

how and how often the teacher should interfere.

Meanwhile, developments in educational theory were promoting the value of what came to be known as *discovery learning*. The principle underlying discovery learning is that, in the words of Pascal, several centuries earlier: "People are generally better persuaded by the reasons which they themselves have discovered than by those which have come into the minds of others".

Discovery learning involves cycles of trial and error, with guidance and feedback provided by the teacher. As an example, learners might be set this problem, in order to differentiate Present Perfect Simple from Present Perfect Continuous.

Study these two sets of sentences:

a Chris has lived in Cape town for ten years.

Andrew has been learning to drive for six months.

b Wendy has lived in Edinburgh since 1995.

David has been out of work since January.

They are then invited to choose *for* or *since* to complete the following sentences:

1) Anna has been married _____ seven years.

2) Jeff has been studying French _____ 1990.

The next three items are a mixture between the first two types:

3) Chris and Jim have been together _____ a long time.

4) I have been living here _____ last summer.

5) They have been going out together _____ they met five weeks ago.

(Thornbury, p.52)

A wrong answer to any of these examples requires the learner to look more closely at the examples to see what the conceptual difference is between *a* and *b*. We can notice that an important element in this sequence is *the up –the –garden –path* procedure, whereby learners are tricked into misapplying their developing rule systems, thereby getting negative feedback, which in turn forces them to re-think their initial hypothesis. Thus, learners who have formulated the rule that *for* is used with time expressions involving numbers and units (ten years, six months), may be misled into answering 4 and 5 with *for*.

The learner needs to know not only that *Anna has been married for seven years* is right, but that *I have been living here for last summer* is not. The principles of the guided discovery approach were originally intended for self-instruction as a part of the kind of programmes which were used in language laboratories. They were soon adapted for classroom use and coursebooks promoting an inductive approach to language learning are now more or less standard. Here is an example of an inductive presentation of the Present Simple:

1) Find the rule

Look at these sentences:

You know Norma and Joe, don't you?

They work every day.

Joe talks to tourists, and Norma writes letters.

We always go to the travel agency.

The agency offers tours to many different countries.

I like the service there, too.

2) Now apply the rule!

Circle the right verb:

I see/sees Norma every day, or

she call/calls me. She and Joe sometimes

come/comes to my house on weekends.

Joe usually tell/tells us funny stories. (Maple, R. *New Wave 1*, Longman, 1988, p.32)

Pros and cons of an inductive approach

Before looking at some examples of inductive (rule-discovery) lessons, it might pay to summarize the arguments against and in favor of such an approach. Here are some possible advantages:

1) Rules that learners discover for themselves are more likely to fit their existing mental structures than rules they have been presented with.

2) Students are more actively involved in the learning process, rather than being simply passive recipients; they are therefore likely to be more attentive and more motivated.

3) It is an approach which favours problem-solving abilities and which suggests that it is particularly suitable for learners who like this kind of challenge.

4) If the problem-solving is done collaboratively and in the target language, learners may get the opportunity for extra language practice.

5) Working things out for themselves prepares students for greater self-reliance and is therefore conducive to learner autonomy.

The disadvantages of an inductive approach include:

1) The time and energy spent in working out rules may mislead students into believing that rules are the objective of language learning, rather than a means.

2) The time taken to work out a rule may be at the expense of time spent in putting the rule to some sort of productive practice.

3) It can place heavy demands on teachers in planning a lesson. They need to select and organize the data carefully so as to guide learners to an accurate formulation of the rule, while also ensuring the data is intelligible.

4) However carefully organized the data is, many language areas such as aspect and modality resist easy rule formulation.

5) An inductive approach frustrates the students who, by dint of their personal learning style or their past learning experience, or both, would prefer simply to be told the rule.

Research findings into the relative benefits of deductive and inductive methods have been inconclusive so far. Short term gains for deductive learning have been found and there is some evidence to suggest that some kinds of language items are better *given* than *discovered*. Moreover, when surveyed, most learners tend to prefer deductive presentations of grammar. Nevertheless, once exposed to inductive approaches, there is often less resistance as the learners see the benefits of solving language problems themselves. Finally, the autonomy argument is not easily dismissed: the capacity to discern patterns and rules in naturally occurring input would seem to be an invaluable tool for self-directed learning, and one, therefore, that might be usefully be developed in the classroom.

Bibliography

1. Thornbury, S., *How to teach Grammar*, Pearson Longman, 2008.

ISSN 2821-8663



9 772821 866004 >