



UNIVERSUL ȘCOLII

- *Editorial*
- *Evenimente din viața școlii*
- *Opinii*
- *Didactica*
- *Proiecte educaționale*
- *Cdi*
- *Noutăți editoriale*
- *Diverse*
- *Informații utile*

**EDITURA UNIVERSUL ȘCOLII**

a CASEI CORPULUI DIDACTIC ALBA

Alba Iulia, Str. G. Bethlen nr. 7, Cod 510009

Tel. 0258/826147, Fax. 0258/833101

Web: www.ccdab.ro,E-mail: ccdab@yahoo.com**Director:****Prof. Deák – Székely Szilárd Levente****Redactor șef:** prof. Oros Ligia Elena**Redactori:** prof. Jude Laurențiu, prof. Nandrea Maria, ing. ec. Onișoru Viorica**Colaboratori:** insp. gen. prof. Dărămuș Eugenia Marcela

lector univ. dr. Scheau Ioan

Tehnoredactare: aj. analist programator Popa Ioan**Corectura:** Prof. Nandrea Maria

© Autorii, conform legislației în vigoare, răspund în fața legii, în ceea ce privește plagiatul sau orice altă formă de atingere a dreptului de autor.

**SUMAR**

ASTRA și Unirea de la 1918 - Prof. Voicu Corina	2
Proiectele eTwinning – mediu virtual de colaborare și de schimbă de experiență – Prof. Lațiu Camelia Lucia, prof. Lațiu Ioan	3
Tipuri de învățare – Prof. Nandrea Maria	5
Evaluarea activității în cadrul firmei de exercițiu – Prof. Popa Victoria	10
A învață să înveți - Prof. Pop Romina	13
Managementul timpului în activitățile școlare - simultane - Prof. înv. primar Vlad Maria	15
Educația ecologică la vârsta preșcolară – Prof. înv. preșcolar Dușa Adriana Elena	18
Învățământul românesc în perspectiva educației interculturale – Prof. Costinaș Daciana Simona	20
Școala românească europeană. Leadership și management educațional – clarificări conceptuale - Prof. Colțan Alexandru	22
Miracolul japonez. 100 de ani de la instaurarea erei Meiji – Prof. Cetean Daniela	24
Programarea creativă - Prof. ing. Kosztandi Ioana	26
Studiu: Optimizarea învățării prin folosirea elementelor de gândire critică – În. Marc Aurica	27
Învățarea prin cooperare la preșcolari - Prof. înv. preșcolar Chira Mihaela Ioana	29
Studiu – Creativitatea – trăsătură complexă de personalitate – În. Gligor Dana	31
O viață sănătoasă înseamnă sport și mișcare – Prof. Kerekes Ferenc	34
”Vaza de flori” – Prof. înv. preșcolar Olar Ioana Simona	35
Rolul cercurilor științifice ale elevilor și al conferințelor științifice în formarea tinerelor talente – Prof. Dvoracek Augustin	37

ASTRA ȘI UNIREA DE LA 1918

Prof. Voicu Corina, Colegiul Tehnic Aiud

Data de 1 decembrie 1918, reprezintă pentru noi, românii, împlinirea idealului de o viață! Pentru asta au luptat strămoșii noștri, asta au scris generații de poeți sau scriitori, la asta au visat timp de secole românii!

În spatele dorinței naționale, a stat lupta zilnică, a unor oameni, unii celebri precum Iuliu Maniu, Gheorghe Pop de Băsești, alții mai puțin celebri precum ardelenii: Ovidiu Hulea, Suciucandin, Bedeleu Iustin Savadin.

Sfatul Național Român din municipiul Aiud era format din 47 de membri, printre care și protopopi și preoți, care sunt chemați în data de 4 noiembrie 1918, la întrunirea Comitetului. Ei sunt de acord cu revendicările naționale și hotărăsc formarea unor consilii naționale în fiecare localitate din împrejurimile Aiudului.

Consiliile erau conduse de localnici patrioți precum:

- Suciucandin din Măgina
- Maxa Vasiliu din Gârbova
- Pop Iosif din Geomal

Foștii militari din zona Aiudului au fost mobilizați în fruntea unor gărzii naționale. Un rol important l-a jucat și Asociațiunea culturală ASTRA, care a reușit să sensibilizeze prin acțiunile întreprinse conștiința națională a transilvănenilor și să lupte pentru răspândirea în toate colțurile a dorinței de unire.

Despărțământul Aiud era nou format și dornic de afirmare în lupta pentru recunoașterea drepturilor naționale ale românilor din Ardeal. Protopopul Maier Ioan a fost desemnat responsabil cu societatea culturală care cuprindea populația din orașul Aiud dar și din Teiuș, sau localitățile aparținătoare. Nu este întâmplător faptul că, majoritatea celor desemnați cu organizarea evenimentelor sunt teologi, preoți, avocați, învățători sau profesori, oameni educați având o cultură intelectuală și o dragoste puternică față de istorie și tradiție.

Membri ASTRA, conform actului de înființare din 1907, sunt cei care coordonează direct acțiunile din zona Aiudului, acțiuni menite să ajute la înfăptuirea Marii Uniri:

- președinte: protopop Maier Ioan
- avocat Dr.G.Simon
- preot Suciucandin, Benic
- preot Marcu Simon, Gârbova
- secretar Crișan Cornel, învățător în Teiuș
- casier Rațiu Gavril, protopop în Teiuș
- controlor Iliescu Irimie, preot

În data de 24 noiembrie 1918 au avut loc alegeri pentru a desemna participanții delegați cu drept de vot la Marea Adunare Națională de la Alba Iulia. Contextul în care erau desemnați era accentuat de amplificarea manifestărilor revoluționare în aproape toate localitățile din zonă. Oamenii porneau cu mic, cu mare, să fie prezenți la Alba Iulia în cea mai importantă zi din viața lor și din istoria noastră de români.

Printre cei numiți să participe ca delegați la Alba Iulia, la Marea Adunare cu caracter plebiscitar s-au aflat:

- Suciucandin, preot în localitatea Măgina
- Bedeleu Iustin Savadin, din Izvoarele, participă la organizarea evenimentului, fiind la dispoziția Consiliului Național Român Central

Entuziasmul Unirii a cuprins populația din toate localitățile, peste 98, astfel că, oamenii au pornit cu mic, cu mare, călare sau pe jos, în grupuri sau singuri, îndemnați de un singur gând: să fie parte din istoria de la Marea Unire de la 1 decembrie 1918.

Grupurile înflăcărate de patrioți făceau parte din toate localitățile:

- Aiud, protopop Maier Ioan
- Cacova, preot Rațiu Traian, gardist Irimie Ioan, Teodor Ioan
- Izvoarele, Bedeleu Iustin, Simon George, plt.Vesa Aurel
- Vălișoara, învățător Indrei George, Sechel Teodor
- Poiana Aiudului, preot Filimon Gavrilă
- Măgina, Hagea Vasile, Avram Vasile

Entuziasmul general a cuprins toată populația română!

Puteai să vezi femei, copii, tineri, bătrâni, îmbrăcați în costume naționale și purtând steaguri tricolore, având cu ei table indicatoare ale comunelor sau ținuturilor din care făceau parte, îndreptându-se toți spre Alba Iulia. Pe fețele lor puteai să citești fericirea și nerăbdarea de a participa la un eveniment major, în ciuda frigului de afară. Să nu uităm totuși că era iarnă, fiind luna decembrie!

De-a lungul drumului de 30 de km li se adăugau pe parcurs alte grupuri de români, dornici să participe și ei la Marea Unire.

După parcurgerea drumului până la Alba Iulia, care se făcea mult mai rapid datorită entuziasmului și cântecelor patriotice care însoțeau mulțimea, la intrare în cetatea Bălgradului erau întâmpinați cu urarea:

„Bine ați venit în sfânta cetate de durere și slavă a neamului românesc!”

Orașul Alba Iulia a fost ales de către Consiliul Național Român Central, care avea sediul la Arad, din mai multe motive:

-la 1 nov 1599 Mihai Viteazul a intrat triumfător în Alba Iulia, orașul devenind capitală pentru o scurtă perioadă

-în același loc au fost jertfiți în urma condamnării Horia, Cloșca și Crișan

În Alba Iulia se întâlnesc peste 100.000 de persoane și 1228 de delegați, reprezentând toate cele 130 de cercuri electorale din cele 27 de comitate românești.

Rezoluția Unirii a fost citită de episcopul greco-catolic Hossu Iuliu la 1 decembrie 1918, orele 12!

În unanimitate s-a votat Unirea cu România. Astfel s-a format România Mare numită și „dodoloată” de către un copil participant la eveniment.

Trebuie să ne amintim cu recunoștință de toți eroii participanți la Marea Unire!

Bibliografie:

-https://ro.wikipedia.org/wiki/Iuliu_Hossu, consultată în data de 27.11.2017

-Keith Hitchins, Istoria României, Ed.Corint, 2005

PROIECTELE ETWINNING- MEDIU VIRTUAL DE COLABORARE SI DE SCHIMB DE EXPERIENTA

Prof. Lațiu Camelia Lucia, Prof. Lațiu Ioan, Lic. Tehnologic T.Cipariu Blaj

“Școlile să fie nimic altceva, decât ateliere pline de activitate. Numai astfel vor putea să probeze toți, în propria lor practică, adevărul că: învățând pe alții ne învățăm pe noi înșine.”

Jan Amos Comenius

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

Interculturalitatea este înainte de orice respectul diferențelor. Cadrele didactice sunt garanții acestor rigori ale spiritului care veghează asupra diferențelor, pentru a învăța, a cunoaște și a înțelege ceea ce ne leagă, ceea ce ne face asemănători, ceea ce ne apropie.

Activitatea de cercetare în domeniul interculturalității în România are ca obiectiv producerea unor concepte și cunoștințe mai precise și clare în vederea oferirii unor argumente mai bune pentru practicile sociale și politice din domeniul drepturilor omului în Europa de sud-est. Deseori ne punem întrebarea cum îi putem stimula pe copii, cum îi putem motiva pentru a deveni cetățeni responsabili și creativi dacă nu tocmai prin calitatea relației pedagogice a cărei bogăție este dimensiunea ei interculturală. Pentru cadrele didactice este esențial să creeze relații pozitive în interacțiunea dintre semeni, să favorizeze dezvoltarea persoanei cât și a relațiilor constructive în grup, pentru a trăi sentimentul propriei identități. Venind din culturi diferite avem șansa să ne integrăm într-o societate diferită, multiculturală, care favorizează sentimentul de a fi în realitatea cotidiană, o individualitate care nu seamănă cu nimeni și nimic. Cunoașterea și înțelegerea celuilalt este un proces progresiv și complex. Primele contacte între oamenii de culturi diferite sunt însoțite de sentimentul de insecuritate, de frică, de adversitate deschisă față de celălalt.

eTwinning facilitează accesul cadrelor didactice la un mediu virtual de colaborare și de schimb de experiență, la parteneriate cu alți profesori și la activități de formare profesională, alături de colegi din țările europene. Idealul eTwinning reprezintă promovarea activităților de colaborare între cadrele didactice și elevii Europei într-o manieră ușoară, prietenoasă și stimulativă. Cele peste 40.000 de școli europene participante stau mărturie a succesului.

În cadrul eTwinning este imposibil să desfășori un proiect fără să te lovești de aspectul lingvistic, indiferent că ne referim aici la limba maternă a școlilor din proiect sau, așa cum este mai des întâlnit, o limbă terță folosită ca mijloc de comunicare. În momentul în care se întâlnesc, tinerii europeni vor să comunice, să afle detalii despre viața din școlile și țările fiecăruia și să învețe cuvinte în limba partenerilor. Acesta este punctual forte al acțiunilor eTwinning, stimulează comunicarea. Prin participarea la proiecte de eTwinning (înfrățire on-line între școli), elevii au posibilitatea să comunice cu alți elevi din țările participante, să afle elemente de specific cultural sau de specific al educației din țările partenere, să învețe utilizând noile tehnologii și să își perfecționeze competențele de comunicare în limbi străine. Nucleul eTwinning îl constituie procesul de predare și experimentare a noi practici de predare, tehnologii și mijloace de realizare a unor sarcini tradiționale. Blogurile, paginile wiki, fișierele video, conferințele, publicarea on-line, toate acestea se regăsesc în galeria de proiecte prezentate pe portalul eTwining.

Înfrățirea on-line a școlilor poate fi însoțită de înfrățirea comunităților. Unele localități au decis să se „înfrățescă” și să completeze comunicarea și cooperarea on-line prin alte proiecte – vizite, activități culturale pentru adulți etc. Unul dintre rezultatele vizibile și imediate o reprezintă modificarea produsă în metodele și tehnicile de învățare. Se dovedește astfel că pesimismul în privința educației este total nefondat, cu condiția ca școlile să evolueze constant și să rămână la curent cu ultimele progrese în materie de învățare. Un aspect important al acestor proiecte este schimbul de valori culturale și tradiții; cu cât schimbul cultural este mai intens, cu atât îl vom cunoaște mai bine pe partenerul nostru și cu atât vom deveni mai „europeni”. Proiectele eTwinning pot fi considerate o contribuție majoră la învățământul european, în special în domeniul lingvistic și cultural. Este un bun exemplu într-un domeniu care, până nu demult, era considerat dificil de abordat, iar proiectele eTwinning au demonstrat faptul că educația europeană este o realitate a prezentului și a viitorului. Se discută foarte mult astăzi pe marginea noilor metode și tehnici folosite în educație. Orice proiect de colaborare implică stabilirea unor relații, în cadrul cărora cadrele didactice își propun să colaboreze la realizarea unui proiect. Stabilirea acestor relații are loc în două etape sau procese:

- relații în sensul de relaționare interumană, de stabilire de relații între persoane;
- relații în sensul de raportare la real, de comunicare a unui conținut cu ajutorul limbii.

Un proiect eTwining este caracterizat de întrepătrunderea acestor două procese. Din această perspectivă, munca în echipă, factorul esențial pentru succesul unui proiect, necesită o nouă abordare. Un proiect de succes împletește cele două elemente, capitalul cultural și limba, astfel

încât, treptat, să vă cunoașteți partenerii și pe dumneavoastră, nu doar la nivel superficial, ci demonstrând o înțelegere profundă, apreciere și toleranță față de contextul cultural. Astfel, elevii și partenerii de proiect achiziționează un nou tip de cunoștințe, care le permit să devină cetățeni ai lumii în adevăratul sens al cuvântului.

Bibliografie:

STRATE, O. et al. (2013) Rolul proiectelor educaționale realizate prin parteneriate școlare internaționale. Raport preliminar eTwinning RO12. *București: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație.*

CUCOȘ, C. (2000) Educația, dimensiuni culturale și interculturale. *Iași: Polirom.*

TIPURI DE ÎNVĂȚARE

Prof. Nandrea Maria, Școala Gimnazială "Ion Agârbiceanu" Alba Iulia

Definiții ale învățării

Învățarea nu este un fenomen specific uman, ci este prezentă și la nivelul lumii animale, împletindu-se cu fenomenul adaptării. Literatura de specialitate abundă în încercări de definire a învățării. Pentru om, învățarea reprezintă o formă fundamentală de activitate psihică.

În sens larg, învățarea reprezintă un proces evolutiv, de esență informativ-formativă, constând în recepționarea, stocarea și valorificarea, în mod activ și explorativ, de către ființa vie a experienței proprii de viață, care are ca rezultat modificarea selectivă și sistematică a conduitei, perfecționarea ei continuă sub influența acțiunilor variabile ale mediului.

Definiția subliniază că învățarea:

- este un proces individual - caracteristică valabilă și la nivel uman unde acțiunile de instruire și educare au un caracter psihosocial, interpersonal și colectiv;
- este simultan un proces informativ și formativ, adică cunoaștere și sursă de noi structuri psihice și psihocomportamentale pentru individ;
- este un proces perfectibil, deschis evoluției;
- este un proces continuu;
- este un factor determinant al dezvoltării psihice fiind orientată spre achiziționarea de noi experiențe;
- are o finalitate adaptativă: învățarea conduce la o mai bună adaptare la mediu;
- reprezintă o strategie de răspuns a organismului, nu doar la situațiile comune și constante din mediu, ci mai ales la situațiile noi și variabile;
- presupune o relație a individului cu mediul, un consum de energie fizică, nervoasă și psihică;
- îndeplinește o funcție transformatoare atât la nivelul mediului, cât și a individului și a relațiilor dintre acesta și mediul extern;
- prezența factorului conștient reprezentat prin scop și motivație proprie;
- învățarea reprezintă una din condițiile fundamentale și indispensabile pentru realizarea potențialităților din programul genetic al omului;
- este o activitate care presupune o desfășurare procesuală, discursivă, fiind ghidată de legi interne și dirijată și optimizată prin modele și programe;
- poate să aibă un dublu sens, adică se poate învăța nu numai ce trebuie, ceea ce este folositor (învățare pozitivă), dar și ceea ce nu trebuie.

În *sens restrâns*, învățarea reprezintă o activitate prin care se obțin progrese în adaptare și care vizează achiziția de cunoștințe, operații intelectuale și însușiri de personalitate, achiziții ce apar la nivelul individului ca valori personale obținute prin exerciții.

Definiția evidențiază *caracterul transformator, modelator al învățării* și diferențiază această activitate de o serie de fenomene aparent asemănătoare, cum ar fi: adaptarea senzorială, maturizarea psihică, performanța. În această viziune, învățarea este dependentă de percepție, gândire, memorie, atenție, se bazează pe aceleași operații și mecanisme și presupune aceeași structură și desfășurare ca și gândirea.

Sub aspectul *conținuturilor*, se învață tot ceea ce este specific uman: atitudini, sentimente și pasiuni, emoții, comportamente, operații și acțiuni, priceperi și deprinderi, convingeri, interese, valori, limbaj etc. Practic, tot ceea ce nu este înnăscut, este achiziționat prin învățare. Dacă omul ar fi lipsit de posibilitatea de a învăța, acesta ar dispune doar de câteva reacții înnăscute (instincte, reflexe necondiționate), fiind nepregătit pentru a face față multiplelor solicitări care apar pe parcursul vieții.

Psihologia studiază procesul învățării ca activitate a celui care învață, urmărind modul cum se construiesc procesele, funcțiile și însușirile psihice ale personalității umane în cadrul activității orientate exclusiv spre scopuri de învățare. Aproape că nu există orientare psihologică care să nu fi elaborat concepții și teorii, să nu fi montat experimente, să nu fi formulat argumente și contra-argumente favorabile sau defavorabile promovării sau, dimpotrivă, combaterii diferitelor viziuni asupra învățării. De asemenea, aproape că nu există ramură a psihologiei care să nu fie interesată de problematica învățării.

Psihologia generală o studiază din perspectiva mecanismelor și legităților generale, independente de contextele particulare socioculturale sau situaționale în care are loc. Psihologia studiază învățarea în situații sociale concrete, în relațiile interpersonale, în contextele sociogrupale. Psihofiziologia se concentrează asupra mecanismelor ei neurochimice și energetice. Psihologia muncii se preocupă mai ales de problematica învățării și reînvățării unor mișcări, operații, acțiuni implicate în sistemul om-mașină-mediul. Psihopatologia se apleacă asupra procesului de structurare a învățării ca urmare a tulburării unora dintre funcțiile și capacitățile psihice ale omului etc.

