



UNIVERSUL ȘCOLII

- *Editorial*
- *Evenimente din viața școlii*
- *Opinii*
- *Didactica*
- *Proiecte educaționale*
- *Edi*
- *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: office@ccdab.ro**Director:****Prof. Vasilca Doina Carmen****Redactor șef:** prof. Oros Ligia Elena**Redactori:** prof. Jude Laurențiu, prof. Nandrea Maria, ing. ec. Onișoru Viorica**Colaboratori:** insp. gen. prof. Sandu Cornel
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**

Recunoașterea internațională a Marii Uniri. Importanța tratatului de la Trianon (4 iunie 1920) - Prof. Cîmpean Nicoleta	3
Dificultățile comunicării la copii deficienți mintal – Prof. Lațiu Ioan, prof. Lațiu Camelia	5
Rolul cadrului didactic în prevenirea și controlul agresivității elevilor – Prof. Sandu Nicoleta	8
Art – terapia – terapia prin joc. Exemple practice – Prof. Panța Georgiana	10
Biserica medievală din Sîntimbru, jud. Alba – Prof. Petri Maria	15
Evaluarea pe termen lung – importanță și semnificații – Prof. Pop Romina Maria	17
Tehnici de intervenție pentru reducere / eliminarea emoțiilor disfuncționale (furie) - Prof. Paul Monica	18
Mentor dedicat, succesul meu de mai târziu – Prof. înv. primar Maniu Valeria Angela	22
Profesorul, un Diogenes al pedagogiei moderne – Prof. Marincea Marinela Adriana	23
Analiza și interpretarea hărții istorice – Prof. Teompa Aviu Ștefan	24
Metode inovative în educația pentru sănătate – Prof. Vârtei Aurora	28
Proiectele de mobilitate școlară Erasmus+ - o modalitate eficientă de dezvoltare profesională – Prof. înv. primar Bălău Mirela	31
Dezvoltarea inteligenței emoționale în orele de limba franceză – Prof. Bodea Roxana	33
Învățarea diferențiată la disciplina fizică – Prof. Buta Violeta	36
Inteligența emoțională în educația copiilor – Prof. înv. primar Kis Eniko	40
Folosirea altor instrumente de evaluare (investigația, proiectul, portofoliul) – Prof. Cohuț Elena - Cristina	41

Exemplu de proiecte de lecție aplicate în predarea simultană la matematică – Prof. Chiș Anda - Claudia	43
Teaching online – theoretical and practical aspects – Prof. Filimon Elena	45
Jocuri utile în desfășurarea activităților cu preșcolarii și elevii păstrând distanțarea fizică – Prof. Croitoru Felicia Melania	48
Relația familie - școală – Prof. învă. primar Lupea Rodica	50
Stop! Viața are prioritate ! – Prof. învă. primar Hațegan – Comșa Marilena	52
Aplicații ale teoriei învățării sociale în construirea modelelor comportamentale, în perioada școlarității mici – Prof. învă. primar Ispas Lavinia	56
Micii mei eroi - opțional – Prof. învă. primar Negru Mihaela	57
Proiect didactic – Prof. învă. preșcolar Muntean Camelia	60
Igiena școlarilor (I) – Prof. Poptelecan Călin	63
Proiect educațional interdisciplinar Lumină și culoare– Prof. Predescu Stela	65

RECUNOAȘTEREA INTERNAȚIONALĂ A MARII UNIRI. IMPORTANȚA TRATATULUI DE LA TRIANON (4 Iunie 1920)

Prof. Cîmpean Nicoleta, Liceul Teoretic Teiuș

În luna iunie a acestui an se sărbătorește 100 de ani de la semnarea Tratatului de la Trianon, prin care Ungaria a recunoscut revenirea Transilvaniei în granițele statului român. Un tratat celebrat de unii, contestat de alții. De aceea, consider că o prezentare a condițiilor în care s-a semnat acest tratat, alături de celelalte tratate care fac parte din sistemul de la Versailles, este binevenită.

Intrarea României în Primul război Mondial în vara anului 1916 de partea Antantei a urmărit realizarea deplinei unități naționale prin unirea cu Vechiul Regat a Transilvaniei și Bucovinei. Luptele din anii 1916-1917 duse de soldații armatei române au pus în lumină puternicul sentiment național și convingerea că se apropia ziua înfăptuirii unirii tuturor românilor.

În ciuda păcii umilitoare de la București din 1918 și a prezenței trupelor străine pe o mare parte a teritoriului țării, România continua să existe ca stat de sine stătător. Paralel cu lupta politico-diplomatică și militară pentru supraviețuire, s-a desfășurat lupta românilor din provinciile aflate sub stăpânire străină, pentru libertate națională. Aceștia au hotărât într-un cadru democratic, reprezentat de adunările populare de la Chișinău (27 martie 1918), Cernăuți (15 noiembrie 1918) și Alba-Iulia (1 Decembrie 1918), să se unească cu țara.

În anii care au urmat, politica externă a României a avut ca obiective principale recunoașterea de către marile puteri și comunitatea internațională a unității naționale românești, apărarea integrității teritoriale și a suveranității sale.

Primul obiectiv a fost atins în cadrul Conferinței de pace de la Paris din anii 1919-1920. După orice război, oriunde și oricând în lume, au fost învinși și învingători. Întotdeauna, învinșii au fost pedepsiți, iar învingătorii au decis soarta țărilor din zona lor de acțiune. Însă, pentru prima oară în istorie, învingătorii din Primul Război Mondial au fost obligați să țină seama, în proporție covârșitoare, de voința popoarelor implicate. Și aceasta s-a datorat în mare parte principiului autodeterminării formulat de președintele SUA, W. Wilson.

Primul tratat semnat de delegația României condusă de primul ministru I.I.C. Brătianu a fost cel cu Germania, deși i-a fost cunoscut conținutul cu doar cinci minute înainte de semnare.

Tratatul cu Austria s-a semnat în condiții mai dificile. El prevedea inițial că minoritățile naționale din România vor beneficia de o protecție specială a marilor puteri și că pe teritoriul României timp de cinci ani va fi liber tranzitul de mărfuri. Aceste condiții nu au fost acceptate de I.I.C. Brătianu care s-a retras de la negocieri și va și demisiona din fruntea guvernului. Tratatul va fi semnat ulterior de către noul prim-ministru al României, Alexandru Vaida-Voievod. Tot el a semnat și tratatul cu Bulgaria și Tratatul minorităților.

Rezolvarea problemelor cu Ungaria a fost însă cea mai dificilă. Aceasta s-a arătat încă de la început refractară la idea semnării unui tratat de pace cu România care să prevadă dreptul acesteia asupra Transilvaniei. Refuzul armatei maghiare de a se retrage de pe teritoriul Transilvaniei a fost urmat de ostilități militare, în urma cărora armata română a ajuns la Tisa. Deși ministrul de externe al Ungariei, Bela Kun a recunoscut drepturile românești asupra Transilvaniei, un nou atac maghiar din iunie 1919 s-a soldat cu o contraofensivă română care s-a încheiat cu ocuparea Budapestei de către armata noastră (august 1919). După stabilizarea situației politice din Ungaria, armata română s-a retras.

Între timp, la Paris s-a convocat Consiliul Suprem al Conferinței de la Paris, prezidat de către Georges Clemenceau, în fața căruia s-a prezentat delegația României condusă de către Alexandru Vaida-Voievod. Acesta anunța decizia retragerii armatei române din Ungaria și solicita recunoașterea graniței cu Ungaria pe Tisa și reunirea Basarabiei cu România. Se deblocau astfel tratativele României cu Consiliul Suprem de la Paris, și acesta era meritul lui Vaida-Voievod. Între timp, prim-ministru al României a fost numit Alexandru Averescu.