După cum observăm învățarea constituie obiect de studiu pentru mai toate ramurile psihologiei. Aproape nici una dintre ele, nu o abordează atât de profund, complex și multilateral cum o face psihologia educației și aceasta pentru că ea cercetează acea vârstă din evoluția ontogenetică a omului, la vârsta școlară, când învățarea apare ca activitate principală. Problematika psihologiei educației este extrem de vastă: de la concepțiile general teoretice cu caracter metodologic, la concepțiile referitoare la organizarea, realizarea practică și evaluarea randamentului învățării, totul intră în sfera de preocupări a psihologiei educației.

Învățarea școlară

Odată cu intrarea în școală, învățarea devine un proces analitic, organizat, specializat, planificat și finalist. Învață și preșcolarul dar pentru el activitatea dominantă este jocul, învățarea fiind activitate subordonată celei ludice. Învață și adultul dar pentru el activitatea dominantă este activitatea productivă și creativă. **Învățarea școlară** sau didactică, constituie forma tipică de învățare la elevi. Se desfășoară într-un cadru instituționalizat, sub conducerea profesorului, fiind orientată de planuri de învățământ, programe și manuale și urmărește asimilarea de către elevi a cunoștințelor, deprinderilor, teoriilor, legilor, ca și formarea operațiilor mintale rezolutive, aplicative și creative necesare progresului lor intelectual și adaptativ. Ea este concepută și proiectată să decurgă într-un anumit fel, ca activitate dominantă, condusă, dirijată și evaluată de adult, în special de profesor. Învățarea școlară tinde să devină autodirijată, autocontrolată și autoevaluată.

Dacă accentul cade pe *conținuturile învățării școlare*, adică pe stabilirea a ceea ce trebuie să preia elevii prin procesul de învățământ, aspect care corespunde finalităților acestui proces atunci, din punct de vedere psihologic, important este faptul că, în spatele noțiunilor și cunoștințelor științifice achiziționate de elev în școală se dezvăluie procedeele, normele și modelele de acțiune specifice activității umane. Prin învățare școlară elevul achiziționează două tipuri de cunoștințe:

date, *cunoștințe factuale*, referitoare la fapte, la fenomenele studiate, respectiv, cunoștințe *procedurale* referitoare la strategiile și procedeele utilizate în învățare, la modurile de utilizare a datelor factuale, de analiză-evaluare și de aplicare practică a acestora.

Dacă accentul cade pe *latura procedural-acțională* a învățării școlare, atunci importantă devine cunoașterea operațiilor și procedeele acționale cognitive prin intermediul cărora elevul achiziționează, prelucrează și structurează sistemele de cunoștințe, aplicându-le apoi la situații concrete de viață.

În componența învățării intră variate tipuri de acțiuni și operații (aritmetice, algebrice, gramaticale, de scris-citit, de analiză literară etc.), **acțiunea** fiind componenta principală a activității de învățare. A acționa înseamnă a lucra cu obiectele, în plan concret sau cu înlocuitori ai acestora (noțiuni, simboluri, modele mentale, propoziții), în plan mintal. Acțiunile mentale se pot desfășura în planul gândirii, memoriei, percepției, imaginației etc.

Noțiunea, ca formațiune cognitivă care reflectă însușirile esențiale ale unei clase de obiecte, fenomene, relații, este rezultatul unui proces de învățare, prin elaborarea pe etape a acțiunii de învățare. Prin învățare, se creează mecanismul psihologic al noțiunilor și cunoștințelor, care reprezintă suportul acțional creat în procesul operării cu obiectele sau cu înlocuitori ai acestora. Concepția **formării în etape a diferitelor tipuri de acțiuni mentale** își are originea în teoria lui L.S. Vîgotski referitoare la medierea proceselor psihice, la început prin obiecte materiale și apoi prin formele de comunicare (externe și interne). Etapele formării acțiunilor mentale sunt: acțiunea materială, acțiunea în planul vorbirii cu voce tare, acțiunea în planul limbajului intern. Astfel, actul material este înlocuit printr-un act mental, obiectele prin structuri verbale. Procesele psihice se formează pe calea trecerii și integrării de la exterior la interior, adică de la acțiunile externe, efectuate în planul material al obiectelor, la acțiunile mentale, interne, efectuate în planul ideal, al imaginii și noțiunii. Această trecere nu reprezintă însă o simplă reluare, o repetare pasivă, o reluare în aceeași formă a conținuturilor externe în plan mintal, ci o transformare a procedeele activității practice în fenomene psihice.

La rândul lui, Galperin formulează **teoria formării dirijate, pe etape, a acțiunilor mintale**, potrivit căreia în cadrul procesului instructiv-educativ o mare importanță o are orientarea elevilor în sarcina didactică și organizarea acțiunii cu stimulii: cu cunoștințele, cu notele definitorii ale noțiunilor etc. ***La început, o acțiune este materială, apoi se transferă în planul limbajului exterior, pentru ca în final să devină acțiune mintală internă prescurtată, automatizată și generalizată.***

Psihologul american Bruner emite o idee și mai șocantă, cel puțin la prima vedere: oricărui copil, la orice vârstă, i se poate preda cu succes orice obiect de învățământ, cu condiția, adăugă el, ca acesta să fie transpus în unul din modalitățile de recepționare, prelucrare și transmitere a informației specifice vârstei: acțional (practic), imagistic (iconic), simbolic (semiotic). Astfel se ajunge la conceperea învățării ca producere și creare de cunoștințe. Psihologia educației trece, după cum putem observa, de la preluarea și adaptarea unor teorii formulate în afara procesului instructiv-educativ, la elaborarea unor teorii proprii, izvorâte din necesitățile procesului învățării realizat în școală. Psihologia educației se interesează apoi de fructificarea diferitelor tipuri, forme și niveluri ale învățării.

Există diferite **tipuri de învățare**: învățare de tip școlar sau didactică și o învățare socială, învățare pozitivă și învățare negativă, învățare din proprie experiență și învățare din experiența altora. La anumite niveluri de vârstă între acestea se creează o oarecare opoziție: elevii mici, de pildă, tind să învețe doar din experiența altora, în principal al profesorului și uneori al unui coleg cu rezultate mai bune la învățătură. Utilizarea doar a acestui tip de învățare duce la o subordonare a elevului față de cadrul didactic, la accentuarea rolului pasiv al elevului în cadrul procesului de învățământ. Adolescenții în schimb, exagerează rolul învățării din experiență proprie, refuzând experiența altora, ceea ce se poate solda uneori cu stagnări și chiar eșecuri în activitatea de învățare. De aceea este necesar să se îmbine, să se coreleze cele două tipuri de învățare la orice nivel de vârstă.

În legătură cu **formele învățării**, dacă avem în vedere conținutul celor învățate, putem vorbi de următoarele forme: *perceptivă* (învățăm să observăm, să privim un tablou, să vedem, să ascultăm etc.), *verbală* (învățarea utilizării diferențiate a limbajului în funcție de împrejurări), *conceptuală* (învățarea de noțiuni, teorii, judecăți, raționamente), *motorie* (învățarea de mișcări, operații și acțiuni concrete, de gesturi, conduite expresive etc.).

După modul de organizare a informațiilor desprindem: *învățarea algoritmică* (bazată pe parcurgerea riguroasă a unei succesiuni stricte de acțiuni și operații până la atingerea rezultatului); *învățarea euristică* (bazată pe explorări și tatonări, pe încercări și erori, pe elaborări de planuri, pe alegeri de alternative considerate satisfăcătoare pornind de la niște criterii de eficiență stabilite); *învățarea programată* (prin trecerea la o nouă secvență de învățare numai după ce secvența anterioară a fost însușită corect); *învățarea de menținere* (pentru a evita un eșec); *învățarea creatoare* (inovatoare, activă, participativă și anticipativă), *învățare prin descoperire*, *învățare prin somn* (hipnopedie) etc.

În psihologia învățării există o varietate extrem de mare de clasificări, această varietate încercând să acopere și să explice mai adecvat structura, conținutul și finalitatea actului învățării, în funcție de domeniul sau contextul în care se desfășoară. S. Ball ierarhizează formele de învățare sub aspectul complexității lor structurale și funcționale: învățarea prin condiționare clasică și operantă, învățarea senzorio-motorie, învățarea observațională, învățarea de noțiuni și principii, învățarea de strategii rezolutive de probleme, învățarea creativă. Structurarea formelor învățării dă posibilitatea următoarelor interpretări: formele mai simple de învățare, situate la baza piramidei, sunt prezente în comportamentul învățat într-o proporție mai mare decât cele complexe; formele complexe ale învățării apar le include pe acestea, dar sunt mai reduse ca număr. Ierarhizarea piramidală a formelor învățării sugerează o clasificare care nu este condiționată de domeniul în care se obțin achizițiile, deci are un caracter general și implică existența unor mecanisme comune ale învățării indiferent de forma sau tipul ei, fiind diferențiate doar prin complexitate și nu prin natura materialului de învățat

Capacitatea de învățare variază în funcție de vârstă: în cursul primilor ani de viață capacitatea de învățare se manifestă pregnant. Potrivit cercetărilor psihologice între 2-4 ani se achiziționează jumătate din inteligența umană, între 4-8 ani 30 %, iar restul 20 % între 8 -16 ani. Această dinamică a capacității de învățare l-a determinat probabil pe Goethe să afirme că “*dacă copiii ar crește mai departe așa cum se arată în primii ani de viață am avea numai genii*”

Condiții ale învățării: interne și externe

Fiind o activitate psihică complexă, învățarea școlară implică, toate procesele și fenomenele psihice. Ea este condiționată de o serie de factori interni, dar și externi: condițiile de mediu în care se realizează învățarea (mediu facilitator sau inhibitor), personalitatea profesorului, metodele utilizate și stilul de predare al acestuia, programul de învățare stabilit, factorii de grup și de activitate și interacțiune interpersonală intragrupală etc. Din perspectiva psihologiei educației accentul cade însă pe condițiile interne ale activității de învățare, pe mecanismele psihologice care intervin în dinamica acestui proces.

Dacă analizăm o secvență de învățare vom constata că ea prezintă două aspecte solidare: aspectul procesual și aspectul stimulator și regulator.

Aspectul **procesual** vizează implicarea proceselor cognitive și intelectuale la actul învățării (percepții, reprezentări, gândire, memorie, imaginație și limbaj) și cuprinde cel puțin patru momente:

- a) perceperea sau recepționarea materialului;
- b) înțelegerea acestuia;
- c) memorarea și stocarea lui în memorie;
- d) actualizarea materialului sub forma recunoașterii, reproducerii sau transferului de cunoștințe și deprinderi. Dată fiind marea varietate a formelor învățării, aceste momente sunt într-o anumită măsură convenționale. Ele se articulează atât de strâns, încât practic se contopesc în unul și același proces de învățare.

Aspectul **reglator** se referă la participarea proceselor și funcțiilor psihice care au rol stimulat și reglator pentru actul învățării: motivație, afectivitate, voință, atenție.

Formele motivației

➤ Motivația pozitivă – motivația negativă

Motivația pozitivă este produsă de stimulări premiale (recompensă, încurajare, laudă, susținere afectivă, apreciere pozitivă, acordarea respectului etc.), având efecte stimulative în planul performanțelor activității și al relațiilor interumane. Motivația negativă este determinată de stimulări negative (pedeapsă, mustrare, critică, interdicție, sancțiuni, ignorare etc.) care produc efecte de blocaj și de inhibare a conduitei, anxietate, stări de stres și teamă de insucces, cu efecte negative pentru rezultatele activității.

Cercetările referitoare la efectele celor două forme de motivație asupra rezultatelor activității au demonstrat faptul că cel mai favorabil efect îl are motivația pozitivă, care determină îmbunătățirea continuă a performanțelor pe măsură ce este utilizată, în timp ce motivația negativă conduce la diminuarea acestora (E. Hurlock).

➤ Motivația intrinsecă - motivația extrinsecă

Prin raportarea motivației la sursa ei producătoare distingem alte două forme motivaționale: motivația intrinsecă (directă) și extrinsecă (indirectă). În cazul motivației extrinseci, sursa declanșatoare a acțiunii se află în afara subiectului, această formă de motivație fiind exterioară acțiunii în cauză. Dorința de a obține anumite recompense sau beneficii, care pot fi de natură materială sau spirituală (nevoia de prestigiu, de obținere a unui anumit statut social, de câștigare a admirației altor persoane etc.) reprezintă câteva exemple de motive extrinseci care îl pot determina pe individ să desfășoare o anumită activitate. În toate aceste cazuri, motivul se află în afara activității propriu-zise, desfășurarea acțiunii fiind susținută de o recompensă exterioară acesteia. Această formă de motivație se satisface prin obținerea beneficiului extern.

Motivația intrinsecă își are sursa generatoare în interiorul subiectului, în nevoile, trebuințele, dorințele și aspirațiile acestuia. De exemplu, interesul sau pasiunea pentru o activitate poate determina o persoană să depună eforturi considerabil crescute pe perioade mari de timp, ca și aspirația continuă de îmbunătățire a propriilor rezultate, nevoia de autodepășire și autoperfecționare, dorința de succes etc. Motivele intrinseci nu depind de vreo recompensă exterioară, ”recompensa” constând tocmai în realizarea cu succes a acțiunii sau în activitatea în sine. Individul motivat intrinsec își găsește satisfacția chiar în activitatea pe care o desfășoară, acesta fiind chiar specificul acestei forme de motivație: satisfacerea ei prin însăși realizarea activității adecvate.

Funcția generativă a motivației intrinseci este foarte puternică, cercetările arătând că această formă de motivație funcționează ca un veritabil sistem reglator care tinde să rămână tot timpul la un nivel optim de intensitate, ea îmbinând satisfacția parțială, generată de ceea ce deja s-a atins în performanță, cu o insatisfacție generată de ceea ce nu s-a obținut încă și care se constituie într-un impuls de a merge mai departe. Clasificarea prezentată este considerată ca fiind prea restrictivă, deoarece la baza acțiunilor umane reale se află o constelație de motive intrinseci și extrinseci, activitatea fiind dublu motivată: și din exterior și din interior.

➤ Motivația cognitivă - motivația afectivă

Prima își are originea în activitatea exploratorie, în nevoia de a ști, de a cunoaște, forma ei tipică fiind curiozitatea epistemică pentru nou, complex, pentru schimbare. Se numește cognitivă deoarece acționează din interiorul proceselor cognitive, stimulând activitatea intelectuală. Motivația afectivă este determinată de obținere a afecțiunii, aprobării, considerației etc. din partea altor persoane.

Bibliografie:

- Sălăvăstru, D. 2004 Psihologia educației, *Ed. Polirom Iași*
- Druță, M.E., 2000 Psihologia educației, *E.D.P. Buc.*
- Cozărescu, M., 2004 Psihologia educației, *Ed. ASE. Buc.*
- Turcu F. 2004 Psihologie școlară, *Ed. ASE. Buc.*

EVALUAREA ACTIVITĂȚII ÎN CADRUL FIRMEI DE EXERCİȚIU

Profesor Popa Victoria, Colegiul Economic "Dionisie Pop Marțian" Alba Iulia

„Firma de exercițiu reprezintă o metodă interactivă de învățare pentru dezvoltarea spiritului antreprenorial, o concepție modernă de integrare și aplicare interdisciplinară a cunoștințelor, o abordare a procesului de predare-învățare care asigură condiții pentru probarea și aprofundarea practică a competențelor dobândite de elevi în pregătirea profesională. Introducerea metodei de învățare prin firma de exercițiu, în învățământul profesional și tehnic din România s-a realizat, începând cu anul 2001, printr-un proiect inițiat în cadrul Pactului de Stabilitate pentru Europa de Sud-Est și desfășurat de Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic (CNDIPT) din România în colaborare cu Ministerul Educației și Culturii și Kulturkontakt din Austria – proiectul ECO NET”

În firma de exercițiu întreg procesul de predare - învățare - evaluare se axează pe competențe și presupune efectuarea evaluării pe tot parcursul procesului de instruire. Evaluarea vizează mai mult aspectele ce țin de interpretarea creativă a informațiilor și capacitatea de a rezolva situațiile de problemă.

Întreaga activitate de evaluare este orientată spre motivarea elevilor și obținerea unui feedback continuu. Astfel procesul de învățare se corectează operativ și este stimulată autoevaluarea și evaluarea reciprocă, permițând implementarea evaluării selective sau individuale și evidențierea succeselor.

În cadrul firmei de exercițiu prin activitatea de evaluare se conturează acțiunea de măsurare și apreciere a rezultatelor elevilor. Prin rezultatele evaluării se atestă: dezvoltarea proceselor intelectuale, abilități, cunoștințe etc.

Posibilități de evaluare în firma de exercițiu:

	Avantaje	Dezavantaje
„Teste“	• simplu • obiectiv	• fără legătură directă cu practica • o piedică pentru motivarea elevilor
Evaluarea profesorului	• simplu • poate să observe elevii în numeroase situații	• nu este transparentă • subiectivă • Profesorul – conflict între rolul tradițional și cel în firma de exercițiu
Fișă de evaluare	• permite participarea elevilor • transparent (în special în combinație cu discuțiile cu salariații) • standardizate	Combinat cu discuția cu salariatul: • necesită mult timp Fără discuția cu salariatul: • subiectivă
Discuții cu salariații	• Participarea elevilor • transparente	• necesită mult timp • depinde de „talentul de negociator“ al elevului
Stabilirea obiectivelor (MbO)	• Participarea elevilor • transparente • obiective clare	• necesită mult timp • este destul de complicat

Pentru evaluare se poate folosi și o combinație din mai multe elemente (ex. fișă de evaluare ca bază de discuție cu salariatul).

Firma de exercițiu oferă o serie de posibilități pentru evaluarea (prin procedee convenționale sau mai puțin convenționale) performanțelor elevilor facilitând aprecierea evoluției lor ca persoană și a realizărilor lor, contribuie la perfecționarea abilităților de planificare a educației și a carierei și asigură conexiunea inversă între elev și profesorul coordonator al firmei de exercițiu.

În cadrul firmei de exercițiu evaluarea poate fi formativă (de diagnosticare) și sumativă. 1. *Evaluarea de diagnosticare* se folosește pentru aprecierea cunoștințelor, aptitudinilor, abilităților la începutul activității în firmă.

Exemple:

- proiecte de cercetare;
- interviu de angajare;
- Curriculum Vitae;
- fișe de observare;
- ședințe de brainstorming în grup, în atmosferă colegială, neprotocolară asupra unui subiect oarecare;

2. *Evaluare sumativă* se aplică pentru măsurarea realizărilor înregistrate de către elev la sfârșitul semestrului cu ocazia rotației posturilor și încheierea activității în firma de exercițiu.

Exemple:

- fiecărui elev i se cere să scrie un raport semestrial pentru activitatea sa în departamentul respectiv;

- se evaluează portofoliul individual al fiecărui elev;

În firma de exercițiu se evaluează:

- Competența organizatorică a elevului:
 - Poate să recunoască sarcinile lui repede și din proprie inițiativă?
 - Este capabil să delege sarcini?
 - Preia în mod voluntar lucrări?
 - Are o planificare clară a timpului?
 - Își cunoaște limitele?
 - Dispune de talent pentru management și de calități de conducere?
 - Are talent de improvizare?
- Comportamentul social al elevului:
 - Contribuția lui la realizarea obiectivului grupei
 - Ajutorul acordat de elev celorlalți membri ai grupei
 - Creativitatea
 - Participarea la lucrări
 - Independența elevului
 - Care au fost inițiativele elevului?
 - Disponibilitatea de cooperare
 - Comportamentul în discuții, modul de exprimare
 - Capacitatea elevului de aplanare a conflictelor
 - Reacția elevului la critică.
- Rezultatul și documentarea activității elevului:
 - Exactitatea și corectitudinea soluțiilor
 - Uniformitatea soluțiilor
 - Rentabilitatea soluției alese

Criteriile specifice de evaluare sunt stabilite în prealabil și se aduc la cunoștința elevilor încă de la înființarea firmei de exercițiu. Elevii sunt integrați în evaluarea activității lor. Discuțiile elevilor în cadrul departamentelor reprezintă aspecte fracționare importante din evaluarea totală. Ele duc la formarea unei capacități autocritice a elevului și cresc transparența atribuirii notelor.

Evaluarea și aprecierea elevilor se poate realiza în următoarele forme:

- Autoevaluarea elevilor;
- Evaluarea efectuată de șeful de departament;
- Evaluarea efectuată de managerul firmei de exercițiu;
- Evaluarea efectuată de profesorul coordonator al firmei de exercițiu.

Evaluarea unui elev își găsește exprimarea în: calificativul activității lui și în nota primită.

Exemplu:

Componente standard pentru referințele de serviciu:

- „... am fost întotdeauna pe deplin satisfăcuți de modul în care a îndeplinit sarcinile care i-au fost încredințate ...” – *Foarte bine*
- „... am fost întotdeauna satisfăcuți de modul în care a îndeplinit sarcinile care i-au fost încredințate ...” – *Bine*
- „... am fost satisfăcuți de modul în ...” – *Satisfăcător*
- „... am fost mulțumiți de modul în ...” – *Suficient*
- „... a fost angajat în cadrul societății noastre în perioada” – *Insuficient (concediere)*

Astfel în cadrul firmei de exercițiu:

- Se renunță la relația tradițională elev – profesor
- Elevii sunt mereu tratați ca salariați și nu ca elevi
- Se utilizează un sistem de evaluare transparent
- Se oferă posibilitatea salariaților să-și prezinte rezultatele
- Se transpun salariații în situații practice:

„Ce ar spune directorii firmei noastre parteneri despre această chestiune?”

„Cum credeți că ar reacționa șeful de personal al firmei noastre parteneri? V-ar aproba o majorare de salariu, v-ar concedia ...?”

- Se spune salariaților cum anume își pot îmbunătăți prestația
- Se încearcă motivarea salariaților (prin organizarea de evenimente, contacte cu exteriorul, co-decizie, ...)

În planul evaluării, profesorii sunt preocupați sistematic de măsurarea și aprecierea cantității și calității cunoștințelor elevilor, a deprinderilor, abilităților, capacităților, intereselor și priceperilor posedate de elevi la un moment dat, fie ca rezultat al educației, fie ca premisă a acesteia. Măsurarea și aprecierea rezultatelor școlare nu se face în sine și pentru sine, ci prin raportare la obiectivele (competențele), conținuturile, metodele și mijloacele de învățare folosite.

Procedeele de evaluare aplicate în școli și evaluarea performanțelor la locul de muncă au întotdeauna multe elemente comune, de aceea consider metoda de predare - învățare – evaluare prin firma de exercițiu o componentă esențială în educația pentru dezvoltare durabilă a României în context european.

BIBLIOGRAFIE

1. Bontaș Ioan, *Tratat de pedagogie*, Ediția a VI-a revăzută și adăugită, București, Editura BIC ALL, 2007
2. Ghidul “Din școală în viață prin firma de exercițiu”, editor ROCT – Departamentul de Coordonare a Firmelor de Exercițiu din învățământul preuniversitar, conceptul global Johannes Lindner, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2005
3. www.roct.ro

A ÎNVĂȚA SĂ ÎNVEȚI

Prof. Pop Romina, Liceul Teoretic Teiuș



Alvin Toffler afirma: *“Analfabetul de mâine nu va fi cel care nu știe să scrie și să citească, ci cel care nu va învăța cum să învețe.”* Într-o epocă digitalizată, în care cel care deține informația este cel care deține controlul, important este și să știi cum să alegi informația. Această idee se leagă de învățare, de modul în care se poate acumula informația și mai mult, de ceea ce poți face cu ea mai departe.

Memoria este factorul esențial în cazul învățării. Se știe că există mai multe tipuri de memorie, în funcție de patru coordonate: prezența sau absența intenției și a controlului voluntar; prezența sau absența desprinderii și înțelegerii legăturilor specifice între elementele și secvențele materialului; aferența dominantă și factorul timp. Aplicarea primului criteriu permite identificarea a două forme mari ale memoriei: memoria involuntară sau neintenționată și memoria voluntară sau intenționată. Aplicarea celui de-al doilea criteriu duce la delimitarea memoriei mecanice și a memoriei logice. Aplicarea celui de-al treilea criteriu – cel al aferenței dominante – permite delimitarea formelor de memorie după modalitatea de recepție pe care o implică preponderent. Se evidențiază astfel: memoria vizuală, memoria auditivă, memoria kinestezică, memoria mixtă. În funcție de timp există: memoria imediată sau senzorială; memoria de scurtă durată (MSD); memoria de lungă durată (MLD). Important este că reținem numai ceea ce ne captează atenția, ceea ce produce în mintea noastră o anumită frământare, anumite întrebări! O particularitate a memorării este aceea că reținem imediat:

- 10% din ceea ce citim;
- 20% din ceea ce auzim;
- 30% din ceea ce vedem;
- 50% din ceea ce, simultan, auzim și vedem;
- 80% din ceea ce explicăm;
- 90% din ceea ce explicăm și facem în același timp.

Pentru elevi cea mai importantă formă de învățare este **lectura**. Aceasta este metoda esențială de învățare, cu rol de a îi introduce pe elevi în tehnica utilizării textului scris (manuale, opere literare sau științifice, dicționare, enciclopedii, atlase, culegeri de texte etc.). Este și o metodă economică și eficientă de îmbogățire a cunoștințelor, care încurajează reflecția personală a elevilor, asigură individualizarea învățământului și premisele pentru autoinstruire și educație permanentă. Unitatea de bază a lecturii este paragraful! Există două tipuri de lectură: **de suprafață și de profunzime**.

Lectura de suprafață presupune: parcurgerea și înțelegerea în timp scurt a unui text; aprecia calității și relevanței unui text, pentru a decide dacă va fi sau nu lecturat; identificarea tematicii textului; familiarizarea cu stilul de redactare; pre-lectură sau lectură pe diagonal.

Lectura de profunzime înseamnă: realizarea de legături între informațiile noi și fenomene deja cunoscute; repetarea celor citite se face prin adnotări pe text ("cu creionul pe hârtie"); realizarea de rezumate și scheme prin raționamente deductive; accentuarea exemplelor din conținutul lucrării.

Importantă este și **luarea notițelor**. Înregistrarea notițelor se face prin: abrevieri și prescurtări, scheme, numerotări, marcarea cuvintelor cheie, evidențierea conținutului prin aranjarea în pagină, folosirea culorilor. Prelucrare și organizarea notițelor: hărți conceptuale – în jurul unor termeni cheie; liste structurate – clasificări, serieri; tabele – sistematizare, imagine de ansamblu; matrici – rubrici distincte, multiperspectivitate; diagrame – reprezentări schematice.

O întrebare la care probabil mulți elevi nici nu se gândesc ar trebui să fie: Oare știu să învețe? Cum trebuie să învețe? De mici trebuie să fie obișnuiți să învețe să selecteze informația, să aibă capacitatea de a asculta, de a înțelege ceea ce aud, de a folosi practic ceea ce cunosc sub forma informațiilor.

Acesta este motivul pentru care am cerut câteva opinii unor elevi din liceu, legate de învățare, așa cum e percepută la ora actuală:

"Din punctul meu de vedere, învățătura este o necesitate care ne ajută în formarea personalității noastre. În primul rând, pentru a ne putea construi un drum în viață avem nevoie de anumiți ani de studiu, care ne vor oferi curajul de a alege ce vrem să facem mai departe. În al doilea rând, eu cred că, fără carte nu putem ajunge ceea ce ne dorim, deoarece nu avem atâtea posibilități în a ne alege domeniul dorit și în a ne forma ca personalitate. În concluzie, eu cred că, învățătura are un rol important în viața noastră, datorită ei ne putem simți împliniți și mândri că am putut urma o școală care ne va deschide anumite drumuri în viață." Andreea Roșca, clasa a XI-a Real

"După părerea mea, învățătura nu ar trebui să lipsescă din viețile noastre. Pe tot parcursul vieții vom continua să învățăm lucruri noi dar tot nu vom reuși să le știm pe toate. A fi învățat este un lucru deosebit care vine cu numeroase atuuri. Un învățat va fi întotdeauna mai greu de controlat. Învățătura este o comoara numai că noi, încă nu am reușit să aflăm și să apreciem valoarea ei adevărată." Mihaela Medrea, clasa a X-a Real

"Poate învățarea nu se află în categoria activităților distractive, dar cu siguranță se află în cea a celor constructive. Este vorba despre acel dar pe care îl primim după multă muncă și anume cunoașterea. Nu cred că există ceva mai de preț și mai durabil decât bogăția sufletească și mintală. Aș îndemna pe oricine să nu se oprească din a învăța, din a culege câte puțin din miracolele acestei lumi, pentru că dacă s-ar opri, existența noastră pe pământ ar fi doar o poveste ieftină cu un final trist." Paul Cobiș, clasa a XII-a Real

"Pentru a ști puțin, trebuie să studiezi mult." (Montesquieu) În opinia mea, învățătura este cel mai prețios dar pe care ți-l poate oferi cineva. Învățătura te pregătește pentru a da piept cu viața, cu greutățile ei. Viitorul fiecărei persoane depinde de ea, ea își alege ceea ce vrea să facă după ce termină școala, însă această alegere are la baza bagajul de cunoștințe pe care le-ai acumulat. Învățătura, într-un fel, îți alege locul de muncă pe care o să-l ai, cultura pe care ai adunat-o în toți anii de școală, își va pune amprenta la locul tău de muncă. Precum a afirmat și Montesquieu, chiar și pentru puțină cultură ai nevoie de studii. În concluzie, învățătura este un dar foarte prețios pe care nu ar trebui să îl neglijăm." Cătălin Tecșa, clasa a XI-a Uman

Bibliografia utilizată:

- Bernat, S.-E., (2003), Tehnica învățării eficiente, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
- Paicu, G., (2006), Tehnica muncii intelectuale, Editura PIM, Iași
- http://dppd.ulbsibiu.ro/ro/ccocd/consiliere/documente/a_invata_sa_inveti.pdf



MANAGEMENTUL TIMPULUI ÎN ACTIVITĂȚILE ȘCOLARE – SIMULTANE

Prof. inv. primar Vlad Maria, Școala Gimnazială „David Prodan” Săliștea

Învățământul simultan este o necesitate a învățământului de stat, obligatoriu, în cadrul căruia, procesul educațional se desfășoară la clase sau niveluri diferite de elevi, acest fapt datorându-se mai multor factori: numărului redus de elevi (zone rurale) datorită depopulării/ îmbătrânirii populației de la sate din ultimele perioade de timp, distanța prea mare până la școala de centru (zone izolate) datorită specificului geografic - muntos al județului Alba, etc.

Această necesitate de învățare simultană, deține o pondere însemnată și în *învățământul preșcolar*, prin conturarea grupelor combinate de copii, care au vârste de la 03 ani la 06 ani, iar în *învățământul primar*, după necesități, două, trei sau chiar patru clase simultan, dar trebuie să amintim că acest mod de învățare își face prezența de la an la an și la *ciclul gimnazial*, tot din cauza considerentelor arătate mai sus .

Odată cu introducerea modului de *finanțare pe elev*, problematica învățământului rural s-a acutizat și mai mult prin condiționarea bugetului instituțiilor, chiar reducerea bugetară, care este majoră din punctul de vedere al gestionării cheltuielilor la achiziții și cu capitalul uman , dar, acesta din urmă este compensat prin dăruirea și sacrificiul specifice.

Pentru organizarea eficientă a procesului de învățare în regim smultan, de două sau mai multe clase, este necesar să se facă apel la, *cicluri de învățare*, astfel cuplarea claselor în învățământul primar, mai ales, trebuie să se facă conform teoriei: o clasă din-*ciclul de învățare*- clasele I / aIIa, cu o altă clasă / clase din -*ciclul de dezvoltare* - clasele aIIIa / a IVa, nemaivorbind de modul de cuplare/alăturare a Clasei Pregătitoare, care, dacă nu are număr suficient de elevi pentru a funcționa, va fi nevoie să se „alipească” uneia dintre formulările anterioare, în funcție de componenta metodică sau doar de numărul de elevi, aceasta pentru a nu depăși „norma” didactică pentru un învățător la clasă ! /.

Din toate aceste „*minidisfuncționalități*” organizatorice, *scenariile didactice* redactate de către cadrele didactice implicate, *planificarea activităților zilnice*, *cuplarea obiectelor de studiu pentru ore*, *activitățile directe și indirecte cu clasa de elevi*, „solicită dar nu disperă” procesul de învățare. Implicarea cadrului didactic motivat, bineintenționat și flexibil la nevoile de afirmare personală, dar și a nevoilor de formare ale elevilor săi, va putea contura un proces didactic eficient, motivant și captivant pentru elevi, în care fiecare elev va dobândi competențe care să-l satisfacă personal, să-l motiveze și să-l determine în căutări progresive și pertinente, să-l facă competitiv, să-l valorizeze în raport cu alții din aceeași categorie sau același grup.

Din punct de vedere al componentei *timp*, este de la sine înțeles că *timpul școlar* face cel mai des referire la *ora de curs*, de derularea corectă a acestuia depinde derularea întregului proces didactic, de aceea dozarea lui corectă este imperios necesară. Acest timp trebuie să susțină alternanța *activități directe-cu o clasă /activități indirecte –cu cealaltă clasă/clase* . Consider că în

spațiul școlar este necesară o delimitare clară a *timpului* dacă e să ținem cont de caracteristicile psiho-individuale ale elevului în funcție de ciclul de învățare și vârsta specifică .

O ZI ARE 24 ore : 3×8 ore, astfel normal ar fi ca orice individ să-și repartizeze timpul în :

1- Timp de odihnă=8 ore

2- Timp de muncă =8 ore

3- Timp liber =8 ore (liber efectiv, în care să facă ce vrea sau ceea ce crede că-i place, fără să i se impună) ;

Pentru elevii din ciclul primar , *timpul de muncă* este redus , 4-5 ore activitate, maxim, la care se adaugă aproximativ 1-2 oră activitate individuală/ teme acasă, dar este necesar să se suplimenteze timpul de odihnă, 9-10 ore .

1-Timp de odihnă =10 ore

2- Timp de muncă =5/6 ore (incluzând orele de curs)

3-Timp liber =8 ore

Timpul de învățare

La vârste mai mici , în ciclul primar ,ar trebui ca limita activităților de învățare să coboare la aproximativ **6 ore pe zi** sau chiar mai puțin . În realitate, programul de învățare individuală zilnică, acasă, impus elevilor de vârstă 6/7-10/11 ani nu trebuie să depășească 3,5 - 4,5ore săptămânal .

Exemplu : **clasa I**

CLR-7 ore/săpt . = $7 \times 0,3$ coef. = 2 ore 6 min/săpt.

Lb.engleză = 1oră /săpt.x 0,2=0,2ore=12 min/săpt

MEM -4 ore/săpt = $4 \times 0,3$ =1ore 18 min/săpt

D.P- 1 oră- fără teme

Religie -1 oră-fără teme

Ed.Fizică -2 ore- fără teme

M.M- 2 oră- fără teme

AV/AP- 2 ore –fără teme

Total= 20 ore/săptămână+/- Opț.-1 oră = 21 ore/săptămânal(Timp MAXIM)

3ore 36 min act. independentă/teme acasă x 34 săp./an =114 ore act ind./teme acasă/an

114ore/an : 21 ore/săpt.= 5,42ore teme/săpt. : 5 zile= 1oră 8 minute/zi (**alocat pentru pregătirea individuală-teme) pentru clasa I .**

Specificul activităților de învățare la clasa I constă în achiziția de cunoștințe și formarea de deprinderi referitoare la scris/citit/socotit. Pentru ca aceste deprinderi să fie transformate în competențe, este nevoie de exersare.

La clasă, în practica didactică, exersarea scrierii ar trebui să se facă într-o **oră** specială, cea de **scriere**, acest lucru fiind pentru învățarea simultană un câștig pentru timpul efectiv de lucru la celelalte clase, pentru că din cele aproximativ 16 minute în cazul a trei clase, se va consuma doar 5-6 minute pentru instructaj, scriere model, și mici incursiuni ale învățătoarei pentru observare și corectare a scrisului elevilor. Celălalt timp se va utiliza la celelalte clase pentru îmbunătățirea învățării prin activitate directă sub îndrumarea cadrului didactic .

La clasa aIIIa :

Clr =5ore/săpt x(0,4) / 0,5=(2 ore) /2,5 ore

MEM= 4ore x (0,4)/0,5=(1oră30 min) /2 ore

Lb.engleză=2 ore x 0,2=0,40min

Științe =1 orăx0,3=0,18min

Ed. civică =1 orăx0,2=0,12min

Etc,..... materii care nu necesită pregătirea temelor acasă .

Total ore activități .individuale/teme acasă = 5 ore 40min /săpt.x 34 săpt. = 184 ore/semestru: 21 ore/săpt = 9 ore : 5 zile = (45m/zi)/1oră/8 min/zi, în limitele normale, ținând cont că elevul a lucrat și a aprofundat cunoștințele și în clasă,însă în condițiile de simultan sau dacă elevul va învăța / rezolva și suplimentar, datele se schimbă.

La clasa aIVa :

Limba și literatura română =5ore x 0,4=2 ore

MEM=4 ore x 0,5=2ore

Lb.engleză= 2 ore x 0,2=24 min

Istorie =1 oră x 0,3=18 min

Geografie =1 oră x 0,3=18 min

Științe =1 oră x 0,3=18 min

Religie =1oră x 0,2=12 min

*alte materii la care nu e necesară pregătirea /teme acasă

Total= 4 ore 54 min act independentă / teme acasă/ săptămână x 18 săpt.=82 ore muncă independentă/teme acasă : 21 ore/săpt =3ore54 min: 5 zile=47 min /zi .

„Astfel vrem să prevenim abuzurile, iar un elev să se preocupe doar între 5-8 ore zilnic de școală” (conform O.M.E.C.T.S. Nr.5893/28.11.2016), Ministrul Educației, MIRCEA Dumitru).

Dintotdeauna timpul a fost ceva fascinant pentru omenire, iar relația omului cu el este destul de strânsă. El curge într-o direcție ireversibilă, deși îl percepem ca pe o entitate materială și îl conștientizăm poate doar atunci când ne exprimăm spunând despre el că îl economisim, îl pierdem, sau când vrem să ne asigurăm că el „înseamnă bani” (Benjamin Franklin).

El ne asigură identitatea prin însuși timpurile lui: trecut, prezent și viitor, arătându-ne că am fost și am devenit . El ne modifică atât fizic cât și psihic, pentru că noi suntem efemeri iar el este etern, dar cu toate acestea este intim legat de propria noastră existență , iar asta face să avem o relație foarte strânsă.

Sunt multe compartimentele vieții în care îl întâlnim dar cel mai observabil este cel legat de activitate, pentru că prin ea tot ceea ce ne înconjoară se poate observa în poziție inițială, apoi finală, ea se poate modifica și se poate amâna, dar oricât de durabile ar fi rezultatele sau produsele ei, acestea ajung să fie limitate tot de timp, pentru că dacă timpurile se schimbă, din necesitate se schimbă și activitatea desfășurată dar mai ales și produsele rezultate.

Timpul deci înseamnă timp, așa că „dă-i timpuluitimp”, dacă vrei să fii în pas cu timpurile !