În 4 iunie 1920, în Palatul Marele Trianon s-a semnat tratatul cu Ungaria. Din partea României documentul este semnat de doctorul Ion Cantacuzino, ministru de stat, și Nicolae

Titulescu, fost ministru, secretar de stat, iar din partea Ungariei, de Gaston de Bernard, ministrul muncii și ocrotirii sociale, și Alfred Drasche Lazar de Thorda, trimis extraordinar și ministru plenipotențiar.

Documentul conține 364 de articole grupate în 14 părți, care conțin la rândul lor alte capitole și anexe și se încheie cu un protocol și o declarație. Primele 26 de articole cuprind Statutul Societății Națiunilor, articolele 27-35 vizează frontierele Ungariei cu Austria, statul sârbo-croato-sloven, România și Cehoslovacia. Secțiunea a III-a din Partea a II-a, intitulată „fruntariile Ungariei”, cuprinde trei articole privitoare la România, respectiv articolele 45, 46, 47.

În Preambulul Tratatului de pace se consemnează că documentul a fost semnat de Statele Unite ale Americii, Imperiul Britanic, Franța, Italia și Japonia, „puteri desemnate în Tratatul de față ca principalele puteri aliate și asociate” și de alte douăsprezece state, printre care România, Cehoslovacia, Statul sârbo-croato-sloven, acestea din urmă „constituind împreună cu Principalele puteri (...) puterile aliate și asociate de o parte și Ungaria de altă parte”.

În articolul 45 al tratatului se menționa că: „Ungaria renunță, în ce o privește, în favoarea României la orice drepturi și titluri asupra teritoriilor din fosta monarhie austro-ungară, situate dincolo de frontierele Ungariei, așa cum sunt fixate în art. 27 partea II (Frontierele Ungariei) și recunoscute prin prezentul tratat sau prin orice alte tratate încheiate în vederea reglementării actualelor chestiuni ca făcând parte din România”. În august 1920 tratatul a fost votat în Parlamentul de la București, iar în noiembrie 1920 în Parlamentul de la Budapesta. Sistemul politic de la Versailles a fost completat în iulie 1920 de tratatul cu Turcia (care cuprindea clauze înrobitoare pentru România și nu va fi aplicat niciodată) și de tratatul de la Paris din octombrie 1920, prin care Anglia, Franța Italia și Japonia recunoșteau unirea Basarabiei cu România.

Așadar, toate aceste tratate au reprezentat recunoașterea internațională a statului național unitar român. Această idee o regăsim și prelegerea susținută în adunarea Prezidiului Academiei Române din 4 iunie 2020 de acad. Ioan-Aurel Pop, președintele Academiei Române, cu ocazia Centenarului semnării Tratatului de la Trianon „Unirea provinciilor românești, inclusiv a Transilvaniei, cu România nu s-a făcut în urma tratatelor încheiate de învingători cu statele învinse (prin urmare, nici în urma Trianonului), ci datorită mișcării de emancipare națională, culminate cu deciziile luate la Chișinău, Cernăuți și Alba Iulia. Tratatul de la Trianon nu a hotărât unirea Transilvaniei cu România, ci doar a consfințit în plan internațional actul îndeplinit de români în 1918. Frontierele României întregite nu au fost recunoscute doar la Trianon, ci și la Saint Germain (granița de nord-est a României, cu Polonia), Neuilly-sur-Seine (granița de sud-est, cu Bulgaria); astfel, pentru români, Trianonul este doar un episod juridic, legat de granița de vest a României (este drept, extrem de importantă), din epopeea Marii Uniri.”



Delegația română la consultarea documentelor care au intrat în Tratatului de la Trianon.

Bibliografie:

<https://www.digi24.ro/stiri/actualitate/s-au-implinit-100-de-ani-de-la-semnarea-tratatului-de-la-trianon-1317710>

Horia Vladimir Ursu, *Tratatetele de pace ale României (1918-1920)*, Ed. C.H.Beck, 2014

Ioan Scurtu, *Alba Iulia, 1 Decembrie 1918*, Ed. Sport-Turism, 1988, p 160

<https://acad.ro/com2020/doc/d0604-Tratatul-dela-Trianon-IAPop.pdf>

DIFICULTĂȚILE COMUNICĂRII LA COPIII DEFICIENȚI MINTAL

Profesor Lațiu Ioan, prof. Lațiu Camelia- Lucia, Liceul Tehnologic „Timotei Cipariu” Blaj

Pentru dezvoltarea armonioasă a copilului cu deficiențe mintale sunt importante nu doar procesul comunicării cu adulții, îndeosebi cu părinții, ci și comunicarea cu semenii. Orice copil își dorește să comunice cu persoanele adulte și cu semenii săi. Și asta deoarece, în orice condiții, omul rămâne a fi, mai presus de toate, o ființă socială și, în virtutea acestei meniri, depune toate eforturile pentru a se integra în mediul ce îi oferă satisfacții și împliniri de ordin socio-comunicativ.

Problema constă în faptul că persoanele/copiii cu anumite deficiențe, se confruntă cu mari dificultăți în satisfacerea acestor necesități absolut firești. Pentru a le depăși, ei au nevoie de ajutorul competent al specialiștilor, al anturajului proxim, al comunității în ansamblu.

Nevoia de comunicare nu este înnăscută. Ea apare pe parcursul vieții și funcționează, se formează în interacțiunile practice ale copilului cu persoanele din mediul său. Necesitatea copilului de comunicare cu adulții apare mai întâi ca o nevoie biologică în primele două luni de viață, în baza nevoilor organice primare. Ulterior apar nevoile sociale, exprimate prin necesitatea de a acumula noi impresii. Nevoia de comunicare la copil, apare în rezultatul comunicării emoționale cu mama, iar odată cu vârsta capătă un caracter tot mai pronunțat.

Dezvoltarea ulterioară a copilului totalmente depinde de faptul, cum se realizează această necesitate, ce loc ocupă comunicarea în viața lui, cu cine comunică, care e cercul și caracterul comunicării. Contactul emoțional trece treptat în colaborare – condiție necesară dezvoltării copilului. Colaborarea are loc în diverse forme în timpul interacțiunii directe și indirecte, și nu întotdeauna se reduce la procesul comunicări.

Principalele motive ale comunicării sunt:

- nevoia de impresii (motiv cognitive)
- nevoia de activitate (motiv acțional);
- nevoia de recunoaștere și de sprijin (motiv personal). Aici, factorul decisiv este comportamentul adultului.

Majoritatea cercetărilor științifice și recomandărilor psihopedagogice referitoare la dezvoltarea comunicării în cazul copiilor cu deficiențe se referă la vârsta fragedă. Acest lucru este firesc și explicabil. Cu cât mai devreme începe activitatea de recuperare-dezvoltare cu copilul, cu atât mai importante vor fi rezultatele reabilitării sale sociale.

Doru V. Popovici precizează că inerția patologică și, în general, dereglarea dinamicii corticale se reflectă și asupra limbajului deficienților mintal, provocând, printre altele, o anumită disociere între activitatea lor verbală și activitatea de gândire, fenomen cu influențe negative asupra ambelor procese și cu numeroase consecințe defavorabile pentru comunicare, pentru activitate în general și, în mod special, pentru activitatea de învățare.

Afirmația vizează limbajul verbal ca mijloc general de învățare și comunicare, dar și orice altă situație de comunicare cu mediul social ambiant, inclusiv situația semiotică ce se creează în realitatea școlară, atunci când, în cadrul activităților de învățare, se face apel la diferite mijloace specializate de semnificare și de transmitere a mesajului didactic. Potrivit autorului cu cât deficiența mintală este mai gravă, cu atât comunicarea verbală pierde tot mai mult din conținut, devine tot mai săracă, lipsită de coerență și forță. Comunicarea este laconică și încărcată deseori de violențe verbale, însoțită de o gestică și pantomimică exacerbate, dezagreabile și relativ neadecvate la conținut. Comunicarea gestuală îndeplinește funcții diferite, ea având rol de susținere, suplinire și completare a comunicării verbale.