Omul este singura ființă tridimensională: biologică, psihologică și socială. Mediul social este un mod unic de existență umană. Fiecare dintre noi poartă cu sine amprenta mediului social în care s-a născut și s-a dezvoltat ca individ, apoi amprenta timpului în care a existat. Este motivabil totuși să vedem, cum putem dispune de timp, pentru ca acesta să fie în favoarea noastră, în favoarea activităților noastre zilnice, în pas cu cerințele vieții și cu evoluția noastră.

În activitățile de învățare desfășurate la clase simultane, timpul are curgerea firească, chiar când procesul educațional are necesitatea de a se transforma împreună cu componentele sale metodice, chiar dacă la nivel de macrosistem este destul de neglijat atunci când îi sunt impuse direcții și metodologii de implementat. Atunci, cu perseverență și rigoare, cadrul didactic îl va considera benefic și când este de prisos și când lipsește motivat de împrejurări.

Afirmația de mai jos aparține unui distins domn ministru, anume de pe vremea când domnia sa era lider sindical . Consider că face obiectul temei alese de mine, este o părere obiectivă în ceea ce spunea, am găsit-o cândva în presă.

...să facem haz de necaz

"Timpul liber" al unui profesor!

1. Activitatea didactică 630 ore (18 ore x 35 săpt. = 630 ore)

2. Transport către diverse activități obligatorii (cercuri pedagogice, perfecționări, ședințe metodice, convocări la ISJ, activități sportive, olimpiade și concursuri, testări, etc.).....1 oră/ săpt. = 35 ore (1 oră x 35 săpt. = 35 ore)

3. Participare la cercuri metodice, perfecționări, convocări la ISJ, ITM, ISU, Primării și Consilii Locale, Poliție, ședințe ale cercurilor metodico-științifice, etc.....2 ore/săpt.=70 ore (2 ore x 35 săpt. = 70 ore)

3. Elaborare teste inițiale.....1 oră

4. Redactare/Tehnoredactare teste inițiale, multiplicare.....3 ore

5. Concepere/redactare/tehnoredactare planificări calendaristice.....10 ore

6. Concepere/redactare/tehnoredactare planificări pe unități de învățare.....2 ore/săpt.=70 ore (2 ore x 35 săpt. = 70 ore)

7. Concepere/redactare/tehnoredactare planuri de lecție, proiecții didactice, proiecte ale unităților de învățare.....5 ore/săpt.=175 ore (5 ore x 35 săpt. = 175 ore)
 8. Concepere/redactare/tehnoredactare mijloace de evaluare formativă și sumativă, multiplicare.....5 ore/săpt.=175 ore (5 ore x 35 săpt. = 175 ore)
 9. Evaluarea testelor scrise, notarea, realizarea clasificărilor, realizarea statisticilor.....10 ore/săpt.=350 ore (10 ore x 35 săpt. = 350 ore)
 10. Realizarea și întreținerea de materiale didactice și metodico-științifice ...1 oră/săpt.=35 ore (1 oră x 35 săpt. = 35 ore)
 11. Participare la ședințele Consiliului Profesoral, Consiliului de Administrație.....2 ore/săpt.=70 ore (2 ore x 35 săpt. = 70 ore)
 12. Concepere/redactare/tehnoredactare documente comisii metodice, dosarul catedrei, comisii PSI, P.M, Comisia de disciplină, etc....2 ore/săpt.=70 ore (2 ore x 35 săpt. = 70 ore)
 13. Participarea la ședințele comisiilor metodice, catedrei, comisiilor PSI, Protecția Muncii, Comisiei de disciplină, etc.....0,5 ore/ săpt.=17,5 ore (0,5 ore x 35 săpt. = 17,5 ore)
 14. Realizarea sarcinilor serviciului pe școală, paza și protecția elevilor.....3 ore/săpt.=105 ore (3 ore x 35 săpt. = 105 ore)
 15. Perfecționare științifică, autoperfecționare metodico-științifică.....10 ore/săpt.=350 ore (10 ore x 35 săpt. = 350 ore)
 16. Altele.....1 oră/săpt.=35 ore 1 oră x 35 săpt. = 35 ore
- Total ore pe an: 2201,5

$2201,5 : 35 = 62,9$ ore/săptămână, adică 12,5 ore pe zi!

„Rog colegii cadre didactice să mă corecteze, să-mi semnaleze unde am greșit, am pus ore prea multe sau prea puține! Sau alte activități pe care dâșii le fac și nu le-am surprins eu! Mi se pare mie sau asta merită atenția specialiștilor în dreptul muncii?”

LIVIU MARIAN POP la 10/29/2011

Bibliografie :

1. O.M.E.C.T.S. Nr.5893/28.11.2016 , Ministrul .Educației MIRCEA Dumitru ;
2. Preluare din presa cotidiană –articol/declarație LIVIU MARIAN POP la 10/29/2011
3. Lucrare de Disertație –Managementul timpului în învățământul primar simultan-Maria Vlad -2017-Universitatea 1Decembrie 1918-din Alba Iulia

EDUCAȚIA ECOLOGICĂ LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ

Prof. învă. preșcolar Dușa Adriana-Elena, G.P.P. "Piticot" Cîmpeni

Stimularea dorinței de cunoaștere a mediului înconjurător și de ocrotire a naturii înconjurătoare la vârsta preșcolară este foarte importantă deoarece depinde și de copii să avem o natură sănătoasă, bine conservată și frumoasă. Aceasta ne va asigura și nouă și urmașilor noștri sănătatea organismului de care avem atâta nevoie.

Activitățile de acest gen se pot desfășura atât în natură sub forma de plimbări, observări, drumeții, excursii cât și în sala de grupă, unde se pot citi imagini cu natura, se pot urmări filmulețe educative cu tema naturii, se pot realiza experimente diverse pentru vârsta lor.

În primul rând contactul nemijlocit cu natura oferă copiilor posibilitatea de cunoaștere a aspectelor legate de fenomenele care au loc în natură, cauzele care le produc, consecințele care le au. Copiii trebuie educați că plantele sunt cele mai importante pentru perpetuarea vieții lor și că ei ar trebui să le ocrotească și îndrăgească nemijlocit pe fiecare, mai ales pentru frumusețea lor și pentru că ne oxigenează aerul de care avem atâta nevoie ca să respirăm.

Copiii pot fi educați să trăiască înconjurați de verdeață citind imagini cu plante, flori, păduri, livezi, grădini sau vizionând filmulețe educative sau distractive de desene animate cu scene în care apar case cu grădinițe de legume sau flori, livezi, pășuni pe care pasc animale domestice, păduri în care se joacă animalele sălbatice.

Curiozitatea pe care o manifestă copiii în grădiniță poate fi canalizată spre descoperirea naturii, a valorii ei pentru viața omului, a viețuitoarelor care trăiesc cu ajutorul plantelor și a avantajelor pe care le aduce natura copiilor.

Activitățile din grădiniță permit studierea naturii în modalități diverse, cu materiale adecvate și variate. Una dintre acestea este experimentul.

Experimentul este foarte îndrăgit de preșcolari deoarece ei participă activ la realizarea lui și au o atitudine de cercetători științifici, care le dă încredere în ei și în capacităților lor intelectuale.

Descoperirile pe care le vor face în timpul experimentului se vor întipări profund în memoria lor și vor produce idei noi despre natură și importanța ei pentru viața omului.

Numai cunoscând natura vor putea înțelege cât de importantă este pentru viața lor.

În perioada în care am avut tema "Buchetul primăverii", subtema "Flori de primăvară" am realizat un experiment interesant în care am utilizat narcise albe cumpărate de la piață.



Copiii au fost foarte atrași de parfumul suav al florilor, de gingășia lor, de aspectul delicat al narciselor și au decis că acesta este cel mai frumos aspect, nimeni nu ar trebui să le schimbe aspectul vreodată deoarece Dumnezeu a dat aceste flori frumoase pe pământ pentru a ne desfăta privirile și a ne înveseli, pentru a ne îmbroșta și parfuma aerul neconținut.

Când le-am explicat că datorită poluării aceste frumoase flori ar putea suferi ei au căzut pe gânduri și s-au întristat puțin, dar a apărut din nou curiozitatea "Ce este poluarea?", "Cum s-ar putea polua aceste flori?" curiozitatea a pus stăpânire pe ei și au curs întrebările: "De ce? Cum? Cine? Ce? De unde?"

Nu am avut destul timp să răspund la toate întrebările lor și, ca să fiu mai clară, am realizat experimentul "Să colorăm florile!" la care am utilizat narcisele primite de la Zâna Naturii, apă, pahare de plastic și cerneală albastră. Ce credeți că am făcut?



Fiecare copil a pus câte o narcisă în paharul său, unde a turnat apă și apoi cerneală albastră. Am stat toți cu privirile ațintite asupra paharelor și am observat florile cu atenție. Însotite, acestea își trăgeau apa colorată din pahar și deveneau albastre la petale. Așa am putut explica mai bine cum acționează poluarea apelor asupra plantelor și mai ales asupra pomilor fructiferi.

Copiii au înțeles foarte bine ceea ce am vrut să le explic deși aveau o vârstă fragedă de 3-4 anișori și au promis că nu vor uda niciodată pomii cu apă murdară deoarece se vor murdări și fructele din ei. Cât despre flori... nu încapă îndoială că nu le vor strica frumusețea cu vreun alt experiment dăunător sănătății și frumuseții lor.

Au fost încântați de faptul că grupa lor se numește "Grupa Florilor" că i sunt niște floricele mesagere și că însăși Zâna Naturii îi bagă în seamă trimițându-le florile sale în dar.

Pe viitor, acești mici cercetători vor ocroti negreșit natura datorită experimentelor la care au participat la grădiniță și care le-au format acest comportament ecologic.



Bibliografie: "Proiecte tematice privind activitățile de educație ecologică în grădinița de copii", Daniela Petre, Elisabeta Roman, Ana Ivan, editura Tiparg, 2008.

"Curriculumul pentru învățământul preșcolar", EDPH, 2008.

ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC ÎN PERSPECTIVA EDUCAȚIEI INTERCULTURALE

Prof. Costinaș Daciana Simona, Școala Primară Hăpria

Învățământul românesc se găsește în plină schimbare și reînnoire. Credem că este momentul să se imprime întregii reforme și o dimensiune interculturală. Iată câteva argumente în acest sens:

Se pornește, mai întâi, de la o motivație pragmatică: "este mult mai ușor să inovezi și să introduci elemente noi încă de la începutul unui proces, decât după ce liniile de forță au fost deja

trasate, iar restructurarea și statornicirea rețelei de norme cu privire la învățământ au fost realizate”. Este un fapt știut că cele mai multe tensiuni interetnice au drept sursă necunoașterea suficientă a dimensiunii culturale. În România, trăiesc laolaltă mai multe grupuri minoritare, așezate aici în diverse împrejurări istorice. După evenimentele din 1989, s-au înregistrat conflicte deschise, între diferite etnii sau între diferite culte. Se pot invoca, de asemenea, și alte tensiuni de sorginte etno-culturală, mai mult sau mai puțin ascunse. Aceste disensiuni se pot atenua sau chiar aneantiza printr-o educație prealabilă pentru interculturalitate. Societatea noastră cunoaște o mutație profundă. Articulația interculturală a sistemului școlar constituie un mijloc eficace pentru trecerea la o societate democratică, deschisă și permisivă, deopotrivă pluralistă și solidară. Înseși fenomenele de intoleranță politică, economică etc. pot fi stăvilitе prin promovarea comportamentelor interculturale.

Abordarea interculturală ar putea îmbunătăți aspectul relațional al locuitorilor țării noastre, conferind o dimensiune nouă raporturilor interumane cotidiene. Tendințele egocentriste, pragmatismele extreme, precum și fenomenele psiho-sociale de marginalizare pot fi diminuate.

Perspectiva interculturală, imprimată învățământului nostru, s-ar putea lovi de anumite prejudecăți (ascunse ori uitate) sau ar putea să reînvie sentimente de ură sau dispreț, acumulate în timp. Înainte de a încerca să cultivăm în spiritele oamenilor dorința de cunoaștere și atașare la alte culturi. Este nevoie să se disipeze resentimentele și prejudecățile; trebuie pregătit un „grad zero” în obișnuințele și mentalitățile noastre. Vechile etichete și judecăți apriorice se cer a fi părăsite. Trebuie să punem în valoare unele facultăți umane de a uita anumite aspecte, întrucât uitarea are și valențe pedagogice. În cazul învățământului românesc, abordarea interculturală ar trebui să genereze o serie de reflecții asupra unor chestiuni cum ar fi:

- necesitatea de a fundamenta un sistem și o structură instituțională pentru învățământ care să fie mult mai flexibile și mai permissive la autonomia unităților de bază;
- capacitatea sistemului școlar de a se asigura un învățământ în limba maternă pentru comunitățile minoritare. Trebuie meditat până la ce nivel se poate merge cu instrucția în limba maternă, într-un stat național și unitar;
- necesitatea de a se stabili o serie de obiective educaționale centrate pe dobândirea autonomiei spirituale, pe autoinstrucție și autoeducație. Trebuie să se cultive atitudinile și abilitățile de racordare pe cont propriu la fenomenele culturale în continua multiplicitate și diversitate;
- cerința de a se revizui conținuturile programelor de educație, prin imprimarea unor direcții interculturale asupra unor materii de învățământ, precum istoria, geografia, literatura, artele și chiar științele. Se cer a fi introduse în curriculum școlar noțiuni cu privire la diversitatea culturilor și unitatea umanității. E nevoie să fie valorificate toate particularitățile semnificative, comportamentele care sunt susceptibile de încorporări multiculturale; trebuie păstrat un echilibru optim între elementele purtătoare de generalitate și expresiile culturale secvențiale, naționale, lărgirea gamei de strategii și metodologii didactice, prin evidențierea de metode și tehnici didactice mai suplе și compatibile deschiderii interculturale. Aceste exigențe trebuie puse în practică de către învățătorii și profesorii care cunosc cel mai bine comunitatea școlară și particularitățile culturale ale elevilor. În încercarea de a implanta acest principiu, se vor avea în vedere coordonatele și variabilele comunitare concrete și, bineînțeles, obiectivele educaționale vizate.
- în comunitățile pluriculturale, cu etnii eterogene, unde se manifestă tensiuni interetnice, demersul intercultural trebuie să se centreze pe scopuri terapeutice, prin care să se stingă unele conflicte și să se prevină altele. Strategiile vor fi dimensionate și aplicate de instituții precum școala, biserica, diferitele organizații și fundații culturale, eventual prin colaborare și complementaritatea acțiunilor.
- în comunitățile pluriculturale, unde nu există tensiuni manifeste, abordarea interculturală trebuie să aibă drept obiective prevenirea conflictelor virtuale, înțelegerea mutuală, colaborarea și deschiderea interetnică. Acțiunile practice țin de instituțiile de bază și de inspirația, bunăvoința și buna credință a cetățenilor de etnii diferite.

- în comunitățile locale monoculturale și omogene etnic, se avansează ideea necesității unei pregătiri prealabile pentru dialog intercultural, în vederea facilitării contactelor și interacțiunilor viitoare posibile. Pe această bază se va clădi societatea mondială de mâine. În acest sens, colaborarea tuturor factorilor de decizie la nivel central și local se impune cu necesitate.

A sensibiliza factorii implicați în educație, pentru dimensiunea interculturală a învățământului este unul dintre principalele scopuri ale învățământului românesc.

Bibliografie

1. Elena Dimitriu-Tiron: „Dimensiunile educației contemporane”, Institutul European, Iași, 2005.
2. George, Văideanu, UNESCO- 50 Educație, E.D.P., București, 1996
3. George, Văideanu, Educația la frontiera dintre milenii, Ed. Politică, București, 1998

ȘCOALA ROMÂNEASCĂ EUROPEANĂ. LEADERSHIP ȘI MANAGEMENT EDUCAȚIONAL – CLARIFICĂRI CONCEPTUALE

Prof. Colțan Alexandru, Școala Gimnazială Săcălaz, jud. Timiș

1. Leadership vs management în organizațiile contemporane

În societatea globalizată de astăzi, caracterizată prin volatilitate și hiperconcurență, leaderii joacă unul dintre rolurile principale în adaptarea și performanța organizațiilor pe care le conduc. Caracterul, viziunea, priceperea, competențele, inteligența lor emoțională și abilitățile de facilitatori ai schimbării contribuie decisiv la menținerea avantajului concurențial, indiferent de piața pe care evoluează. "Pentru supraviețuire în secolul XXI avem nevoie de o nouă generație de leaderi – observa W. Bennis încă din 1989 (cit. în 1, p. 2) – de leaderi, iar nu de manageri".

În literatura economică de specialitate diferența dintre leader și manager a fost trasată încă din 1977 (A. Zaleznik, "Harvard Business Review"). Potrivit acestuia, managerul menține status quo-ul unei organizații, în vreme ce leaderul are viziunea și curajul noilor orizonturi și perseverența implementării schimbării (1, p. 1). Pentru J. Kotter, leaderul veritabil se manifestă prin aceea că își poate alinia resursele și motiva oamenii în direcția scopului propus (schimbării); Robert House considera că managerul își demonstrează calitățile în activitățile de coordonare, în monitorizarea de zi cu zi a muncii și în rezolvarea problemelor rutiniere (1, p. 2); el execută doar execută planurile, controlează și supervizează, gestionează, eventual, schimbarea proiectată de leader (1, p. 2). Spre deosebire de manager, leaderul are capacitatea de a sesiza amenințările și oportunitățile din mediul extern și de a folosi încrederea echipei și mecanismele delegării autorității spre a produce / forța o mișcare evolutivă.

După cum ne învață experiența, nu toți managerii se dovedesc buni leaderi - așa cum se poate întâmpla, uneori, ca persoane din afara colectivului să poată juca rolul de leaderi transformaționali cu foarte mult succes (1, p. 3). În cele din urmă, se poate spune că leadershipul funcțional necesită un management calitativ, care să controleze și să facă schimbarea eficientă, pe termen lung.

2. Conceptul de leadership în România

Din păcate, la mai mult de 25 de ani de trecere la societatea de piață, cu toată importanța sa în dezvoltarea durabilă, conceptul de leadership este încă prea puțin cunoscut, studiat și susținut în România. "Leadershipul (sau, mai exact, lipsa lui) a rămas o problemă structurală a societății", consideră majoritatea cercetătorilor fenomenului (2, p. 23). Nu există, încă, o literatură de leadership tradusă în limba română, nici contribuții românești semnificative, nici studii culturale de anvergură, ba, dimpotrivă, se fac simțite, uneori, atitudini critice față de bunele practici venite din

Occident (2, p. 23-27). Pe de o parte, mediul organizațional, prea puțin maturizat încă, pare insuficient informat în această privință, pe de alta, furnizorii educaționali – universități, agenți privați, ONG-uri, etc. – par să trateze problema cu insuficientă atenție (2, p. 26). Printre puținele inițiative notabile, în acest sens, se cuvine să menționăm :

- datele privind preferințele de comportament ale leaderilor în România (Littrell, Lapadus, 2005)
- studiul privind rolul stilurilor de leadership în stimularea performanței în România (Gray, Mabey 2005)
- concluziile privind apariția unei noi generații de manageri români și impactul economiei de tranziție asupra comportamentului leaderilor (Studiul Steyrer, Hartz, Schiffinger, 2006)
- profilul leaderilor de business români (studiul I. Aioanei, Universitatea Pontificală din Roma, 2006).

Notabil este faptul că primele două cercetări nu privesc strict spațiul românesc, ci au deschidere europeană. Se pare că mediul organizațional autohton ar trebui să descopere mai repede faptul că leadershipul onest facilitează tranziția către o societate prosperă (St. Covey, prezent la București în 2006), că leadershipul participativ este de preferat celui individualist (Lord Watson de Richmond, 2007), că "investițiile în educație, cercetare-dezvoltare și sănătate duc la rate de profit mult mai mari ca productivitatea oricărui alt factor" (D. Miron, 3, p. 52).

Nici conceptul de "leadership educațional" nu se află într-o situație mai fericită. Printre rarele sale prezențe și abordări, merită remarcate cursurile de pregătire organizate de Casa Corpului Didactic și studiile post-universitare care tratează tema. O altă veste bună este inițiativa Asociației pentru Valori în Educație, care va începe curând un program de pregătire în leadership educațional a unui număr de 30 de directori de unități școlare, cu suportul a 40 de trainerii și mentori români și străini (4) – un început timid, care merită continuat pe viitor.

3.Management și leadership școlar – funcții complementare ?

Managementul școlar "presupune o serie de activități destinate utilizării eficiente și de efect a resurselor organizaționale pentru atingerea obiectivelor" (Sapre, 2002, cit. în 5, p. 9), conform politicilor aprobate guvernamental (Bolam, 1999, idem). De multe ori, în ultima vreme, managerii școlari sunt priviți ca garanți ai stabilității, ai atingerii scopurilor decise la nivel național, ei sunt performerii "menținerii", nu ai "schimbării" (Cuban 1988, cit. în 5, p. 18). Spre deosebire de aceștia, leaderii educaționali pot fi caracterizați prin trei dimensiuni (5, p. 14-16) :

- latura valorică - "leadershipul începe de la caracterul leaderilor" (Greenfield, Ribbins, 1993, cit. în 5, p. 15). Leaderii de succes își fundamentează acțiunile pe valorile personale și profesionale / educaționale clare, pe care le transmite cu succes echipei lor (5, p. 15)
- latura vizionară – "leaderii remarcabili au o viziune pentru școala lor – o imagine mentală a unui viitor dezirabil – care e împărtășită tuturor membrilor comunității școlare" (T. Bush, cit. în 5, p. 9). Această viziune este inclusă, uneori subconștient, în orizontul de așteptare al părinților, elevilor, membrilor echipei didactice (Dempster, Logan, 1998, cit. în 5, p. 16)
- latura motivațională – se manifestă practic prin : persuadare individuală sau în grup, și are ca efect apariția atașamentului față de scop (T. Bush, 2011, cit. în 5, p. 15).

Opiniile specialiștilor sunt împărțite, în problema identificării genului proxim și a diferenței specifice acestor termeni. Exercițiul practic al conducerii unităților școlare demonstrează necesitatea ca leaderul educațional să fie capabil să îndeplinească și atribuțiile manageriale, în cea mai mare parte a timpului său; schimbarea nu poate fi eternă și se dovedește nulă de rezultat în condițiile în care nu are continuitate și metodă; conducerea unei școli necesită, cu siguranță, și perspectiva obiectivă a managerului, dar și sclipirile vizionare ale leaderului (Bolman, Deal, 1997, cit. în 5, p. 19). În ultimă instanță, "există o diferență între a conduce și a gestiona, dar ambele sunt importante" (T. Bush, 2011, cit. în 5, p. 19), iar "abordarea rolului directorului din punct de vedere al leadershipului nu îi diminuează acestuia rolurile manageriale" (Hallinger, 2003, idem); rămâne, însă, imperios necesar ca ambele aceste dimensiuni să fie descrise prin studii amănunțite, pe viitor.

Bibliografie :

1.Fred C. Lunenburg "Leadership versus Management : A Key Distinction – At Least in Theory", International Journal of Management, Business and Administration, vol 14, nb 1 2011, [http : //www.cs.anu.edu.au](http://www.cs.anu.edu.au)

2.Cristina Neesham, Mariana Nicolae, Ion Năftănăilă "O privire de ansamblu asupra cercetării, educației și practicii în leadershipul de afaceri în România", în "Conferința Națională de Cercetare – Leadershipul schimbării și noile economii", Curtea de Argeș, Romania, 15-16 mai 2008, [http : //www.store.ectap.ro](http://www.store.ectap.ro)

3.Dumitru Miron, "Educația românească privind economia și afacerile – puncte slabe și forte", în "Conferința Națională de Cercetare – Leadershipul schimbării și noile economii", Curtea de Argeș, Romania, 15-16 mai 2008, [http : //www.store.ectap.ro](http://www.store.ectap.ro)

4.*** "The first leadership program designed for school principals launched in Romania", 14 November 2017, [http : //www.romaniajournal.ro](http://www.romaniajournal.ro)

5.Camelia Gavrilă, Magda Andreescu, Liliana Andrici, "Modele europene de progres și inovare în educație prin management și leadership performant", 2013, [http : //www.isjiasi.ro](http://www.isjiasi.ro)

MIRACOLUL JAPONEZ. 100 DE ANI DE LA INSTAURAREA EREI MEIJI

Prof. Cetean Daniela, Colegiul Național „Horea, Cloșca și Crișan” Alba Iulia



Împăratul Mutsuhito



Familia imperială

Anul 1868 este un an astral în istoria Japoniei. Un stat necunoscut lumii până atunci avea să devină în mai puțin de 50 de ani o mare putere a lumii. Un popor care trăia izolat de lume, în plină organizare feudală la sfârșitul epocii moderne, avea să ajungă din urmă marile civilizații ale lumii. O lume cu totul nouă se conturează la cumpăna veacurilor XIX-XX. Iar anul care va face diferența între o lume ce apune și alta care se naște este anul 1868, atunci când tânărul împărat al Japoniei, Mutsuhito, stabilește capitala statului la Edo (Tokyo de astăzi) și desființează șogunatul. Până în anul 1868 puterea șogunilor (guvernatorii provinciilor japoneze) era mult mai mare decât a împăratului Japoniei.

La moartea tatălui său, Mutsuhito devine împărat la 15 ani și cu sprijinul armatei îl obligă pe ultimul șogun, Tokugawa să demisioneze. Astfel se restaurează puterea împăratului și epoca ce începe acum se va numi epoca restaurării, a reformelor și a înnoirii, adică Meiji! Era luminată avea să dureze până în preajma primului război mondial și avea să schimbe radical viața socială, politică și culturală a Japoniei. Era începutul miracolului japonez. O nouă țară se naște prin deschiderea granițelor față de occidentali, prin vizitele de studiu ale tinerilor japonezi în lumea occidentală, prin aducerea a tot ceea ce era progresist în Japonia, dar fără a renunța niciodată la specificul educației și culturii nipone. De altfel, motto-ul reformelor din epoca Meiji va fi ”știința occidentală și etica orientală”! Aducerea a tot ce este nou, adaptarea la realitățile japoneze cu disciplina și rigurozitatea tipică a locuitorilor niponi!

Japonia modernă a cultivat spiritul subordonării totale față de împărat și față de instituțiile de stat, elemente psihologice care în timpul imediat anterior celui de-al doilea război mondial au fost orientate spre formarea mentalității militariste, fanatice. De la restaurația Meiji și până la sfârșitul celui de-al doilea război mondial împăratul va fi conducătorul guvernului și al armatei.

În epoca Meiji împăratul era divinizat, iar după moartea acestuia în anul 1912, memoria lui a fost înconjurată de venerație. Mutsuhito, deși a favorizat mai mult pe conservatori decât pe liberali, a fost și a rămas o personalitate marcantă și totodată un simbol. O trăsătură fundamentală a epocii pe care a ilustrat-o acesta a fost că el a jucat un rol pasiv, lăsând oamenii de stat să acționeze în numele său. Cele trei decenii de guvernare Meiji transformaseră Japonia într-un stat capitalist modern atât datorită propriilor eforturi, cât și împrejurărilor internaționale favorabile: marile puteri europene și Statele Unite fuseseră antrenate în conflicte interne și externe care le-au ținut departe de arhipelagul nipon.

La nici 16 ani, împăratul Mutsuhito a fost propulsat în fruntea Japoniei pe care o va conduce destoinic până în anul 1912. El avea să reinventeze Japonia chiar din 1868, odată cu semnarea *Jurământului Carta* ce prevedea în articolul 5 ”înmagazinarea de cunoștințe din lumea întreagă menite să întărească patria”. Atitudinea Japoniei s-a schimbat radical. Dacă până atunci nu era permisă nici o legătură cu lumea din afară, acum ea se deschide pentru a progresa. Este pregătită să învețe, să asimileze, să-și cunoască mai bine adversarii. În 1889 se va adopta prima constituție deplină din afara lumii occidentale după model britanic și german. În 1890 se organizează primele alegeri parlamentare. Armata japoneză se dezvoltă după modelul celei germane, introducându-se serviciul militar obligatoriu. Cuvântul de ordine devine modernizarea. Toate domeniile - economic, politic, militar, cultural sunt modernizate. Îmbrăcămintea occidentală este preluată. Se adoptă și obiceiurile occidentale din dorința de a deveni egali Occidentului. S-au făcut uneori și excese, dar acestea vor fi temperate în timp. Șintoismul devine religia fundamentală, iar sistemul feudal este desființat preluându-se modelul aristocratic britanic. În 1876 a fost abolită *casta samurailor*, prin interzicerea purtării de săbii a celor care nu făceau parte din armată și seppuku (harakiri) este interzis prin lege. Din punct de vedere administrativ, Japonia se va împărți în prefecturi.

Numeroși studenți și oameni politici au fost trimiși în S.U.A. și Europa pentru a se familiariza cu tehnologia. Aceștia erau atrași în special de tehnica militară. Japonezii erau uimiți de ospitalitatea străinilor deși, până nu demult, 7-8 din 10 japonezi se gândeau la *barbari* ca la niște cai sau câini. Se adoptă modelul german în armată, iar Codul civil suferă influențe franceze și germane. Modelul de organizare al Marinei este preluat de la britanici, iar de la francezi au fost preluate învățământul primar, modul de funcționare al poliției și sistemul juridic. Aceste reforme s-au modificat în funcție de prototipul pe care guvernul îl considera cel mai adecvat pentru societatea niponă. De exemplu, în 1879 modelul de învățământ primar francez a fost înlocuit cu cel american. Constituția adoptată în 1889 transforma Japonia într-o monarhie constituțională, deși aceasta îi conferea puteri sporite împăratului, specificând că acesta este *sacru și inviolabil*. Parlamentul era bicameral, primele alegeri având loc în iulie 1890. Sfârșitul shogunatului și reformele din perioada **Meiji** au dus Japonia pe calea modernizării. Imperiul cunoaște o perioadă de extremă evoluție economică și tehnologică, așa cum nu s-a mai întâlnit în nicio altă țară. În același timp, aceste reforme vor accentua tendințele naționaliste și expansioniste ale **Țării Soarelui Răsare**. Au existat și revolte împotriva modernizării, dar au fost rapid înăbușite de armată.

Din punct de vedere economic, primele rezultate palpabile se vor vedea înspre finalul secolului XIX. Importul de tehnologie din Occident, experții străini, revenirea studenților de la studii din străinătate își vor spune cuvântul. Au început să apară societăți cu capital mixt japonezo-american sau cu capital japonezo-european. Eforturile militare au adus Japoniei avantaje teritoriale care au transformat-o în putere colonială și a obținut respectul statelor europene. În 1902 Marea Britanie a încheiat un pact militar cu Japonia pe picior de egalitate care o propulsează în clubul marilor puteri ale lumii. Victoria asupra Rusiei în războiul din 1904 -1905 i-a consolidate și mai mult poziția. În 1910 anexează Coreea.

În anul 1912 când moare împăratul Meiji, Japonia era deja o mare putere a lumii. În nici o jumătate de secol, bilanțul epocii Meiji este unul impresionant. O țară despre care nu se știa mare lucru, desconsiderată și ignorată, ajunge în rândul marilor puteri ale lumii.

Din antioccidentali, japonezii au devenit în câțiva ani pro-occidentali. Noua Japonie a fost rezultatul celei mai complexe transformări pe care a suferit-o vreun stat într-un timp atât de scurt în întreaga lui istorie. Atingerea statutului de mare putere în mai puțin de o jumătate de veac este cea mai mare realizare a vreunei națiuni din istorie! Și este și explicația miracolului japonez. Cu răbdare, respect față de factorii de autoritate, cu multă disciplină și păstrare a specificului lor ca națiune, japonezii au demonstrat în istoria lor că se pot ridica în chip miraculos atunci când toată lumea pare că le este potrivnică! Ei renasc mereu prin propria lor putere de regenerare!



Imagine din Parlamentul japonez la 1890

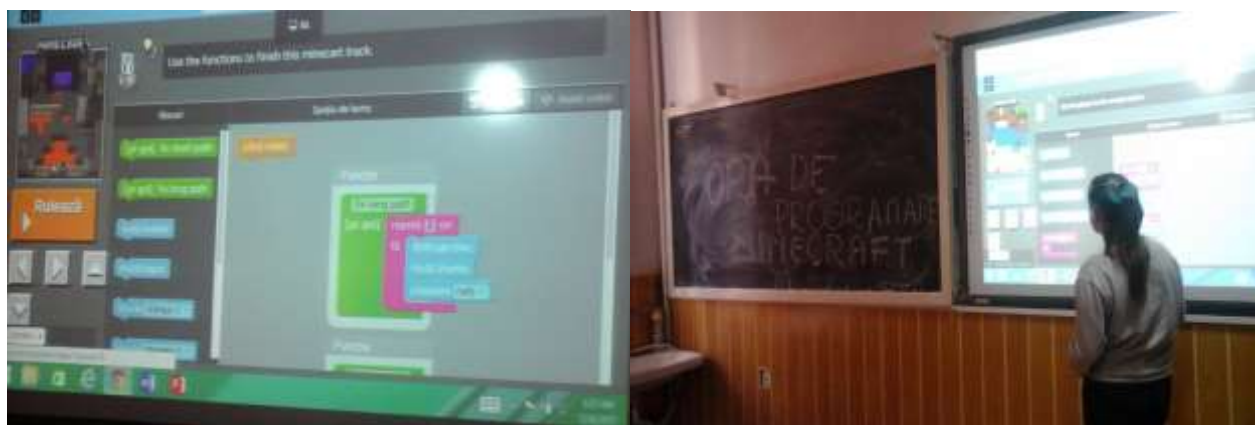
PROGRAMARE CREATIVĂ

Prof. ing. Kosztandi Ioana, Liceul Teoretic Teiuș

Săptămâna 19-25 martie 2018, este dedicată Campaniei de incluziune digitală – Hai pe net 2018. Obiectivul campaniei este de a aduce cât mai mulți români în spațiul virtual. Competiția este dedicată în mod special atât elevilor de pretutindeni, cât și cadrelor didactice implicate în educarea acestora.

Campania pentru incluziune digitală – Hai pe net 2018, pune la dispoziția utilizatorilor o gamă variată de activități care au ca scop: încurajarea persoanelor care nu lucrează la calculator să se împrietenească cu acesta, perfecționarea cadrelor didactice printr-o paletă variată de cursuri on-line, promovarea accesibilității web în cadrul comunității locale, dezvoltarea abilităților elevilor prin programare creativă.

Programarea creativă este accesibilă atât elevilor din ciclul liceal cât și elevilor din ciclurile



primar și gimnazial. Prin programare creativă elevii au la dispoziție un site, unde găsesc jocuri diverse adaptate atât potențialului intelectual cât și particularităților de vârstă ale acestora. Întâlnirea cu programarea are loc astfel: elevul se loghează pe site-ul: <https://ro.code.org/>, iar după accesarea jocului este încurajat să continue arta programării prin obținerea de certificate la finalul fiecărui nivel.

Elevul începe inițierea în tainele programării într-o manieră atractivă, aparent ușoară, deoarece informația este prezentată gradat de la simplu la complex. Spre deosebire de alte jocuri, prezentate pe alte platforme on-line, jocurile oferite pe platforma <https://ro.code.org/>, obligă elevul să aleagă anumite blocuri, care ascund în spate adevărate instrucțiuni și comenzi, scrise în limbajul Java. Prin alegerea acestor blocuri personajul din joc este îndreptat spre obiectivul final.

Pentru această săptămână, am ales ca elevii de la Liceul Teoretic Teiuș, ciclurile primar și gimnazial să programeze pe platforma <https://ro.code.org/>, prin intermediul jocului Minecraft deoarece, acesta oferă aplicații sub trei variante diferite:

- Minecraft Designer, prin intermediul acestui joc, elevii programează animale și alte creaturi Minecraft;
- Minecraft Adventurer, aplicație atractivă pentru elevii care doresc să utilizeze blocuri de cod pentru a-i duce pe Alex sau Steve într-o aventură;
- Minecraft Hero's Journey, care prezintă călătoria eroului.

Prin interfața prietenoasă, prin certificatele obținute, prin modul de prezentare a informației noi, prin felul în care este structurată această informație, consider că pentru micii programatori, jocurile de platforma <https://ro.code.org/>, reprezintă cel mai bun produs educațional care l-am întâlnit până în prezent în acest domeniu, programarea.

STUDIUL- OPTIMIZAREA ÎNVĂȚĂRII PRIN FOLOSIREA ELEMENTELOR DE GÂNDIRE CRITICĂ

Înv. Marc Aurica, Școala Gimnazială Cîmpeni

Din ce în ce mai mult se pune accentul pe promovarea unei școli centrate pe elev, care să țină seama de interesele și de trebuințele lui specifice. Învățarea activă are la bază implicarea elevilor în procesul de învățământ, metodele și tehnicile gândiri critice având un rol esențial în această direcție. Gândirea critică este un mod de a aborda și rezolva problemele bazat pe argumente convingătoare, raționale. Astfel, prin acțiuni mintale, reflexive, se ajunge la o dezvoltare a aptitudinilor sau strategiilor cognitive. Gândirea critică reprezintă o capacitate ce trebuie încurajată și dezvoltată într-un mediu de învățare adecvat în urma căruia, prin experiență proprie sub îndrumarea cadrelor didactice elevul dobândește anumite capacități și abilități.

Pentru a putea exista într-o lume în schimbare, elevii noștri vor avea nevoie de capacitatea de a cern informațiile și de a alege între ceea ce este și ceea ce nu este important. Trebuie ca ei să înțeleagă cum se corelează anumite informații, să le descopere sensul, să le respingă pe cele false sau irelevante. Ei trebuie să dea sens creativ și productiv, informațiilor să gândească și să învețe în mod critic. Eficiența învățării este dată de capacitatea individului de a rezolva situații diverse, de a face față oricăror solicitări, de valoarea și utilitatea cunoștințelor și abilităților posedate la un moment dat.

Gândirea și învățarea critică are loc când dascălul apreciază diversitatea de idei și experiențe, atunci când nu există mentalitatea unicului răspuns corect. Pentru a ajunge să gândească critic elevii trebuie să-și dezvolte încrederea în forțele proprii și să înțeleagă valoarea propriilor idei și opinii; să se implice activ în procesul de învățare, să asculte cu respect opiniile diferite, să fie pregătiți pentru a formula judecăți.

Cadrul de predare-învățare - evaluare pentru dezvoltarea gândirii critice poate fi aplicat sistematic la diferite materii și clase în care elevii pot adăuga la cunoștințele acumulate informații noi. Pentru aceasta e nevoie de un demers didactic ce vizează parcurgerea a trei etape aflate în interdependență: evocarea, realizarea sensului și reflecția.

Etapă de evocare face apel la propriile cunoștințe la care urmează să se adauge altele noi. Aspectul esențial al etapei de evocare constă în stabilirea scopului pentru explorarea subiectului.