Toți copiii cu deficiență mintală au unele dificultăți în ce privește înțelegerea și exprimarea, în funcție de gravitatea afecțiunii. Comunicarea reprezintă unul din aspectele cele mai importante pentru aceștia, de aceea, obiectivul pe termen lung constă în crearea capacității de comunicare.

Procesul de comunicare prin limbaj, la deficientul mintal, are modificări structurale și de conținut, în sensul că acesta nu înțelege obiectiv ceea ce i se comunică, și mai ales nu se înțelege pe sine.

Dificultăți pe care le poate avea copilul cu deficiență mintală ușoară:

- poate prezenta dificultăți de pronunție;
- poate înțelege sensul cuvintelor și a propozițiilor simple;
- dacă i se vorbește prin cuvinte simple și se folosesc gesturi, acesta poate fi ajutat să înțeleagă ce i se comunică;
- poate transmite un mesaj simplu, prin gesturi sau cuvinte.

Dificultăți pe care le poate avea copilul cu deficiență mintală gravă:

- de obicei este inapt să înregistreze ceea ce aude și vede;
- cu toate că nu înțelege cuvintele, poate înțelege din tonalitatea vocii, expresia feței și gesturile simple;
- poate comunica prin mișcări ale corpului, sunete, plânset.

În cazul copiilor cu deficiențe mintale, este important ca cealaltă persoană să observe orice semn de comunicare și să răspundă prompt, adecvat, pentru ca, astfel să se producă o continuitate în ciclul comunicării, indiferent de gravitatea deficienței.

Potrivit lui C. Păunescu, deficientul mintal are un sistem de comunicare care produce efecte de dereglare a funcției marelui sistem psihic, cel mai grav efect regăsindu-se în formarea personalității deficientului mintal. „De asemenea, la deficientul mintal întâlnim obstacole legate de personalitatea acestuia, exprimate fie prin atitudini subiective, fie prin cadru de referințe cu totul diferit decât la copilul normal.” „În cazul deficiențelor, nu avem de-a face cu tulburarea unui proces simplu de transmitere a unui mesaj între locutor și alocutor, ci este vorba de o tulburare a structurii personalității obținută prin tulburarea comunicării și exprimată prin tulburarea acesteia.” O bună comunicare presupune combinarea armonioasă a limbajului verbal cu cel non-verbal și cu aspecte para-verbale.

Este deosebit de importantă depistarea precoce a oricăror dificultăți sau tulburări de dezvoltare și intervenția timpurie (înainte de împlinirea vârstei de cinci ani) în cazul copiilor cu dificultăți de comunicare.

Primii cinci ani de viață sunt decisivi pentru dezvoltarea abilităților de comunicare ale copilului. După această vârstă este dificilă îmbunătățirea abilităților de comunicare. Dacă copilul nu primește la timp ajutor pentru a-și dezvolta abilitățile de comunicare, atât el, cât și părinții săi s-ar putea resemna și, în consecință, ciclul comunicării ar fi distrus.

Limbajul și abilitățile de comunicare constituie baza învățării ulterioare. De exemplu, la școală, copilul va întâmpina dificultăți în însușirea scris-cititului și în achiziționarea deprinderilor sociale, dacă nu primește ajutor la timp pentru dezvoltarea vorbirii.

Pentru a identifica cât mai devreme posibil dificultățile de comunicare ale copilului, trebuie să observăm atent comportamentul său și să depistăm eventualii factori de risc.

Copilul poate avea o problemă de dezvoltare dacă:

- nu reacționează la voce sau sunete până la vârsta de 6-8 săptămâni;
- doarme mai tot timpul și nu plânge aproape niciodată;
- surâde rar și puțin;
- are infecții repetate la urechi;
- nu răspunde la chemare, atunci când nu te vede;
- îți privește cu atenție buzele atunci când vorbești;
- vorbește fie foarte tare, fie foarte încet;
- nu manifestă interes față de oameni și obiecte până la vârsta de 3-4 luni;
- nu gângurește până la vârsta de 10 luni;
- nu spune „mama” la 18 luni;
- nu poate denumi obiecte familiare și persoane la vârsta de 2 ani;
- nu utilizează în vorbire propoziții simple până la vârsta de 3 ani;
- nu poate repeta mici poezii sau cântece la vârsta de 4 ani;

- la 5 ani nu se poate face înțeles de persoane din afara familiei;
- nu formează propoziții dezvoltate până la vârsta de 5 ani;
- nu participă la conversațiile adulților până la vârsta de 6 ani.

La intrarea în școală, gândirea copilului deficient mintal se află, în accepțiunea piagetiană, în stadiul preoperator. Acesta durează între 2-7 ani, perioadă în care se elaborează funcția semiotică, responsabilă cu legătura dintre inteligența senzorio- motorie și gândire, copilul fiind capabil să realizeze substituirea obiectului cu reprezentarea sa.

După J.Piaget, funcția semiotică (de simbolizare) se manifestă în principal în limbajul verbal. Ea constă în „posibilitatea de a reprezenta un lucru (un semnificat oarecare: obiect, eveniment, schemă corporală etc.) cu ajutorul unui semnificant diferențiat”. Fiind considerată drept una dintre funcțiile umane specifice, cu apariție relativ târzie în filogeneză, caracterizată prin grad sporit de fragilitate în fața acțiunii factorilor patogeni, la copiii cu deficiență mintală funcția semiotică se află în stare accentuată de nedezvoltare.

După C. Păunescu și I. Mușu, manifestarea tulburărilor funcției semiotice, chiar și la nivelul limbajului nonverbal al acestor copii, reprezintă „unul din cele mai serioase handicapuri ale procesului informațional, dar, mai ales, funcțional, de comunicare cu mediul înconjurător”.

La începerea școlii, din punct de vedere semantic, obiectivele care țin de îmbogățirea lexicului copiilor privesc corectarea pronunției cuvintelor, în scopul descifrării sensului acestora, la formarea familiei de cuvinte, descifrarea mesajelor verbale lecturate sau mimate, perceperea întrebărilor sau ordinelor emițătorului și utilizarea formulelor de politețe în interacțiunile sociale.

Copilul normal intră în stadiul operațiilor concrete începând cu vârsta de 7-8 ani, stadiu care se exercită prin intermediul obiectului. Acum, copilul este apt să facă clasificări și serii și se formează noțiunea de reversibilitate. În jurul vârstei de 11 ani, începe stadiul operațiilor formale, un nou stadiu de dezvoltare a inteligenței.

Copilul deficient mintal, în primele două clase, se află în stadiul preoperator ca urmare a întârzierii lui în dezvoltarea gândirii de 1-2 ani, cu vârsta cronologică mai mare putând ajunge la limita inferioară a stadiului operațiilor concrete. De aici necesitatea utilizării a cât mai mult material intuitiv, absența lui ducând la însușirea necorespunzătoare a termenilor folosiți în predarea vorbirii.

În activitatea didactică se recomandă folosirea permanentă a obiectelor și acțiunilor, asigurându-se astfel suportul necesar pentru formarea noțiunilor. Prin aceste activități, în cazul copiilor deficienți mintal, cuvintele capătă noi sensuri și se formează simultaneitatea între gest și cuvânt.

La copiii cu deficiențe, nedezvoltarea vorbirii se manifestă prin dereglarea tuturor laturilor: semantică, gramaticală, fonetică. La școlarii mici cu probleme ale dezvoltării psihomotrice nu doar vorbirea este deficitară, ci și premisele acesteia: la ei nu sunt dezvoltate acțiunile orientative, e scăzut interesul față de mediul înconjurător, nu este dezvoltată activitatea obiectuală. În același timp, acești copii nu exprimă necesitatea de comunicare și au nedezvoltate mijloacele preverbale de comunicare .

Comunicarea deficitară este amplificată de condițiile socio-culturale inadecvate, dar și de instituționalizarea de la vârstă fragedă a copilului cu deficiențe. Absența unor deprinderi durabile de comunicare în contexte sociale cât mai variate blochează inițierea și cultivarea unor relații interpersonale de calitate, ceea ce îi menține pe copiii cu deficiență mintală într-o continuă stare de izolare. Deficiențele de comunicare favorizează și deficiențele comportamentale.

Bibliografie

- 1.Dulamă, M.(2009), Cum îi învățăm pe alții să învețe, Ed. Clusium, Cluj Napoca
- 2.Gherguț, A. (2005), Sinteze de psihopedagogie specială, Ed. Polirom, Iași
- 3.Guțu M.(1978), Logopedia, U.B.B, Cluj Napoca
- 4.Neagu, M.(2011), Jocul didactic- cale de acces spre sufletul copilului, Ed. Vladimed- Rovimed, Bacău
- 5.Păunescu, C.(1997), Psihopedagogie Specială integrată, Ed. Pro Humanitate, București

- 6.Păunescu, C.(1997), Deficiența mintală și procesul învățării, EDP, București
7.Păunescu, C.(1966), Tulburările de vorbire la copii, Ed. Medicală, București
8.Piaget, J., Chomski, K.(1988), Teorii ale limbajului. Teorii ale învățării, Ed. Politică

ROLUL CADRULUI DIDACTIC ÎN PREVENIREA ȘI CONTROLUL AGRESIVITĂȚII ELEVILOR

*Prof. Sandu Nicoleta, Liceul Tehnologic de Electronică și Telecomunicații
„Gheorghe Mărzescu” Iași*

Pentru a putea preveni și controla fenomenul agresivității elevilor, este necesar să ne raportăm la contextul de apariție al acestuia, la cauzele care stau la baza unor manifestări agresive. Nu pot fi gândite măsuri de prevenire a agresivității elevilor fără a lua în considerație toți factorii – familiali, sociali, școlari, de personalitate – ce pot determina comportamentul agresiv al elevilor. Școala poate juca un rol important în prevenirea agresivității elevilor. Și asta nu numai în condițiile în care cauzele agresivității se găsesc în mediul școlar, ci și în situația în care cauzele se află în exteriorul școlii. „Pierre-André Doudin și Miriam Erkohen-Marküs vorbesc de trei tipuri de prevenție pe care le poate asigura școala și care se completează reciproc” (Sălăvăstru, 2004, p.269, 270):

- fiecare cadru didactic poate realiza o „prevenție primară”, prin dezvoltarea unei atitudini pozitive față de fiecare elev, exprimarea încrederii în capacitatea lui de a reuși, valorizarea efortului elevului; toate aceste atitudini pot reduce riscurile apariției agresivității;
- o „prevenție secundară”, realizată printr-o observare atentă a elevului de către educator, prin reperarea efectelor unor agresivități la care elevul a fost supus în afara mediului școlar și semnalarea profesioniștilor (psihologului școlar, asistentului social) cazurile respectivilor elevi, dar și autorităților competente, care pot lua măsuri de ajutor și de protecție pentru înlăturarea cauzelor abuzurilor și reducerea tulburărilor somatice, psihice și comportamentale induse prin agresivitate;
- o „prevenție terțiară”, ce se referă la sprijinul direct adus elevilor care manifestă comportamente agresive, aceasta urmărind prevenirea recidivei și presupunând adoptarea unor măsuri după producerea comportamentului agresiv; și în cazul acestor elevi, menționarea unor așteptări pozitive față de ei, dezvoltarea sentimentului de apartenență comunitară, exprimarea preocupării față de situația lor și integrarea lor în activitățile grupului sunt factori de protecție ce pot fi exercitați în cadrul instituției școlare.

Freud susține că agresivitatea nu poate fi eliminată, dar poate fi neutralizată prin activarea tuturor forțelor ce creează legături emoționale între oameni. Dinamica specifică relației educator-elev poate fi înțeleasă și dacă apelăm la perspectiva psihanalitică asupra educației. Reprezentanții psihanalizei sunt de acord că „la baza oricărui proces educativ stau factorii represivi, care se opun tendințelor pulsionale ale copilului; procesul educativ include un nucleu care constă în reprimarea instinctelor primare și în dezvoltarea valorilor morale care să le înlocuiască, contribuind în acest fel la formarea supra-eului individului” (Neamțu, 2001, p.37). În acest context, cadrul didactic reprezintă autoritatea, arhetipul modelului patern; elevii sunt preluați de educator din familiile lor, având, din punct de vedere psihanalitic, semnificația de „fii” prin statutul lor de discipoli. Prin urmare, elevii sunt subordonați simbolic și real voinței cadrului didactic sub a cărui îndrumare se află și căruia îi datorează ascultare.

Deoarece relația dintre educator și elev apare, din punct de vedere psihanalitic, ca o „relație oedipiană” (pentru că presupune represiune din partea cadrului didactic), este necesară satisfacerea nevoii de afecțiune și ocrotire a elevului pentru ca acesta să nu perceapă școala ca pe o instituție totalitară de tip frustrant. Astfel, în relația cu elevii, cadrul didactic trebuie să-și exprime autoritatea

în sens constructiv, să favorizeze crearea unei ambianțe plăcute de colaborare, să stimuleze, să-i pună pe elevi în poziția de a se afirma prin dezbateri. În acest sens, dascălul poate recurge la o „strategie flexibilă” bazată pe comunicare și înțelegere. Ca proces psihosocial de influență, comunicarea presupune acceptare, receptare și producerea de modificări la nivelul comportamentelor și al atitudinilor. Cadrul didactic trebuie să creeze suficiente ocazii prin care elevii să se cunoască mai bine, să se descopere, să vorbească despre aspirațiile lor. De asemenea, educatorul trebuie să favorizeze comunicarea între elevi, organizând pentru ei activități în grupuri mici, ajutorarea elevilor mai slabi de către cei buni și chiar exerciții speciale de comunicare care să vizeze dezvoltarea aptitudinii de a comunica. N. Mitrofan selectează, după „criteriul gradului de necesitate și importanță”, câteva însușiri necesare muncii educatorului: „capacitatea de a înțelege elevul, de a pătrunde în lumea internă a lui; creativitatea în munca psihopedagogică; capacități organizatorice, legate de priceperea de a conduce colectivul de elevi ca grup social” (Mitrofan, 1988, p.43).

Relația dintre cadrul didactic și elev trebuie să fie una modernă care să faciliteze o cooperare reală între ei, să creeze un mediu adaptativ, solicitări în concordanță cu diferențele individuale dintre ei. Această relație poate fi eficientă în măsura în care comunicarea funcționează simultan la nivel formal, informal, non-formal, cuprinzând atât mesajele științifice, cât și pe cele emoțional-afective. „Educatorii ideali sunt aceia care transformă clasa în laborator de intercomunicare și interacțiune...Relația comunicativă trebuie să fie o interlocuțiune a două minți” (Havârneanu, 2001, p. 62).

În ceea ce privește respectarea regulilor de către elevi, ca o condiție a socializării, este necesar ca acestea să fie negociate cu elevii și chiar aceștia să participe la elaborarea unor reguli. Alături de regulile școlare care vizează ținuta, efectuarea temelor, prezența la cursuri, sunt și reguli de „civilitate”, ce au în vedere limbajul folosit, modalitățile de adresare, respectul față de celălalt, păstrarea bunurilor școlare, toleranța, solidaritatea, într-un cuvânt maniera de a se comporta astfel încât viața în colectivitate să fie cât mai agreabilă. „Elevii acceptă mai ușor regulile al căror sens este transparent. În plus, dacă școala e un loc de învățare a democrației, atunci aceasta presupune și ca elevii să participe la stabilirea regulilor civilității școlare” (Sălăvăstru, 2004, p.274).