În această etapă se folosesc metode ca: brainstorming, tehnica ciorchinelui, gândiți/lucrați în perechi, discuția de grup, știu/vreau să știu/am învățat, etc.

Realizarea sensului prin care elevii iau contact cu noile conținuturi prin intermediul lecturii, prelegerii sau a altor metode asigurând în schemele lor de gândire înțelegerea sensului noilor informații și semnificația acestora. Aceasta este faza în care copiii construiesc punți între cunoscut și nou pentru a ajunge la o nouă înțelegere. Este etapa întrebărilor cadru didactic-elev, elev-cadru didactic, elev-elev. Metodele folosite în această etapă sunt: jurnalul dublu, predarea reciprocă, metoda Jigsaw(mozaicul), tehnica Sinelg, etc.

Etapă reflecției în care elevii își consolidează noile cunoștințe având posibilitatea să-și exprime în propriile cuvinte ideile și informațiile întâlnite. Această etapă îi ajută pe copii să pătrundă în esența faptelor și ne dă o imagine clară asupra reușitei totale, parțiale sau a eșecului activității desfășurate în clasă. În această etapă se pot aplica strategii cum ar fi: discuția în perechi, discuția în grup, tabelul Sinelg, linia valorilor, metoda cubului, turul galeriei, eseul de 5 minute.

Pe lângă aceste metode pe care și eu le-am folosit pentru dezvoltarea gândirii critice, metoda socratică este una dintre cele mai apreciate în acest sens. Aceasta pornește de la ideea ca fiecare om are capacitatea logică de a înțelege și afla orice răspuns. Nu este necesar să înveți pe cineva un anumit lucru, ci doar să îi pui întrebările potrivite. Avantajul principal al acestei metode este că fiecare elev este implicat în mod activ în procesul de învățare, care-i un efort personal. Dezavantajul principal – și probabil singurul – este faptul că tutorele trebuie să pregătească foarte bine întrebările, ceea ce necesită experiență și multe ore de muncă. Metoda socratică sau adaptări ale ei funcționează în predarea matematicii, literaturii, științelor sociale și științele naturii.

Pentru stimularea gândirii critice, dascălul trebuie să aibă în vedere următoarele:

- să activeze gândirea elevilor;
- să stabilească scopuri de învățare;
- să ofere material bogat de discuție;
- să implice activ pe elevi în procesul de învățare;
- să accepte și să stimuleze schimbarea;
- să-i expună pe elevi la diferite păreri;
- să-i ajute pe elevi să-și formuleze propriile întrebări;
- să încurajeze exprimarea liberă;
- să se asigure că elevii prelucrează informația.

Gândirea critică este o calitate esențială atât în viața personală, cât și în cea profesională. În primul rând, facilitează transmiterea propriilor idei și înțelegerea ideilor altora, făcând comunicarea mult mai benefică și productivă. Mai mult, accelerează asimilarea informațiilor noi și derivarea consecințelor acestora. Aceste abilități sunt esențiale în orice domeniu de muncă. Abilitățile sunt universale și pot ajuta în înțelegerea conceptelor științifice și sociale. Alături de creativitate, gândirea critică este crucială în inovație, cercetare și dezvoltare. Dezvoltarea gândirii critice nu aduce beneficii doar pentru indivizii formați, ci și pentru societatea din care fac parte. Gândirea critică vindecă o societate de prejudecăți și pasivitate, făcând conceptele politice și sociale mult mai accesibile și responsabilizând participanții să se informeze și să se implice.

O gândire clară și sistematică poate îmbunătăți modul în care ne exprimăm ideile. Pe lângă faptul că ne învață cum să analizăm structura logică a textelor, gândirea critică dezvoltă și capacitatea de înțelegere. Găsirea unei soluții creative la o problemă nu se rezumă doar la o serie de idei noi. Trebuie, de asemenea, ca aceste noi idei să fie viabile și relevante pentru sarcina respectivă. Gândirea critică joacă un rol crucial în evaluarea noilor idei, selectarea celor mai bune și modificarea lor, în caz de nevoie. Pentru a avea o viață plină de sens și bine structurată, trebuie să

motivăm și să reflectăm la valorile și deciziile noastre. Gândirea critică oferă instrumentele necesare acestui proces de autoevaluare.

Gândirea critică semnifică o gândire de nivel superior bazată pe capacitatea celor ce o practică de a raționa corect, coerent logic, pe baza unor argumente suficiente, solide și valoroase și implică analiza, sinteza, evaluarea pe baza unor criterii și valori dezirabile social, asumate de individ, practicate cu pricepere și eficiență.

O gândire critică nu se poate dezvolta fără stimularea capacităților creatoare ale copiilor. Numai invitându-i să vadă și alt drum, acesta va avea curajul să critice ceea ce este depășit. Evoluția societății în ansamblu este dependentă de creativitatea individuală și colectivă, între societate, creativitate și mediu se stabilește o relație circulară de feed-back.

Bibliografie:

1. Dumitru, I. – „Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă”, Timișoara, Editura de Vest, Timișoara, 2000;
2. Macarie, C. –, *Alternativele metodologice moderne – o provocare pentru activitatea didactică*”, Editura Măiastra, Târgu-Jiu, 2005.
3. Monteil, J.M., 1997, „Educație si formare”, Editura Polirom, Iași, 1997

ÎNVĂȚAREA PRIN COOPERARE LA PREȘCOLARI

Prof. inv. preșcolar Chira Mihaela Ioana, G.P.P. PITICOT/ Cîmpeni

Învățarea prin cooperare reprezintă una dintre temele abordate frecvent de către teoreticienii și practicienii educației. Numeroase cercetări arată că învățarea prin cooperare crește randamentul procesului de învățare, îmbunătățește memorarea și creația, dezvoltă sănătatea psihică și respectul față de sine, generează relații pozitive între copii. Învățarea colaborativă se referă la o învățare socială și interactivă unde procesele de grup prevalează asupra învățării individuale. Învățarea prin cooperare este o metodă de predare și învățare în care preșcolarii lucrează împreună, uneori în perechi, alteori în grupuri mici, pentru a rezolva una și aceeași problemă, pentru a explora o temă nouă sau pentru a exprima idei noi.

Activitatea de ansamblu a copilului în grădiniță trebuie să îl ajute să se dezvolte armonios. Pentru aceasta ea trebuie să îi asigure deschiderea către toate activitățile pozitive de care este capabil și să-l stimuleze optim. În practică se întâlnesc situații când copilul este subsolicitat prin participarea la activități sărace, neinteresante, sau prin neglijarea unor categorii de activități în favoarea altora. Se suprasolicitează mai ales activitatea intelectuală. Toate formele fundamentale ale activității umane: munca, învățătura și jocul sunt prezente la preșcolar, deși ponderea și importanța lor sunt altele decât la adult.

Educatorea poate să participe sau nu la activitatea copilului, poate să o conducă direct, mai mult sau mai puțin dirijat, sau poate să organizeze activitatea, să o supravegheze, să o influențeze indirect. Educatoarele sunt solicitate astăzi să promoveze o învățare participativă, activă și creativă. Sub diverse forme de organizare: grupuri, echipe, perechi, circular, colectiv, aceasta îi ajută pe copii să învețe, să fie mai prietenoși, mai sociabili, mai comunicativi și mai toleranți față de ceilalți.

Învățarea prin colaborare este o strategie de instruire structurată, sistematizată, în cadrul căreia grupuri mici de copii lucrează împreună pentru a atinge un țel comun, devenind capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în același timp mai temeinic decât în cadrul lucrului individual.

Folosind învățarea prin colaborare educatoarea îi sprijină pe copii să descopere natura, știința, viața. Grădinița modernă promovează învățarea colaborativă ca formă superioară de interacțiune psihosocială, bazată pe sprijin reciproc, pe toleranță, pe efort susținut din partea tuturor, îndreptat spre același scop. Demersul de realizare a sarcinilor se realizează prin colaborare. Este

împărtășită părerea că toți pot oferi alternative valoroase de soluționare a problemei dacă sunt ajutați.

Învățarea prin cooperare ajută copiii să învețe mai profund cultivând relații bazate pe respect reciproc și colaborare constructivă. Elemente de bază ale învățării prin colaborare:

- interdependența pozitivă – preșcolarii realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit sarcina grupului.
- promovarea învățării prin interacțiunea directă – preșcolarii se ajută unii pe alții să învețe, se încurajează și își împărtășesc ideile. -răspundere individuală – performanța fiecărui preșcolar se evaluează frecvent și rezultatul i se comunică atât acestuia, cât și grupului.
- deprinderile de comunicare interpersonală și în grup mic – grupurile nu pot exista și nici nu pot funcționa eficient dacă preșcolarii nu au și nu folosesc anumite abilități sociale absolut necesare.
- monitorizarea activității de prelucrare a informației în grup – grupurile au nevoie de răgaz pentru a discuta cât de bine și-au atins scopurile și pentru a menține relații eficiente de muncă între toți membrii. În exemplele pe care le prezint ofer diverse alternative de lucru, însă acestea nu este cazul să fie considerate „rețete” miraculoase.

Pentru ca preșcolarii să interacționeze frecvent unul cu celălalt, a fost concepută desfășurarea activităților pe centre, unde se creează un mediu propice învățării pe grupuri mici de copii. Fiecare centru de activitate devine un laborator de inițiativă, imaginație și creativitate pentru copii. Materialele pe care le avem la aceste centre îi stimulează și îi provoacă pe copii să-și folosească toate simțurile în timpul jocului, să interacționeze cu colegii, dar și cu educatoarea. Prin experimentare, investigare, descoperire proprie, copiii încearcă idei noi, culeg informații. În timpul activităților pe centre există un „zumzăit” continuu deoarece copiii interacționează în mod spontan cu colegii lor, fac aprecieri, pun întrebări, au opinii.

Astfel, copilul învață activ, acumulând constant noi informații despre lumea înconjurătoare, prin joc, este dependent de alții în ceea ce privește dezvoltarea emoțională, cognitivă, prin interacțiunile sociale.

Copiii învață să interacționeze în cadrul proiectelor, să rezolve probleme împreună, să se joace în grup sau echipă. Învățarea se bazează pe interrelaționare și integrare. Proiectele tematice inițiate de copii, sau de către aceștia împreună cu educatoarea, se bazează pe interesele de grup și asigură motivația și succesul învățării. Utilizarea modelului ”știm, dorim să știm, am învățat” este calea cea mai simplă de realizare a unui proiect tematic. A treia componentă, întrebarea „Ce am învățat?” permite realizarea evaluării proiectului care este o parte esențială a procesului de învățare activă.

Câteva modalități de formare a grupurilor de copii pe care le folosesc în activitățile pe centre de interes ALA 1 sau/și activitățile integrate zilnice.

- numărul de la 1 la 3- cei cu numărul 1 se așează la masa pe care se găsește cifra 1 s.a.m.d., fiecare copil se așază la măsuta cu cifra corespunzătoare.
- utilizarea ecusoanelor cu 3 sau 4 categorii de desene: frunze, flori, nori, albinuțe, etc.
Fiecare copil își alege ecusonul preferat și se așează la masa unde se găsește ecusonul pe care l-a ales
- la indicația educatoarei (așezarea copiilor se face după cum indică educatoarea).
- după preferința copiilor.

Jocul, în varietatea formelor sale, a devenit una dintre principalele metode extrem de eficiente în munca instructiv educativă, colaborarea fiind utilizată în toate tipurile de joc: în jocurile de rol, jocurile de creație, jocurile didactice, jocurile de mișcare, etc. În joc copiii își asumă sarcini, roluri, fiecare cooperând în felul său cu colegii pentru finalizarea obiectivului propus și pentru obținerea satisfacției finale.

În învățarea prin cooperare se respectă principiile egalității, al toleranței față de opiniile celuilalt și al evitării etichetării, rolul educatoarei fiind acela de a anima și stimula activitatea copiilor.

Bibliografie:

1. Silvia Breben, Elena Gongea, Mihaela Fulga, Georgeta Ruiiu- „Metode interactive de grup”, Ed. Arves, 2006
2. Flueraș Vasile- Teoria și practica învățării prin cooperare, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2005
3. Pintilie Mariana, Metode moderne de învățare-evaluare, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca, 2002



STUDIUL- CREATIVITATEA –TRĂSĂTURĂ COMPLEXĂ DE PERSONALITATE

Înv. Gligor Dana, Școala Gimnazială Cîmpeni

Creativitatea este un termen foarte generos care de-a lungul timpului a fost definit multe feluri. În principal, când vorbim despre creativitate ne referim la trei aspecte: la produsele creative, la trăsăturile de personalitate ale persoanelor creative și la gândirea creativă. Produsele creative sunt roadele actului de creație. Pentru ca o lucrare sau idee să fie considerate o creație, este necesar să îndeplinească mai multe condiții și anume să fie originală, valoroasă, să aducă ceva nou, să fie utilă. Când evaluăm creațiile copiilor trebuie să aplicăm condițiile de mai sus nu produselor în sine, cât mai ales ideii care a stat la baza producerii acestora.

Creativitatea poate fi văzută ca o trăsătură pe care fiecare o are mai mult sau mai puțin dezvoltată. Chiar dacă nu produc opere de artă sau nu fac invenții, mulți oameni dau dovadă de creativitate în viața de zi cu zi. 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. Pentru a-și folosi potențialul

creativ adulții trebuie să aibă dezvoltate și alte trăsături de personalitate: independență, încredere în sine, deschidere la nou, tolerarea ambiguității, simț critic.

Creativitatea poate fi văzută nu numai ca o trăsătură de personalitate ci și ca un mod de a gândi. Avem nevoie de creativitate mai ales în situațiile ambigue, incerte, în care nu există o soluție ușor de găsit, ci trebuie să descoperim singuri ce e cel mai bine să facem. În aceste situații este important să ne putem gândi la un număr cât mai mare de idei, din care să le putem selecta pe cele mai potrivite. Pentru ca un proces creativ să înceapă trebuie mai întâi să trecem în revistă soluțiile familiare sau deja încercate la respectiva problemă. Dacă acestea nu se pot aplica în situația prezentă începe un proces de căutare a unor idei noi, cele deja încercate fiind ignorate. După ce apare o idee nouă, se evaluează cât este de aplicabilă și convenabilă. Dacă nu este destul de satisfăcătoare începe căutarea unei noi idei. Așadar, în momentele în care dăm dovadă de creativitate nu apelăm numai la imaginație și la emoții, ci și la gândire. Deși este important să producem un număr cât mai mare de idei, este la fel de important și să le judecăm critic și să găsim modalitățile cele mai potrivite de a le pune în practică.

Fiecare persoană creatoare vine de fapt cu nota sa proprie, având o dominantă specifică în funcție de înzestrarea sa, de experiența acumulată, nivelul creativității, domeniul de manifestare și multe alte condiții. Există o infinită varietate a formelor particulare de structură psihică pe care le pot căpăta persoanele creatoare: nu se poate vorbi de un tip al creatorului, ci de diferite tipuri, ba mai mult încă, de individualități specifice ale creatorilor. Așa se explică de ce unii cercetători au găsit ca definitorie prezența categorică a unui factor, în timp ce alții au găsit semnificativă tocmai absența aceluiași factor.

Văzută prin prisma personalității, creativitatea capătă sensul de potențial creativ, de sumă de însușiri sau factori psihologici ai unor viitoare performanțe creatoare. Toate condițiile virtuale existente în om, dar nu neapărat utilizate, care ar putea contribui la succesul actului creativ, alcătuiesc creativitatea potențială a persoanei, spre deosebire de facultatea creativă, care presupune posibilitatea reală, „actualizată” de a crea. În termeni mai practici, creativitatea potențială este performanța de a obține un produs.

În fapt, creativitatea poate însemna fie o facultate sau o capacitate de a produce idei sau lucruri originale și utile, fie mișcarea sau procesul care duce la produsul original.

Factorii psihici ai creativității se pot repartiza în trei grupe:

- *factori intelectuali* (imaginație, gândire, inteligență, memorie, stil cognitiv, etc.)
- *factori aptitudinali*
- *factori nonintelectuali și nonaptitudinali sau de personalitate* (motivații, atitudini, caracter, temperament, interese, aspirații, voință.)

La capitolul „ordinea de importanță” a factorilor în complexul fenomen numit creativitate, autori de prestigiu răspund diferit, punând pe primul loc fie imaginația fie jocul liber al fanteziei, fie sentimentele ori, dimpotrivă, factorul rațional, logic.

Nu trebuie însă subestimată experiența bogată și informația complexă căci inteligența și imaginația nu pot opera în gol. Cu cât cunoștințele sunt mai diverse cu atât persoana are material pentru stabilirea unor raporturi mai neuzuale între elemente care în mod curent nu sunt asociate. Ori, o operație de bază în creație este sesizarea de legături între entități aparent incompatibile între ele.

Fără pasiune, perseverență, încredere în sine etc., toate calitățile intelectuale rămân în stare potențială. Cu tot aportul ei în actul creației, inteligența nu poate asigura producția creatoare dacă nu se înscrie într-o structură dinamică specifică, alături de anumite variabile aptitudinale aparținând altor funcții intelectuale: memorie, imaginație, stil cognitiv și chiar precepție.

Un rol esențial în producția creatoare revine aptitudinilor speciale. Caracterul diferențiat al aptitudinilor specifice diferitelor sectoare de manifestare rezultă atât din varietatea aptitudinilor simple care intră în sistem, cât și din diferența de interese și calități operaționale ale acestor componente.

Factorii intelectuali și aptitudinile speciale constituie latura sine qua non a creativității. Totuși, o persoană nu va atinge niciodată nivelurile de care ar fi în stare, dacă aptitudinile sale nu

sunt dinamizate și susținute la un tonus corespunzător, de o curiozitate vie, de dorința de a realiza ceva, de tenacitate.

În procesul de creație se pot distinge patru faze: pregătirea, incubarea, iluminarea și elaborarea (împreună cu verificarea). Prima și ultima fază (pregătirea și verificarea) sunt organizate în mod rațional și se desfășoară conștient, fiind proprii creației științifice și tehnice. Celelalte două (incubarea și iluminarea) sunt nelipsite în orice proces creator, indiferent de domeniu. Acestea sunt momentele cruciale, nucleele procesului creator.

Produsul creației este criteriul cel mai cunoscut și palpabil de apreciere a creativității. El se exprimă fie în ceva material (un produs, un proiect, o invenție, un obiect de artă) fie în ceva spiritual (o formulă, o teorie, un principiu). Dacă produsul îndeplinește anumite condiții pentru a fi socotit „creativ” atunci se merge pe drumul invers, de la produs la proces și de la acesta la autor, etichetându-se toate ca fiind „creative”. Putem defini astfel creația, ca fiind forma superioară de manifestare comportamentală a personalității creatoare.

Prin însăși trăsătura ei definitorie – originalitatea - fiind ceva nou și imprevizibil, care sparge șabloanele și care nu a fost prescris, creativitatea pare a fi incompatibilă cu ideea de educare deliberată.

Creativitatea este însă educabilă. Creativitatea se învață, chiar dacă nu ca oricare altă disciplină, ci ar fi mai nimerit să spunem că se descătușează sau se dezvoltă.

Un astfel de proces se întâmplă dacă sunt create condițiile propice prin:

- a. stimularea factorilor care contribuie la educarea creativității (inteligență, imaginație, motivație, temperament, procese emoționale, sentimente, atitudini);
- b. prin inhibarea, neutralizarea, celor care blochează manifestările creative (conformismul, rigiditatea metodologică, critica prematură, uzitarea exagerat de mare a factorului rațional).