În cazul încălcării regulilor de către unii elevi, sancțiunile trebuie să aibă o funcție de educare a responsabilității și a respectului față de celălalt. În acest sens, Dorina Sălăvăstru propune o serie de recomandări adresate cadrului didactic:

- să stabilească foarte clar, de la început, care sunt regulile, limitele de toleranță admise și sancțiunile aplicate în cazul încălcării lor;
- să încurajeze și să recunoască explicit comportamentele dezirabile;
- să intervină operativ în caz de încălcare a unei reguli, denunțând și numind abaterea comisă;
- să creeze condiții de dialog, de discuție cu cel care a încălcat regula;
- să caute să înțeleagă motivele transgresării regulilor;
- să recurgă la pedeapsă doar atunci când comportamentul indezirabil este persistent și nu lasă loc alternativei;
- pedeapsa trebuie să fie cât mai apropiată în timp de actul de încălcare a regulii;
- aplicarea pedepsei nu trebuie făcută în momente de furie, pentru că risc să fie injustă, exagerat de mare și neadaptată situației (de exemplu, situația în care se pedepsește tot grupul pentru o faptă comisă de doi, trei elevi);
- pedeapsa trebuie însoțită de o discuție asupra circumstanțelor, asupra regulilor ce au fost încălcate, precum și a consecințelor viitoare dacă se va repeta greșeala;
- pedepsele nu trebuie să fie umilitoare;
- când pedepsește, cadrul didactic trebuie să distingă între act și autor, pentru a evita extinderea aprecierii referitoare la încălcarea punctuală a regulii la întreaga personalitate a elevului.

Este foarte important ca în discuția cu elevul să se creeze cadrul și să se adopte acele atitudini care să-i permită acestuia să-și clarifice problema, să se distanțeze de ea și să-și modifice comportamentul. „Profesorul trebuie să cunoască foarte bine situația familială a elevului, relațiile

lui cu părinții, pentru a putea să compenseze prin atitudinea sa anumite carențe ale educației familiale. Este o chestiune de tact, de nuanță, ce presupune o deosebită abilitate psihologică din partea profesorului” (Sălăvăstru, 2004, p.275).

Referitor la evaluarea elevilor, se poate spune că orice apreciere negativă se asociază cu o emoție negativă care se metamorfozează în timp într-o trăire negativă de aceeași natură. Aceasta trăire se va generaliza și extinde asupra atitudinii elevului față de educator și, implicit, față de disciplina care o predă acesta. Elevii se simt, uneori, frustrați, chiar dacă aprecierea sau nota obținută (dată de educator) este obiectivă. Se impune astfel, ca educatorul să facă cunoscute elevilor baremele de notare. Ar fi necesară chiar o punere de acord între cadru didactic și elev în privința criteriilor de notare. De asemenea, justificarea calificativelor/ notelor de către educator spre elev anihilează, de cele mai multe ori, efectele frustrante.

S-a constatat că, de multe ori, în spatele manifestărilor agresive ale unor elevi se află situații de eșec școlar care le afectează acestora încrederea în sine. Dascălul trebuie să aibă o atitudine pozitivă față de elevii respectivi, să-i încurajeze, să le stimuleze eforturile, atât pe planul comportamentului, cât și pe cel al activității de învățare, fără să aștepte pentru aceasta rezultate extraordinare. De asemenea, elevii trebuie ajutați să-și învingă sentimentele de inferioritate, de neputință și să dobândească încredere în propriile capacități, în aptitudinile lor, să-și modifice propria imagine. Pentru o reprezentare cât mai corectă a imaginii pe care elevul o are despre sine, ar trebui chemați să participe, colegii, părinții, consilierul/ psihologul școlar. Aceleași aprecieri venite din partea unor surse diferite vor contribui la optimizarea și obiectivarea imaginii de sine a elevului.

Profesia de cadru didactic presupune, așadar, exigențe superioare, educatorul având posibilitatea să modeleze doar o singură dată „materialul” cu care lucrează, elevii nefiind asemenea unor „piese remodelabile”. „Personalitatea este una singură, iar calea de formare este unică. Procesul educativ este ireversibil și irepetabil, de aceea nu ne putem permite experimente prin încercare și eroare” (Havârneanu, 2001, p.56).

Bibliografie:

- Mitrofan, N. (1988 a), *Aptitudinea pedagogică*, Editura Academiei Române, București.
Neamțu, Cristina (2001), *Conduite agresive în școală*, în L. Șoitu și C. Hăvârneanu (coord.), *Agresivitatea în școală*, Editura Institutul European, Iași.
Sălăvăstru, Dorina (2004), *Psihologia educației*, Editura Polirom, Iași.
Șoitu, L., Havârneanu, C. (coord.), (2001), *Agresivitatea în școală*, Editura Institutul European, Iași.

ART-TERAPIA - TERAPIA PRIN JOC EXEMPLE PRACTICE

Prof. consilier școlar Panța Georgiana

Jocul

- îl ajută pe copil să-și exprime gândurile, emoțiile, temerile, dorințele
- îi oferă sentimentul autonomiei
- este perceput ca activitate plăcută, securizantă
- erorile nu au consecințe serioase, aceasta fiind una din condițiile sale esențiale
- poate să se desfășoare doar într-un cadru sigur – spațial, temporal – astfel încât copilul să știe când începe, când se termină jocul și care sunt regulile acestuia

Triada ludică piagetiană

- *jocul-exercițiu*
- *jocul simbolic*
- *jocul cu reguli*

fiecare tip de joc reprezintă o anumită etapă de dezvoltare în toate cele trei comportamente ludice predomină asimilarea, dar aceasta se realizează prin semne diferite

Jocul-exercițiu nu face apel la reprezentări ci la activități și acțiuni plăcute, ușoare.

Jocul-simbolic implică reprezentarea unui obiect absent, schema simbolică nefiind altceva decât o reproducere a schemei senzorio-motorii în absența obiectului și a contextului obișnuit.

Jocul cu reguli implică relații sociale și interindividuale

Tehnicile folosite

- se pot adapta pentru atingerea diferitelor obiective caracteristice problemelor variate care apar la copii:

- tulburări emoționale cauzate de abuz fizic și sexual;

- abandon;

- boli acute și cronice;

- deficiențe motorii, senzoriale ;

- situații de deces în familie;

- tulburări de comportament sau modificarea cognițiilor dezadaptative rezultate din diferite experiențe traumatice

1. Tehnici proiective frecvent, când un consilier are în față un copil adus de cadru didactic la recomandarea părinților la cabinet, și încearcă să afle cum, respectiv ce simte și gândește legat de anumite persoane, situații, evenimente, eșuează în stabilirea unei comunicări eficiente

Ex.:

Consilierul : - *Cum te descurci la școală ?*

Copilul : - *Bine.*

Consilierul : - *Care sunt activitățile tale preferate ?*

Copilul : - *Să mă joc cu mașinuțe.*

Consilierul : - *Cum te simți acum când tatăl tău e plecat ?*

Copilul : - *Nu știu.*

Recurge la crearea unei „zone neutre” între consilier și copil, prin care comunicarea devine indirectă așezăm între noi și copil, pe un scaun, un animal de pluș, o jucărie preferată de el, care va fi un fel de „purător de informații” atât consilierul cât și copilul vor împărtăși o experiență legată de o „a treia persoană”, care îi unește, dar, în același timp, îi separă – pentru că nu presupune un schimb direct de replici

Consilierul: „- *Dragă „Moș Martin”, te rog să-i transmiți lui Adi că mă bucur că a reușit să vină azi împreună cu mama lui la cabinetul meu.... Te rog să-l mai întrebi de ce este atât de trist ?*”(comportamentul nonverbal al consilierului este îndreptat înspre ursuleț când adresează întrebările, similar cu al copilului)

Copilul : - „*Moș Martin” să-i spui că nu sunt chiar atât de trist ...poate puțin așa... pe tatăl meu*”

Consilierul: - „*Moș Martin” te rog întreabă-l pe Adi cum l-a supărat tatăl lui ?*”

Copilul : - „*...da, așa.... că mi-a promis azi că mă va lua de la școală.... și până la urmă tot n-a venit el ... a venit bunica ..*”

Acest joc informal, împărtășit nu are deloc conotație amenințătoare; el elimină tensiunea comunicării directe, față în față, ci permite consilierului să construiască o relație personală, dar

structurată dacă vârsta copilului este sub 5 ani, în următoarele 2-3 sedințe se continuă comunicarea prin „a treia persoană”, iar pe măsură ce se constituie relația terapeutică se va renunța la ea.

2. Tehnici interactive: comunicarea are loc între copil și consilier pe teme problematice în cadrul unui joc în care fiecare substituie un personaj sau obiect, preia un rol etc. - mai târziu devine jocul de rol (fără obiecte concrete)

3. Desenul :

- este o modalitate externă de reprezentare a cunoștințelor despre diferite aspecte ale realității, prin care copilul oferă indirect prezentarea problemelor care îl frământă
- foarte util la copiii care nu comunică verbal (din motive diferite : psihologice, psihomotorii etc.)

4. Biblioterapia : povestea și basmul terapeutic

5. Jocul cu papuși și marionete (joc dramatic)

6. Jocul cu obiecte confecționate de copil

I. Tehnica interactivă

„*Bolul cu apă*” - prima dată se investighează prin diverse metode și întrebări ce anume apreciază copilul la o persoană (din familie sau nu): dragoste, atenție, timp petrecut împreună, mângâiere; după care se reprezintă aceste aspecte prin confetti, cartoane sau hârtii colorate de copii, figuri geometrice („good stuff”). Într-un bol de sticlă se toarnă apă sau materialele mai sus amintite. Toți membrii familiei sunt reprezentați în acest joc prin pahare. Cu cât un pahar are mai multă cantitate, cu atât acea persoană este mai apreciată. Dacă oferă ceva din paharul său unei alte persoane el va trebui să primească aceeași cantitate înapoi în bol, ceea ce ar ilustra o relație echilibrată.

Exemplu: cazul unui copil de 5 ani care prezintă gelozie pentru fratele mai mic în privința atenției din partea părinților - răspunsurile lui în cadrul acestui joc au fost următoarele :

- în situația în care mama ar împărți acel „good stuff” el ar primi doar jumătate de pahar, pe când tatăl și fratele lui ar primi paharele pline
- dacă el ar împărți conținutul bolului, i-ar oferi mamei paharul plin, chiar dacă în paharul lui nu ar mai rămâne nimic. Acest lucru semnifică percepția dragostei sale față de mamă, dar care nu e răsplătită în aceeași măsură
- dacă tatăl este cel care împarte conținutul bolului, mama și fratele lui ar primi mai mult decât el. Când aceștia nu sunt prezenți copilul este convins că va primi mai mult.
- fratele lui mai mic a primit de la toți mai mult însă nu a oferit nimic înapoi (are 15 luni).

Utilizare: evaluarea copiilor care primesc atenție redusă din partea părinților, gelozie între frați, alte conflicte familiale.

Tehnici utilizate în terapie de joc

Tehnici interactive

„Totul despre mine” – se folosește un zar care indică numărul de spații deplasate de un jucător pe o planșă.

Când ajunge la un pătrat, copilul ridică o carte pe care e notată o întrebare sau o propoziție incompletă – fie răspunde, fie completează propoziția.

Cărțile sunt aranjate de la simple („Care e culoarea ta preferată ?”) la complexe (legate de sentimente mai dureroase pentru copil).

Utilizare: în terapia de doliu, terapia copiilor cu tulburări emoționale.

2. *Telefonul* – în acest joc se folosesc două telefoane plasate în două camere separate.

Consilierul așteaptă într-o cameră să-l sune copilul (dacă nu e sunat în 10 minute, preia el inițiativa și invită copilul la „ceai” sau la „magazin” – în această situație jocul cu telefonul e sistat și se alege altceva).

Conversația începe, de obicei, prin stabilirea rolurilor fiecăruia (de către copil) – „eu sunt....”, „tu ești...”.

Treptat, personajul interpretat de consilier va propune un joc prin telefon „Întrebare și răspuns”, interlocutorul având sarcina de a oferi un răspuns sincer.

După fiecare întrebare, rolurile se schimbă. La început consilierul pune întrebări mai simple „cum îți petreci timpul liber?”, mai apoi, trece la aspecte mai dureroase pentru copil – „când ai văzut-o ultima oară pe mama ta?” (la terapia de doliu). Dacă copilul simte că nu poate să vorbească de mama lui încă, închide telefonul.

Acest joc are avantajele evitării contactului vizual dintre copil și consilier și faptul că îl ajută pe copil să reechilibreze balanța de „forțe” dintre cei doi. De asemenea, copilul controlează conversația – când dorește să o sisteze, închide pur și simplu telefonul.

3. *Exprimarea agresivității prin lovirea unei perne sau sac din burete.*

Utilizare : terapia copiilor cu tulburări de comportament

4. *Pentru doliul foarte îndelungat la copii:* desenarea imaginii persoanei decedate (mama, tata, bunica, fratele), confecționarea unui album cu imagini și amintiri despre acea persoană.

II. Poveștile terapeutice

Basmele terapeutice conțin povești metaforice adresate copilului care are o anumită problemă, dar într-o manieră indirectă, astfel încât și un copil anxios le poate utiliza.

Personajele principale sunt animale domestice sau personaje familiare și securizante pentru copil. Dau curaj în dezvoltarea problemei.

I se pot citi basme analoge cu problemele lor sau se pot citi povestiri păpușilor cu care se joacă și cărora anterior le-a transpus problema ca fiind a lor.

Avantajele citirii poveștilor despre problemă, traumă :

- ajută copilul să înțeleagă că nu sunt singurii care suferă, nu sunt singuri cu gândurile lor, „s-a întâmplat cu atât de mulți copii încât s-au scris și cărți despre aceștia”
- multe povești accentuează aspectele pozitive ale problemei – chiar dacă mulți copii au avut problema aceasta, mereu au fost ajutați de cineva
- este modalitatea de încurajare a dezvoltărilor
- ajută la exprimarea gândurilor și emoțiilor prin modelare

III. Jocul cu marionete și păpuși

Exemplu practic:

În cadrul ședinței de art-terapie le-am propus grupului de elevi „o tehnică de explorare a relațiilor interpersonale”,

Perspectiva dezvoltamentală

Datorită faptului că relațiile de prietenie încep să joace un rol din ce în ce mai mare, este important să îi ajutăm pe copii să își dezvolte abilități care să le sporească relațiile interpersonale. Înțelegând diferența între comportamentele de prietenie pozitive și cele negative, copiii vor avea mai multe cunoștințe pe care să le aplice în interacțiunile sociale.

Obiective:

- să facă distincția între comportamentele de prietenie pozitive și cele negative;
- observarea convingerilor distorsionate și a comportamentelor dezadaptative ;
- corectarea acestora ;

- însușirea unor deprinderi de comportament preventiv .

Material: creta și doua păpuși (marionete)

Grupul țintă: clasa a II a B-6 elevi prezintă o serie de comportamente auto și heteroagresive, stereotipuri, și alte probleme comportamentale.

Copiii au fost observați în două ipostaze: activități structurate și activități libere/nestructurate

Procedura:

Introduc lecția punând în scenă un scurt scenariu cu ajutorul a două marionete pentru a ilustra modalitățile negative de interacțiune cu ceilalți (a lovi, a împinge, a nu împărți s.a.m.d). După această scurtă demonstrație, întreb copiii dacă ar vrea să se joace cu aceste păpuși, și dacă nu, de ce nu? Ce anume nu le-au plăcut referitor la modul în care aceste două păpuși s-au jucat împreună?