Actul de creație este condiționat de o flexibilitate deosebită a gândirii, de însușiri motivaționale, de curiozitate, sensibilitate deosebită pentru anumite domenii de probleme, de dorința de a reuși, de capacitatea de a duce munca până la capăt. Gândirea creatoare se formează și se dezvoltă prin educație, prin punerea elevilor în condiții care să solicite și să ajute exercitarea gândirii proprii, independente în soluționarea problemelor ale vieții școlare și sociale.

Ce alt cadru poate fi mai prielnic decât activitățile desfășurate în cadrul proiectelor educaționale, derulate pe perioade de timp mai lungi sau mai scurte. Editarea unei reviste a clasei sau poate punerea în scenă a unor scenete, piese de teatru, interpretarea rolurilor și crearea costumelor și a decorurilor, sunt ocazii foarte bune de exersare și exprimare a primelor manifestări, eliberate de constrângerile lecțiilor de la clasă, ale creativității fiecăruia. Creativitatea copiilor se manifestă în mai toate activitățile lor: în jocurile pe care le desfășoară, în lucrările practice pe care le efectuează, în felul în care formulează uneori răspunsurile la întrebările puse sau în modul în care realizează un dialog pe o temă dată.

Practic, fiecare arie curriculară, activitățile extracurriculare ca și cele extrașcolare oferă oportunități în acest sens. Important este ca educatorul să aibă încredere în elevi, să le ofere ocazia de a-și exprima punctul de vedere, să-și asume responsabilități, să încurajeze și să creadă în capacitatea de autorealizare a fiecăruia, să aprecieze în mod deosebit individualitatea, să încurajeze și să recompenseze creativitatea, să insiste pe dezvoltarea motivației intrinseci. Și, dacă educatorul alternează metodele tradiționale cu cele moderne, interactive, brainstorming-ul (metoda de eliberare a creativității), problematizarea, sinectica, colajul, metafora și alte metode ce conduc la dezvoltarea gândirii divergente, cu siguranță rezultatele vor fi evidente. Important este să nu ne fie teamă să experimentăm, să acceptăm noul și să fim în primul rând noi înșine creativi.

Bibliografie:

1. Micla, M., *Psihologie cognitivă*, Ed. Polirom, Iasi, 1999;
2. Amabile T., *„Creativitatea ca mod de viață”*, Ed. Științifică și Tehnică, București, 1997;
3. Aurel, Clinciu, *„Creativitatea”*, Ed. Universității Transilvania, Brașov, 2001.

O VIAȚĂ SĂNĂTOASĂ ÎNSEMNĂ SPORT ȘI MIȘCARE

Profesor Kerekes Ferenc, Colegiul Național "Bethlen Gábor" Aiud

Dacă dorești să ai un copil inteligent, dotat, trebuie să-i dezvolti forța pe care inteligența i-o va cultiva, să-l faci sănătos și robust pentru a-l face înțelept și cu judecată...lasă-l să lucreze, obișnuiește-l să activeze. Să ai grijă să se miște mult. Să fie un om puternic trupește, în curând va deveni puternic și intelectual" – J.J. Rousseau

Viața modernă pe care o ducem în prezent, cu nenumăratele mijloace de transport a redus semnificativ mișcarea regulată și sportul. Toate acestea în condițiile în care este cunoscut faptul că activitatea fizică este deosebit de importantă pentru sănătate și pentru evitarea bolilor civilizației. Faptul că mulți copii „practică” astăzi diferite ramuri sportive pe calculator, în timp ce sunt „scuțiți” de către părinții excesiv de protectori de orele de educație fizică desfășurate în școală reprezintă un fenomen social real și deosebit de primejdios. Această realitate constituie un semnal de alarmă pentru toți factorii implicați în procesul de formare a tinerei generații.

Timpul petrecut în fața calculatorului și a televizorului crește direct proporțional cu vârsta, iar timpul petrecut în aer liber scade odată cu înaintarea în vârstă. Este îngrijorător faptul că în zilele de vacanță, în zilele de la sfârșitul săptămânii, elevii stau în fața calculatorului și a televizorului peste 10 ore, de cele mai multe ori fiind asistați de către părinți cu care vizionează nu numai emisiuni potrivite vârstei lor.

Din diverse motive copiii preferă să stea în casă în detrimentul activităților în aer liber, iar cei care nu au calculator în casă preferă să-și petreacă timpul liber în cluburi sau la prieteni. Foarte rar ies însoțiți de părinți la plimbare în aer liber sau practică împreună cu părinții exerciții fizice.

Promovând respectul pentru organismul propriu și al altora, educația fizică și sportul se constituie în forme de educație pentru sănătate. Omul este, în primul rând, o ființă biologică ale cărei componente structural-funcționale sunt, în mod general și specific, influențate prin educație fizică și sport. Funcția de optimizare a potențialului biologic reprezintă, de fapt, punctul de plecare al tuturor influențelor exercitate asupra organismului uman.

Fiecare copil are dreptul la o educație armonioasă care să îi ofere atât accesul la cunoștințe de natură să îl ajute să cunoască și să înțeleagă mai bine lumea în care trăim, să își dezvolte potențialul și gândirea autonomă, dar și la practicarea mișcării și a sportului.

Dar de la ce vârstă să ne dăm copiii la sport ? Nu există vârstă prea mică sau prea mare pentru a practica un sport. Cu cât e mai mic, cu atât corpul copilului se va dezvolta mai armonios.

Sportul la copiii începe prin joc. Se fac anumite exerciții pentru picioare pentru a se dezvolta motric, pentru a însuși mersul corect. Sunt jocuri dinamice specifice oricărui sport. Se folosesc mingi mai ușoare, eventual din burete, se folosește teren mic, poartă mai mică, coș de baschet mai mic.

Înotul, cel mai bun sport pentru copii este probabil singurul sport pentru care nu se recomandă o vârstă minimă. Dincolo de faptul că a ști să înoți este un lucru util, faptul că acest sport presupune mișcarea în apă aduce beneficii importante pentru organismul celor mici, în special prin dezvoltarea armonioasă a tuturor grupelor de mușchi.

Baletul, natația și gimnastica sunt primele sporturi pe care le pot face copiii încă de la patru ani.

De la 6 - 7 ani, cei mici pot fi înscriși la tenis de câmp sau chiar la fotbal. Vorbim, la aceste vârste, de antrenamente ușoare, în care să se vadă dacă acel copil are sau nu aptitudini sau dacă îi place sau nu.

Sporturile de echipă, de la 8 - 9 ani. Sporturile de echipă precum handbalul, baschetul sau voleiul este preferabil să se practice de la vârsta de 8 - 9 ani, când copilul este mai pregătit atât de contactul fizic cu coechipierii sau cu adversarii, dar și să se coordoneze cu ceilalți participanți la joc.

Sporturi precum atletismul și karatele pot fi practicate de la 11-12 ani. Boxul, canotajul și săriturile în apă pot fi practicate de la 13-14 ani.

Excesul de sport poate obosi copilul. Părinții trebuie să fie atenți și la timpul și la efortul depus de copii la antrenamente, pentru a se asigura că practicarea unui sport nu îi seacă de puteri. Două antrenamente pe săptămână sunt, potrivit specialiștilor, suficiente mai cu seamă după ce copilul începe școala și are de rezolvat și sarcinile ce-i revin ca elev.

În concluzie putem spune că mișcarea practică în mod regulat crește speranța de viață, scade riscul îmbolnăvirii de cancer, întărește sistemul circulator și previne apariția bolilor aparatului locomotor și a coloanei vertebrale cum ar fi osteoporoza. Practicarea sportului în această perioadă a vieții contribuie consistent la dezvoltarea unei serii de aptitudini: sociabilitatea, însușirea regulilor, identificarea cu grupuri și persoane, formarea imaginii de sine, socializarea, adaptarea la cerințele școlare, competiția etc. Copilul care practică sport experimentează o gamă largă de trăiri, de la bucurie până la învingerea fricii.



Sportul combate proasta dispoziție și este benefic inclusiv pentru capacitatea cerebrală.

VAZA DE FLORI

Prof. învă. preșcolar Olar Ioana Simona, Șc. Gim. „David Prodan” Săliștea/G.P.N. Tărtăria

În acest an am vrut să le facem o bucurie mămicilor printr-un obiect mai special; o amintire care să rămână peste ani, bucurându-se că din mânuțele dibace ale copiilor a ieșit un lucru atât de minunat. Am vopsit sticle de suc „brizat”. Apoi după ce s-au uscat fiecare copil și-a luat câte o sticlă și ornamente pentru a o decora. Și am realizat o lucrare simplă dar frumoasă, cu un gând frumos și drăgăstos pentru ființa cea mai scumpă.

Fiind o zi timidă în prag de primăvară, afară zăpada nu s-a topit noi sperăm că prin dragostea care o transmitem mamei noastre să dispară, să apară florile, să ciripească păsărelele iar soarele să ne mângâie cu razele lui calde, să presăram cu ghiocci gingași cea mai grațioasă aniversare a anului: „Ziua femeii”

Pentru noi copiii este cea mai frumoasă zi. Ziua de 8 Martie este un prilej de a aduce un omagiu plin de dragoste și recunoștință mamei noastre căreia iubire sfântă ne călăuzește întreaga viață femeilor care lucrează în birouri, în fabrici, spitale, școli, pe ogoare.

Astăzi fiind 8 Martie ziua internațională a femeii, noi copiii grupei puișorilor! Vă adresăm calde felicitării, urări de sănătate, fericire și succese în activitatea ce o desfășurați pentru prosperitatea și bunăstarea noastră.



ROLUL CERCURILOR ȘTIINȚIFICE ALE ELEVILOR ȘI AL CONFERINTELOR ȘTIINȚIFICE ÎN FORMAREA TINERELOR TALENTE

Dvorácsek Augustin, fizician, profesor gradul didactic I.
coordonatorul Cercului științific al elevilor „Fenichel Sámuel”
Colegiul Național „Bethlen Gábor”, Aiud

Din inițiativa principelui Gabriel Bethlen dieta din Cluj a hotărât în 1622 să transforme școala protestantă care funcționa la Alba Iulia în academie. După cum afirmase principele: *„Trebuie să făurim aici acasă un Heidelberg ardelean, pe care să-l împodobim cu profesori atotștiutori, să adunăm în jurul lor o seamă de tineri talentați doritori de carte, alegând pe cei mai buni dintre ei pentru binele colectivității și a vieții”*. Școala superioară fondată la Alba Iulia, a fost mutată în 1662 de către principele Mihail Apafy I. la Aiud. Colegiul „Bethlen Gábor” din Aiud este urmașul de drept al Academiei Bethlen.

Această instituție a pus bazele acelei educații, care a devenit fundamentul securității principatului Transilvania. Nu este exagerată afirmația făcută în 1936 de către profesorul aiudean Zoltán Szilády, conform căreia două treimi din savanții acestui colț de țară și-au desăvârșit studiile sau au predat în cadrul academiei din Aiud. Aici au fost dascăli: János Apáczai Csere, autorul primei enciclopedii ungurești, Ferenc Pápai Páriz, autorul primului tratat medical în limba maghiară, Ferenc Benkő, care a scris primul tratat maghiar de mineralogie, István Vásárhelyi Tőke, autorul primului tratat de fizică experimentală. Aici au studiat: Miklós Zeyk, mai târziu profesor și primul ornitolog din Transilvania, József Benkő, autorul primei descrieri științifice a Ardealului, profesorul și matematicianul Farkas Bolyai, tatăl celebrului János Bolyai autorul geometriei neeuclidiene, Alexander Csoma de Kőrös, cel care a întocmit primul dicționar tibetano-englez. Aici au studiat o seamă de scriitori și poeți maghiari printre care și regretatul clasic al literaturii maghiare András Sütő. Lista ar putea fi continuată, dar țelul prezentului studiu este activitatea cercurilor de elevi, ai căror membrii au fost și unii dintre somitățile amintite mai sus.

Trecutul cercurilor pentru elevi în cadrul Colegiului Bethlen din Aiud

Primele cercuri de studiu din cadrul Colegiului „Bethlen Gábor” din Aiud au apărut la sfârșitul secolului al XVIII-lea. Ele au avut însă o existență efemeră nefiind pe placul autorităților vremii. În acea perioadă ideile revoluției franceze erau încă vii.

Anul 1859 este considerat anul înființării primului adevărat cerc științific al studenților. Atunci s-a înființat Cercul Autodidact General al Tinerilor condus de către profesorul Károly Herepei. Cercul a hotărât să editeze revista *Haladjunk (Să avansăm)*. Temele propuse au fost din domeniul literaturii, științelor naturii și filosofiei, dar au avut loc și recitări respectiv prezentări de încercări literare. În cartea comemorativă editată la cea de-a 50-a aniversare a cercului printre scrieri ale foștilor membrii putem citi și observații legate de importanța autoeducării, citez doar una: *„Cele mai importante minți ai culturii umane au fost autodidacți. Acest lucru dovedește importanța autoinstruirii tineretului în cercuri de elevi.”* (Dr. Incze Béni, profesor, Cluj, 1908)

Ca secție a Cercului Autodidact General în 1872 s-a înființat Cercul de Teologie, care începând cu anul 1879 a funcționat ca cerc independent, editând între anii 1887-1889 Monitorul Teologic și anuare. Tot ca secție a Cercului Autodidact General se înființează în 1893 cercul liceenilor care din 1889 se va numi Cercul „Kemény Zsigmond”. În anul 1920 conducerea acestui cerc va fi preluată de un profesor foarte apreciat de elevi, poetul Lajos Áprily. În anul școlar 1906-1907 ia ființă Cercul „Bethlen Gábor”, care avea preocupări de factură religioasă. În 1893 elevii secției pedagogice a colegiului se organizează și ei într-un cerc, care în anul școlar se va numi Cercul „Gáspár János” în memoria celui care a fondat școala pedagogică din Aiud. La începutul secolului al XX-lea, la colegiul din Aiud se desfășura o intensă activitate în cadrul numeroaselor cercuri de tineri. Corpul profesoral și Consiliul Permanent care coordona cercurile a propus un

număr semnificativ de teme de studiu pentru elevii din cercuri. În perioada 1885-1920 au fost întocmite peste 300 de lucrări. Premiile erau însoțite și de ajutoare financiare substanțiale.

După 1920 programa de învățământ foarte încărcată impusă de la centru nu permitea ore pentru activități extracuriculare. În plus mulți profesori au pierit pe front iar în locul lor au fost angajați provizoriu suplinitori din rândul elevilor din clasele terminale ale institutului pedagogic. În 1926 profesorul de teologie Albert Juhász a încercat să reorganizeze cercul tradițional de elevi, dar inspectoratul școlar nu a sprijinit acele activități care nu erau coordonate de către minister. În 1929 ia ființă mișcarea de cercetași, în 1930 Societatea Tineretului Creștin, iar între anii 1929-32 își reia activitatea Cercul „Gáspár János”.

În 1945 ia ființă Cercul de Lectură „Kőrösi Csoma Sándor” și se hotărăște reeditarea revistei *Haladjunk*. În anii 70 a funcționat Cercul de Literatură „Áprily Lajos” și au avut un rol important dezbaterile din cadrul Clubului Elevilor. Apoi s-a desființat secția pedagogică, numărul claselor de liceu a scăzut iar în forfota educației socialiste, se pune baza doar pe făurirea omului de tip nou! Ce să mai pierzi vremea cu activități în cercuri științifice!

Prezentul cercurilor pentru elevi în cadrul Colegiului Bethlen din Aiud

După evenimentele din 1989 s-au reorganizat clasele cu limba de predare maghiară și s-a reînființat secția pedagogică. Se putea vorbi și scrie liber despre trecutul școlii, despre profesorii și elevii vestiți. S-a reînființat revista *Haladjunk*, urmată apoi de *Lárma (Gălăgie)* și mai târziu de *Firkász (Măzgăleală)*. În octombrie 1990 s-a reînființat cercul de literatură al gimnaziului iar ceva mai târziu se înființează Cafeneau Literară a liceenilor la care au participat personalități distinse ale literaturii contemporane. La sfârșitul anilor 90 elevii noștri au participat la conferințele științifice ale elevilor organizate în Secuime și la conferințele științifice ale elevilor școlilor reformate organizate în localitatea Kunszentmiklós din Ungaria. Pentru a putea desfășura o activitate mai eficientă la 27 septembrie 2000 s-a hotărât înființarea Cercului Științific al Elevilor „Fenichel Sámuel”. Inițial am conceput cercul numai pentru elevi cu preocupări în domeniul științelor naturale, ulterior am hotărât să sprijinim pe oricare dintre elevii colegiului indiferent în ce domeniu ar dori să desfășoare o activitate de cercetare. Am căutat să sprijinim orice încercare de popularizare a istoriei colegiului sau a regiunii din care provenea elevul respectiv. Deoarece în zona Aiud populația maghiară este foarte restrânsă, elevii noștri provin din toate colțurile Transilvaniei, unii fiind originari chiar din Maramureș, Crișana sau Banat. O diversitate mai accentuată nici nu se poate imagina!

Ce este de fapt un cerc de elevi? Consider potrivită opinia colegului meu Bakó Botond, care este unul dintre întemeietorii cercului: „o școală fără ziduri, care se desfășoară în timpul liber, unde nu există presiuni, îngrădiri sau verificări stresante, dar există cu atât mai multă curiozitate, inițiativă și originalitate. Aici apare ușor emoția colectivă benefică, bucuria creației și a descoperirii. Crește încrederea în sine a elevilor, personalitatea lor se poate dezvolta nestingherit.”

Scopurile cercului nostru de elevi:

1. Sprijinirea și popularizarea activității științifice a elevilor colegiului nostru
2. Asigurarea unor condiții de lucru optime elevilor cercului.
3. Organizarea unor conferințe științifice a elevilor și obținerea fondurilor necesare acestor manifestări.
4. Popularizarea personalităților și colecțiilor Colegiului „Bethlen Gábor”.
5. Prezentarea monumentelor naturale și arhitecturale, a valorilor folclorice ale Aiudului și ale zonei.
6. Sprijinirea activităților legate de protecția mediului.
7. Sprijinirea financiară a deplasărilor și excursiilor legate de activitatea de cerc.

De-a lungul anilor elevii cercului au participat la Conferința Științifică a Elevilor din Școlile Reformate (RKTDK), organizată în orașul Csurgó din Ungaria, concursul de articole pentru popularizarea științei organizat de prestigioasa revistă „Természet Világa” din Budapesta, și la Conferința Națională a Cercurilor Științifice (TUDOK) organizată de către Asociația Națională a Elevilor Cercetători din Ungaria.

Conferința TUDOK fiind neîncăpătoare pentru elevii școlilor cu predare în limba maghiară din țările din vecinătatea Ungariei la îndemnul fondatorului mișcării elevilor cercetători din țara

vecină, profesorul universitar Csermely Péter, în 2002 am organizat prima conferință regională la Liceul „Bolyai Farkas” din Târgu Mureș, după conceptul celei din Ungaria însă cu regulament specific elaborat de către mine după modelul conferințelor RKTDK. Noi am convenit ca prezentarea lucrării și a rezultatelor cercetării să aibă pondere de 60%, lucrarea propriu-zisă valorând 40%. Cu acest regulament a funcționat conferința TUDEK până la ediția din 2012, desfășurată la Liceul „Bartók Béla” din Timișoara. Elevii premiați la conferința regională din Ardeal se calificau la faza internațională, adică la conferința TUDOK care se desfășurau în diverse locații din Ungaria. Conferințe regionale similare s-au organizat și în Serbia respectiv Slovacia, elevii maghiari din Ucraina puteau să se înscrie la conferințele zonale din Ungaria, care precedau conferința TUDOK. După Timișoara conferința TUDEK a fost inclusă în calendarul concursurilor naționale din România ceea ce a implicat revizuirea regulamentului. Conferința TUDEK fiind urmată de faza internațională TUDOK desfășurată în Ungaria am fost nevoiți să acceptăm regulamentul lor, astfel încât a trebuit să renunțăm la lucrarea elaborată în scris, urmând să se puncteze doar prezentarea scopului și al rezultatelor cercetării. Cei care ne-am implicat de la început în acest proiect nu am fost încântați, dar a trebuit să acceptăm noul regulament. Am reușit însă recunoașterea pe plan național a conferinței ceea ce implică un ajutor material substanțial din partea ministerului.