Invit apoi doi elevi care să folosească păpușile pentru a demonstra modalități mai bune de a se juca. După ce aceștia termină, discutăm diferențele dintre cele două jocuri ale marionetelor și ajut copiii să identifice, în mod clar, comportamentele pozitive de prietenie versus cele negative (le notez pe tablă).

Citesc copiilor următoarea poveste, după care discutăm pe baza întrebărilor de Conținut și de Personalizare.

Discuții

Întrebări de conținut

Ce a fost diferit în modul în care grijuliul Grigore s-a comportat cu prietenoasa Paula față de modul în care nepoliticoasa Nicoleta s-a comportat cu prietenoasa Paula? A cui comportament credeți a fost mai bun și de ce?

Care au fost câteva din comportamentele de prietenie pozitive practicate de prietenoasa Paula, grijuliul Grigore și drăguța Diana?

Care au fost câteva din comportamentele de prietenie negative manifestate de nepoliticoasa Nicoleta?

Credeți ca Paula a încercat să fie o prietenă bună față de Nicoleta, dacă da, ce a făcut ea ca să demonstreze comportamente pozitive de prietenie?

Întrebări de personalizare

Ați cunoscut vreodată pe cineva care să se comporta cu voi în felul în care Nepoliticoasa Nicoleta s-a comportat cu Prietenoasa Paula.

Dacă da, cum v-ați simțit când ați fost tratați în felul acesta?

Voi vă comportați mai mult ca și Nepoliticoasa Nicoleta sau ca și Prietenoasa Paula cu prietenii voștri? Care tip de comportament vi se pare mai bun?

Dacă cineva se comporta cu voi în felul în care Nicoleta s-a comportat cu Paula, înseamnă că acest lucru ca nimeni nu va place? Înseamnă că nu puteți avea prieteni?

Ați învățat ceva din aceasta lecție care să vă ajute să fiți un prieten mai bun?

Activitatea de follow-up

Am invitat copiii să lucreze în grupuri mici și au avut de inventat scenete care să demonstreze comportamente pozitive de prietenie

Rezultate așteptate

- modul de relaționare al elevilor – amicală, prietenoasă, cooperantă
funcția relațională – ajutorare

- metodele utilizate-deschise, libere (acțiunea s-a creat de la sine) dar și dirijată (în timpul acțiunii) sau semidirijată
- atenția intelectuală, reprezentările, imaginația și trăirile afective;
- emoțiile și sentimentele estetice trăite de subiecți, în interacțiune cu cele cognitive și cu cele morale;
- experiența succesului a dus la diminuarea mecanismelor rigide de apărare creându-se un oarecare echilibru, copiii devenind stăpâni pe haos și exprimându-se cu mai mare ușurință
- s-a observat o reducere a crizelor de furie la unii copii, iar la alții s-a observat o reducere substanțială a agresiunilor asupra celorlalți
- unii sunt foarte entuziaști și expansivi în timpul orelor de terapie

BISERICA MEDIEVALĂ DIN SÎNTIMBRU, JUD. ALBA

Prof. Petri Maria, Școala Gimnazială „Ioan de Hunedoara” Sântimbru



Fig.1 - Biserica medievală din Sântimbru, vedere dinspre altar



Fig. 2 - Biserica medievală din Sîntimbru, vedere dinspre intrare

Localitatea Sîntimbru este situată în centrul județului Alba, pe valea râului Mureș, la 12 km spre NE de municipiul Alba Iulia și 100 km spre S de Cluj-Napoca, fiind centrul administrativ al comunei cu același nume.

Pe acest loc, odată cu atestarea localității Sîntimbru, în anul 1314, este consemnată și prezența unei biserici, cu rang de biserică parohială. În anul 1332 ea era deja, o veche biserică romanică, lucru confirmat de registrele de dijmă papală, care evidențiază Sîntimbru ca parohie plătitoare

Biserica Reformată din Sîntimbru este amplasată în centrul localității, lângă Biserica Ortodoxă la cca. 60 m spre nord-est de aceasta, pe un delușor numit „Troian”. Monumentul se află amplasat pe malul drept al Mureșului, pe cea de a doua terasă a acestuia, având o poziție dominantă, cu expunere sud-estică.

Această biserică include o sală în stil gotic, cu un turn adăugat ulterior, pe latura de vest. Turnul are cinci niveluri suprapuse, cu un foișor de lemn, acoperit cu tablă.

Biserica a fost ridicată prin grija lui Iancu de Hunedoara și a înlocuit-o pe cea anterioară, datând din secolul XIII, distrusă în cea mai mare parte de turci într-o bătălie, ce a avut loc la 18 martie 1442. Iancu de Hunedoara, în amintirea fratelui său Ioannes Miles (Ioan cel Tânăr), căzut în lupta împotriva turcilor de la Sîntimbru, reface biserica, căreia îi va adăuga un altar, supraînălțându-i nava în stil gotic. O prevede totodată cu un sistem de apărare. Biserica a fost construită în mai multe etape între secolele XIII- XVIII.

Construcția actuală a bisericii are o singură navă, cu forma ușor trapezoidală, ce se îngustează spre răsărit. Trecerea spre altar se face printr-un arc de triumf frânt. La est, se găsesc urmele unui zid de incintă, cu cinci contraforturi, iar atât nava cât și altarul bisericii au la periferie câte zece contraforturi, cu câte două retrageri treptate, cele de la altar fiind mai joase. Intrarea în biserică se face pe sub turnul bisericii.

Pe partea sudică a navei și pe cea de nord a altarului, se găsesc două portaluri de piatră înzidite. Primul romanic, este prevăzut cu câte o colonetă angajată, capitel cubic minuscul și arhivoltă semicirculară profilată. Ornamente precum: rozete, discuri cu spițe arcuite, executate după tehnica creștăturilor în lemn, încadrează portalul.

În timp biserica a suferit numeroase intervenții, adaosuri și modificări, lucrări de restaurare și consolidare, atât în perioada modernă, cât și contemporană.

În capătul sudic, încastrate parțial în fundația navei au fost găsite două blocuri masive de calcar, de proveniență romană, refolosite. Ele sunt legate între ele, cu mortar și au constituit soclul contrafortului unei faze mai vechi de construcție, presupusă romanică. Blocul dinspre est, păstrează pe toată lungimea o scotie, bine profilată, iar cel dinspre vest, resturile unei teșituri realizate ulterior, mai neglijent. Au fost relevate ulterior, straturi și lentile succesive, conținând materiale de construcție și provenind de la frecvențele restaurări și reconstruiri pe care le-a suferit monumentul în ultimele două secole. La adâncimea de 0,60 metri, în urma răzuirii fundului secțiunii s-au relevat parțial sau integral, o serie de gropi de morminte, (peste 18), care se întretaiau făcând astfel dificilă recunoașterea lor. Din păcate, nici unul din mormintele descoperite nu a prezentat inventar, cu excepția sicriului din lemn și a cuielor din fier.

Sicriul din lemn s-a păstrat în bune condiții, fiind recuperate chiar elemente ornamentale din bronz de pe capacul acestuia, precum și o parte din șuruburile metalice. Dimensiunile sicriului, apropierea de zidul bisericii, bogăția sicriului, indică un mormânt ce aparține, probabil, unui personaj cu rang în ierarhia bisericească (preot), înmormântat cu puțin timp înainte de realizarea centurii de manșonare. Starea foarte bună de conservare a lemnului sicriului a determinat nederanjarea conținutului interior. Datare: sec. XIX, probabil cea de a doua jumătate a acestuia.

Se presupune că era o obișnuință în evul mediu ca defuncții, să fi fost îngropați fără inventar, în cazul în care aceste morminte nu au fost prădate. Unele dintre ele au fost jefuite încă din vechime, lucru dovedit de pildă, de un mormânt de copil, al cărui sicriu a fost deschis și lăsat cu

capacul deoparte. În apropierea acestui mormânt a fost descoperit și unul din puținele artefacte arheologice - o piesă din bronz, decorată în relief cu motive florale, care a aparținut probabil, legăturii unei cărți.