Un alt concurs preferat de elevii cercului nostru este Concursul de articole științifice înființat de către revista Természet Világa din Budapesta, pentru a antrena elevii în redactarea unor articole bazate pe rezultatele cercetării științifice individuale. O bună parte din lucrările redactate pentru TUDEK/TUDOK se încadrau în diversele secțiuni ale concursului revistei, urmând să fie publicate în paginile ei. Premiarea are loc în sala festivă a Academiei de Științe din Budapesta. Anul acesta în data de 3 martie i s-a decernat un premiu I elevei Gudor Noémi din Alba Iulia care studiază la colegiul nostru.

Elevii cercului au participat și la conferințe și simpozioane de mai mică anvergură, în Ungaria (Sárvár, Sárospatak, Szeged, Debrecen, Hódmezővásárhely) și acasă (București, Tulcea, Arad, Turda, Câmpia Turzii) fiind recunoscuți pentru activitatea științifică prestată.

Până în prezent elevii cercului au întocmit aproape două sute de referate și studii. Au obținut 176 de premii și mențiuni 54 de premii în România (12 premii I, 13 premii II, 13 premii III și 16 mențiuni) și alte 122 în Ungaria (26 premii I, 27 premii II, 25 premii III și 44 mențiuni). În acest răstimp au publicat în diverse reviste 86 de studii și articole, dintre care 48 în revista Természet Világa.

De două ori am apelat la foștii membri ai cercului deveniți între timp studenți, profesori, licențiați în diverse domenii pentru a ne împărtăși ce a însemnat pentru ei activitatea desfășurată în cadrul cercului, în ce măsură i-a ajutat în studenție, cum i-a influențat în alegerea vocației. Am primit răspunsuri diverse și toate au întărit ideea că a meritat să muncim împreună. În lipsă de spațiu redau un singur răspuns: *Mi-am dezvoltat cunoștințele, am aflat cum trebuie să întocmești și să prezinți o lucrare științifică și cum poți culege material în acest scop. Am devenit mai independentă. Am reușit să înving frica pe care o simți când trebuie să-ți prezinți rezultatele în fața unui public. În plus și un amănunt care chiar dacă nu ține de profesie, este foarte valoros: am descoperit o lume în care mi-a făcut plăcere să trăiesc.* (Balázs Kinga, bioinformatician, München 2010).

Împreună cu colegii mei suntem convinși că am reușit să descoperim în acești tineri calități care ar fi rămas poate ascunse, am reușit să formăm deprinderi care i-au ajutat în activitatea lor ulterioară: conspectarea în biblioteci, folosirea inteligentă a internetului, sintetizarea esențialului, formularea concluziilor, redactarea pe calculator, elaborarea unor prezentări succinte dar cuprinzătoare, învingerea emoțiilor inerente prezentării în fața unui auditoriu străin, formarea unei rețele de tineri preocupați de domenii similare, adică le-am deschis calea spre o lume nouă, mai curată decât cea cu care suntem obișnuiți: Lumea științei!

Scopul prezentei prelegeri este să îi ajutăm pe colegii care încă nu au gustat acest mod de a lucra cu tinerele talente să se antreneze în activități similare, să creăm o rețea care să cuprindă tinerii cu preocupări științifice din învățământul nostru.

Importanța reînființării Conferinței Științifice a elevilor

În anul școlar 2006-2007 împreună cu colegile Moise Adriana (Colegiul Național „Titu Maiorescu”, Aiud), Pojan Adriana (Colegiul Tehnic, Aiud) și Demény Ida (Școala Generală „Ovidiu Hulea”, Aiud) am hotărât să organizăm la nivel județean o sesiune de comunicări pentru elevii cu înclinație către cercetarea științifică. Am obținut și sprijinul inspectoratului școlar, în persoana doamnei inspector Baruță Rodica. Am hotărât ca aceste conferințe să aibă loc prin rotație în unitățile de învățământ ale cadrelor didactice fondatoare. Prin intermediul inspectoratului școlar am trimis invitații la toate unitățile de învățământ ale județului Alba. Am fi dorit să extindem conferința în județele limitrofe, apoi să încercăm să o transformăm în concurs național.

Prima conferință s-a desfășurat la Colegiul Național Titu Maiorescu în data de 24 martie 2007. Au participat 60 de elevi care au prezentat 39 de lucrări științifice elaborate în patru secțiuni: fizică, chimie, biologie respectiv geografie-astronomie-ecologie. Nu am decernat premii, doar diplome de participare, menținând acest obicei și la conferințele care au urmat. Am vrut să sprijinim creația, în ideea că, după ce reușim să antrenăm mai mulți elevi, vom coopta jurii formate din cadre universitare, cercetători și muzeologi care să examineze conform unor criteriilor în prealabil stabilite modestele lucrări pregătite de liceeni, la fel ca în cazul lucrărilor pentru examenele de stat și cele pentru doctorat. Inițiativa noastră a luat amploare, numărul participanților a crescut, dar în lipsa evaluării meticuloase calitatea a scăzut. O mare parte dintre lucrările prezentate se bazau pe informații obținute de pe internet, au apărut și lucrări cu caracter pseudoștiințific, ceea ce ne-a pus pe gânduri.

Ultima conferință a avut loc tot la Colegiul Titu Maiorescu în data de 7 mai 2011, urmând ca următoarea să aibă loc la Colegiul Bethlen Gábor, unde însă au început lucrări ample de reabilitare, care s-au terminat abia în anul 2017. Între timp aproape toată echipa de organizare s-a pensionat, deci pentru a reedita concursul este nevoie de ajutorul unor cadre entuziaste active. În numele colegelor mele vă promit că vă vom ajuta!

Ne putem baza pe experiența celor cinci ediții precedente. Colegii coordonatori prezenți atunci în mare parte au rămas în sistem, deci pot fi cooptați. De data asta însă trebuie să ridicăm puțin ștacheta. Referatele obișnuite solicitate la clasa în general nu sunt lucrări științifice. Acelea se pot redacta într-o după-amiază, o lucrare științifică se elaborează în câteva luni! Trebuie să solicităm calitate și meticulozitate. Trebuie neapărat să evităm plagiatul, pentru asta avem mai nou la dispoziție programe pe calculator foarte eficiente. Va trebui să apelăm la ajutorul cadrelor universitare, la cercetători și muzeologi pentru a evalua lucrările elaborate. Dacă vom reuși să antrenăm specialiști vom putea să decernăm și premii pentru acele cercetări care sunt inedite și valoroase. Sunt convins că există încercări similare în România, va trebui să le găsim și să le sincronizăm.

Ar fi de dorit ca aceste referate să poată fi publicate într-un supliment al unei reviste prestigioase de popularizare a științei, cum ar fi Știința și Tehnică. Am avut două încercări de a sensibiliza revista, o data prin Alexandru Mironov la care am apelat când a participat la un forum al cadrelor didactice la Alba Iulia, o dată prin email. N-am reușit, dar trebuie insistat!

În încheiere aș dori să vin cu un sfat: Trebuie să construim de jos în sus! Miniștrii și secretarii de stat se schimbă, dumneavoastră rămâneți! Treaba va funcționa la început și fără sprijin material substanțial de la centru, sponsori se găsesc dar trebuie căutați! Îndrăznesc să spun asta bazându-mă pe experiența vecinilor. Acolo s-a mers de la Asociația Națională a Elevilor Cercetători, prin conferințele TUDOK, apoi împreună cu 11 colegi din diverse instituții de învățământ am fondat în 2005 Consiliul pentru Sprijinirea Talentelor prin care am convins guvernul ungar să aloce sume consistente pentru sprijinirea talentelor. O parte din aceste fonduri pot fi accesate pentru elevii din școlile cu predare în limba maghiară din țările învecinate. Ministerul Educației din țara vecină a fost pus în fața unui fapt împlinit!

În speranța că v-am sensibilizat și v-am trezit curiozitatea aștept să mă contactați!

Bibliografie:

1. Bakó Botond: Önképzési hagyományok szellemében – In Fülöp István (redactor): Hogyan tovább, erdélyi fiatalok?, Tinivár – Kolozsvár, 2003
2. Berde Károly: Emlékkönyv – Alapításának 118.-ik, újjászervezésének 50.-ik évfordulója alkalmából, Nagyenyed, 1909
3. Dvorácsek Ágoston: Az önképzőkori tevékenységek és a természettudományok kapcsolata a nagyenyedi Bethlen Kollégiumban In – Demeter József (redactor) A Kárpát-medencei tehetséggondozás jó gyakorlatai, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2012
4. Dvorácsek Ágoston: Önképzőkörök a nagyenyedi Bethlen Gábor Kollégiumban – In: Új Pedagógiai Szemle, 2017 ¾
5. Turzai Melánia: Rég volt, igaz volt, milyen lesz? In: Dvorácsek Ágoston, Turzai Melánia (redactori): Emlékkönyv – 10 éves a Fenichel Sámuel Önképzőkör, Nagyenyed, 2010

Anexa 1

Premii obținute de către elevii Cercului Fenichel Sámuel în perioada 2000-2018

În România	I	II	III	mențiune
ETDK 2000 Cluj	2	2	3	4
TUDEK 2002 Târgu Mureș	2	1	1	
Diákkerekasztal (Masa rotundă a elevilor) 2002 Covasna		1		1
TUDEK 2003 Aiud	2	1	2	4
TUDEK 2004 Baraolt	1	1	2	1
Diákkerekasztal 2005 Covasna	1			
I. Târg de Idei 2005 București	1			
TUDEK 2005 Gheorgheni/Joseni		1		
II. Târg de Idei 2006 București	1			
TUDEK 2006 Sfântu Gheorghe	2	1	1	3
TUDEK 2008 Târgu Mureș		1		
TUDEK 2009 Aiud /Turda		2	2	1
TUDEK 2010 Miercurea Ciuc		1		
TUDEK 2011 Cluj		1		2
TUDEK 2013 Miercurea Ciuc			1	
TUDEK 2017 Aiud			1	
TOTAL 54	12	13	13	16

În Ungaria	I	II	III	mențiune
TUDOK 2000 Budapest	2			1
Természet Világa X. Cikkpályázat ¹		1	1	2
RKTDK ² 2001 Kunszentmiklós	3	1	1	4
OTDK ³ 2001 Budapest				1
TUDOK 2001 Miskolc	2			
RKTDK 2002 Csurgó	1		1	3

¹ Concurs de articole pentru popularizarea științei

² Conferința de Științele Naturii a Elevilor din Școlile Reformate

³ Eleva câștigătoare la conferința TUDOK a fost invitată să participe la conferința națională a studenților ca junior

TUDOK 2002 Győr		2		
Természet Világa XI. Cikkpályázat		1	1	1
Innovációs Ifjúsági Verseny ⁴ Budapest				3
RKTDK 2003 Csurgó		2		2
OTDK 2003 Budapest				1
RKTDK 2004 Csurgó	1	1	2	1
Természet Világa XIII. Cikkpályázat		2	1	1
Fiatalköltők és Írók ⁵ 2004 Sárvár		1		
Természet Világa XIV. Cikkpályázat		1		2
RKTDK 2005 Csurgó	1	1		2
Kutdiák Esszépályázat ⁶ Bp. 2005			1	
Természet Világa XV. Cikkpályázat			1	1
RKTDK 2006 Csurgó	1	2	1	2
Kutdiák Esszépályázat Bp. 2006	1	1	1	
Természet Világa XVI. Cikkpályázat		2		2
RKTDK 2007 Csurgó				1
TUDOK 2007 Veszprém	1			
Kutdiák Esszépályázat Bp. 2007	1			
Kutdiák Esszépályázat Bp. 2008	1		1	
Természet Világa XVII. Cikkpályázat		1		1
Természet Világa XVIII. Cikkpályázat	1	1	2	1
RKTDK 2009 Csurgó	1	1	1	2
Kutdiák Esszépályázat Bp. 2009	1			
Természet Világa XIX. Cikkpályázat			3	1
RKTDK 2010 Csurgó	1			1
Természet Világa XX. Cikkpályázat			2	1
RKTDK 2011 Csurgó	1	1	1	
TUDOK 2011 Békéscsaba				1
Tentamen ⁷ 2011 Szentendre		2		
Természet Világa XXI. Cikkpályázat			2	
RKTDK 2012 Csurgó		2	1	
Tentamen 2011 Szentendre	3			
Innovációs Ifjúsági Verseny Budapest				1
Természet Világa XXII. Cikkpályázat		1		2
Természet Világa XXIII. Cikkpályázat	1			2
Természet Világa XXIV. Cikkpályázat			1	
Természet Világa XXV. Cikkpályázat				1
Természet Világa XXVII. Cikkpályázat	1			
TOTAL 122	26	27	25	44

TOTAL GENERAL 176	38	40	38	60
--------------------------	-----------	-----------	-----------	-----------

Anexa 2

⁴ Concursul de INOVAȚII

⁵ Concursul Tinerilor Poeți și Scriitori

⁶ Concursul de Eseuri organizat de către Consiliul Național al Elevilor Cercetători din Ungaria

⁷ Conferința științifică organizată de către Gimnaziul Reformat din Szentendre

Articole publicate de către elevii Cercului Fenichel Sámuel în revista **Természet Világa** din Budapesta (între 2000– 2018) (48 articole dintr-un total de 86 publicate)

Anul 131 nr 7, iulie 2000

Farkas Krisztina, Szilágyi Ildikó: Păsările poetului Áprily Lajos

Turzai Enikő: Colecția de fluturi uitată a lui Fenichel Samuel

Anul 132 nr 7, iulie 2001

Szilágyi Ildikó, Farkas Krisztina: Vraja florilor sălbătice

Anul 132 nr 8, august 2001

Péczi Nusi, Härtlein Júlia: Pax corporis, primul tratat de medicină în limba maghiară

Anul 132 nr 11, noiembrie 2001

Hening Helga: Mare Albă

Anul 132 nr 12, decembrie 2001

Dobra Emese, Vinczellér Erzsébet: Recviem pentru o rezervație naturală

Anul 133 nr 6, iunie 2002

Nagy Lőránd Zsigmond: Vârșolt, leagăn al tradițiilor vii.

Anul 133 nr 9, septembrie 2002

Balázs Kinga: „Și vine Savantul tău ..., și vine Poetul tău...”

Anul 135 nr 4, aprilie 2004

Fogarasi Anna-Mária: „Cărți vrăjitoarești” și „magicieni”

Dvoráček Norbert, László Szabolcs: Plantele și ciupercile din zona Tăului fără Fund

Molnár Enikő: Kós Károly, un erudit ardelean al secolului XX

Anul 135 nr 5, mai 2004

Polgár Klára Dalma: Moara de apă din Ditrău, o amintire a vremurilor trecute

Anul 136 nr 10, octombrie 2005

Simon Zsuzsanna: Diószeghy László, savantul, pictorul și scriitorul

Anul 136 nr 11, noiembrie 2005

Fullajtár Attila, Györfi György István: Măsurarea constantei solare la Aiud

Anul 137 nr 5, mai 2006

Fogarasi Anna-Mária: *Dialogo* modern, evadare din tehnologia spațiului

Anul 137 nr 8, august 2006

Szabó Emília: Locul i-a obligat, datoria i-a făcut puternici

Anul 137 nr 11, noiembrie 2006

Györke Zsuzsanna: Medicină populară și superstiții în Colțești

Anul 137 nr 12, decembrie 2006

Molnár Tünde: Cel mai frumos arboret din Transilvania

Polgár Dalma: cum a fost și ce a devenit *Sahara* județului Covasna?

Anul 138 nr 6, iunie 2007

Maxim Orsolya: Sipos Pál savantul erudit

Anul 138 nr 8, august 2007

Maxim Orsolya: Copacii deosebiți din Aiud

Anul 138 nr 10, august 2007

Szabó Emília: Primul călător mineralog din Ardeal

Anul 139 nr 2, februarie 2008

Szakács Júlia Kinga: Mai tragi din ea sau o pui deoparte? (de la fumat la cancerul pulmonar)

Anul 139 nr 5, mai 2008

Szabó Emília: Maximilia Hell, cel mai vestit astronom maghiar

Anul 139 nr 12, decembrie 2008

Molnár Tünde: Dinosaurii baronului Nopcsa

Anul 140 nr 4, aprilie 2009

Maxim Orsolya: Hărțile lui Bod Péter

Anul 140 nr 7, iulie 2009

Maxim Orsolya, Vakon Mária: Ocrotirea berzei albe

Anul 140 nr 8, august 2009

Maxim Orsolya: Pápai Páriz Ferenc, vestitul poet, *bunul Philosoph, Historic, Theolog și Esculap priceput în ale tămăduirii*

Anul 140 nr 10, octombrie 2009

Comănici Melinda Izabella, Horváth Enikő: Eruditul Bolyai Farkas

Anul 140 nr 12, decembrie 2009

Maxim Orsolya: Este sănătos elevul sănătos?

Anul 141 nr 2, februarie 2010

Bíró Dalma, Kónya Mónika: Ustensile experimentale vechi în Colegiul Bethlen Gábor

Anul 141 nr 7, iulie 2010

Székely Krisztina: Orhideele Munților Apuseni

Anul 141 nr 9, septembrie 2010

Avram Melinda: Cercetări mai puțin cunoscute efectuate de către Fenichel Sámuel în Vechiul Regat

Anul 141 nr 10, octombrie 2010

Sipos Ágnes: Medicină populară și superstiții în Lopadea Nouă

Anul 142 nr 3, martie 2011

Boca Paula: Rouă ucigătoare

Boşca Xénia: Alimentația sănătoasă

Anul 142 nr 12, decembrie 2011

Demény Norbert: Efectul tămăduitor al ciupercilor

Anul 143 nr 1, ianuarie 2012

Boca Paula, Székely Kinga: Plante rare și plante medicinale din zona Trascău

Anul 143 nr 2, februarie 2012

Kerekes Fischer Szabolcs-Karsai Gyöngyi-Köble István-Molnár Levente: Valea Inzelului

Anul 143 nr 11, noiembrie 2012

Vincze Boglárka: Scurt popas în lumea vie a rezervației Scărița-Belioara

Anul 144 nr 7, iulie 2013

Bakó Boglárka: Ierbarul primului muzeu maghiar de științele naturii

Anul 145 nr 2, februarie 2014

Magyari Melinda: Înălțarea și decăderea salinei din Ocna Mureș

Anul 145 nr 5, mai 2014

Farkas Orsolya: Benkő József, lingvistul și botanistul

Anul 145 nr 8, august 2014

Antal Andrea: Colecțiile lui baci Bilibok – comorile cantonului din Ghimeș Făget

Anul 146 nr 2, februarie 2015

Kolumbán Szende, Lukács Szikra Tímea: Vitamina C și prietenii ei

Anul 147 nr 3, martie 2016

Magyari Melinda: Vinul sursa a bunăstării tangibile și a poeziei

Antal Andrea: Medicină populară și superstiții în zona Ghimeș

Anul 148 nr 3, martie 2017

Váradi Róbert: Radioactivitatea unor ciuperci din zona Aiud