În 2004, în pământul scos din groapa de realizare a centurii de manșonare, a fost descoperită o monedă de argint, de mici dimensiuni. În urma identificărilor realizate, s-a dovedit a fi vorba de un denar unguresc, bătut în vremea lui Maximilian al II-lea, la Körmös Banya (Kremnica) în anul 1577. Pe avers se află un blazon, iar pe revers apare Fecioara Maria cu Pruncul, încadrată de inițialele atelierului monetar.

În concluzie, biserica reformată de la Sîntimbru este un monument, ale cărui origini trebuie căutate în evul mediu timpuriu, care a suferit numeroase intervenții, adaosuri și modificări, încă din epoca imediat următoare construcției, precum și ample lucrări de restaurare și consolidare în epocile modernă și contemporană, fapt relevat de studiul de parament a monumentului și confirmat, din păcate într-o mică măsură, de cercetarea arheologică. Pe ariile exterioare navei și corului, straturile sunt puternic deranjate de amenajări recente (sec. XIX–XX).

Din sec. XVII se presupune că biserica și credincioșii din parohie au devenit reformați, însă restrângerea treptată a numărului de credincioși a dus la transformarea parohiei reformate în filie a celei din Oiejde, sat învecinat cu Sîntimbru.

Din perioada interbelică, până prin anul 1945, în zilele de sărbătoare preotul Șiko trăgea clopotele și efectua slujba religioasă, uneori singur, alteori asistat de câțiva credincioși, veniți din alte localități.

De mult timp, biserica medievală nu mai este activă, iar casa parohială, construită prin secolul al XVIII-lea a fost vândută.

Biserica a constituit obiect de studiu, de-a lungul vremurilor, atât pentru cercetători maghiari cât și români. Cercetări, mai recente, au fost întreprinse între 2002-2004 de Catedra de istorie a Universității „1 Decembrie 1918” Alba Iulia.

În prezent biserica aparține de Eparhia reformată din Ardeal, cu sediul în Cluj-Napoca, iar din anul 1925 este declarată „monument istoric” (categoria religios, ritual, funerar), fiind înscrisă pe lista monumentelor istorice din România.

BIBLIOGRAFIE

- Burchinoiu, Ileana, Mârza Eva, *Biserica medievală din Sîntimbru*, Alba Iulia, Editura Aeternitas, a Univ., 2004
- <http://cronica.cimec.ro/detaliu.asp?k=2346&d=Santimbru-Alba-Biserica-Reformata-2003>
- Sîntimbrea, Aurel; Bedelea, Aura; Bedelea, Horia; *Monografia comunei Sîntimbru*, Alba Iulia, Editura Altip, 2013

EVALUAREA PE TERMEN LUNG-IMPORTANTĂ ȘI SEMNIFICAȚII

Prof. Pop Romina-Maria, Liceul Teoretic Teiuș

Indiferent de domeniul de activitate pentru atingerea calității, **evaluarea** este o necesitate. Bineînțeles că aceasta depinde de anumiți factori, de modul în care se desfășoară, mergând de la subiectiv la obiectiv. Uneori, chiar fără să conștientizăm ceea ce facem, evaluăm fiecare dintre noi din grila personală, după anumite criterii pe care le stabilim poate chiar inconștient.

„**Evaluarea** reprezintă, alături de predare și învățare, o componentă operațională fundamentală a **procesului de învățământ**. Ea constituie elementul reglator și autoreglator, de conexiune inversă, prin sistemul de învățământ privit ca sistem cibernetic. În perspectiva corelațiilor sistemice dintre predare-învățare-evaluare, evaluarea ne informează despre eficiența strategiilor și metodelor, de predare-învățare dar în același timp asupra corectitudinii stabilirii

obiectivelor operaționale și a măsurii în care acestea se regăsesc în rezultatele școlare.” (Stan Panțuru, Doina Cornelia Păcurar – Curs de pedagogie, partea a II-a, Universitatea Transilvania Brașov, Brașov 1997)

Pe termen lung, în urma evaluării se poate vorbi despre viitorul tuturor, pentru că în general pornind de la evaluările naționale, dintre care putem aminti **evaluarea națională la clasa a VIII-a** și examenul de **bacalaureat**, se stabilește ceea ce va face mai departe fiecare. Un exemplu concret, un elev care termină clasa a VIII-a, obține la matematică o notă destul de mică (și mediile de-a lungul celor patru ani de gimnaziu la matematică au fost mici), nu alege ca profil pe mai departe real, pentru că e conștient că nu va face față unor examinări pe viitor la matematică.

Examenul de bacalaureat, o altă formă de evaluare, care încununează munca asiduă a patru ani de liceu, este extrem de important pentru că cele mai multe facultăți preferă ca modalitate de acces la studii superioare realizarea unui dosar, iar media de la bacalaureat este definitivă. Viitorul unui absolvent este dictat în felul acesta de notele obținute. În felul acesta exemplele pot continua, însă să nu uităm un aspect important: „*Evoluția fiecărui copil contează! Să nu lăsăm lucrurile să mergă din inerție.*” Viitorul unui popor este dictat într-o anumită măsură de evaluare, dacă nu ar exista aceasta ar fi haos, dezastru, nu doar în sistemul de învățământ, ci în toate domeniile. Nefiind întotdeauna perfectă, e perfectibilă, evaluarea are rolul ei în dezvoltarea unei nații.

Anul acesta am cunoscut o situație aparte, care ne-a marcat existența tuturor, indiferent de vârstă și meserie, existența unui virus care a schimbat foarte mult percepția asupra a tot ceea ce ne înconjoară, inclusiv a actului de predare-învățare-evaluare. După câteva luni în on-line am ajuns la evaluare, care s-a desfășurat în maniera clasică, știută de toți cei implicați. Părerile au fost împărțite, cum de altfel e și normal într-o societate democratică, dar evaluarea a avut loc în stilul clasic. O să vedem ce ne rezervă viitorul, ce va fi anul acesta școlar, sau pe termen lung în următorii ani, însă evaluarea va exista cu siguranță!

Bibliografie utilizată:

1. Stan Panțuru, Doina Cornelia Păcurar – Curs de pedagogie, partea a II-a, Universitatea Transilvania Brașov, Brașov 1997
2. <http://www.suntparinte.ro/stiri/care-sunt-efectele-esecului-pe-termen-lung>

TEHNICI DE INTERVENȚIE PENTRU REDUCEREA / ELIMINAREA EMOȚIILOR DISFUNCȚIONALE (FURIE)

Prof. Paul Monica, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alba Iulia

În funcție de nivelul la care se intervine sunt clasificate în:

- a) tehnici de intervenție la nivel cognitiv
- b) tehnici de intervenție la nivel comportamental
- c) tehnici de intervenție la nivel biologic.

a). Tehnicile de intervenție la nivel cognitiv se referă la tehnici de restructurare cognitivă, tehnica rezolvării de probleme și antrenamentul asertiv.

Etape în restructurarea cognitivă

- Educarea clientului privind relația dintre gânduri, emoții și comportamente
- Identificarea gândurilor disfuncționale/dezadaptative
- Modificarea gândurilor dezadaptative
- Formularea unor gânduri alternative adaptative
- Aplicarea lor în situațiile de viață

I. Educarea clientului

Indiferent de tehnica folosită clientul trebuie să înțeleagă cum funcționează ea și de ce este potrivită pentru problema lui. Înainte de a începe restructurarea cognitivă este necesară educarea clientului privind relația dintre gânduri, emoții și comportamente (Stallard, 2002). Pentru a înțelege cât mai bine, i se va explica această relație pe problema cu care se confruntă și pe mai multe situații din viața lui.

II. Identificarea gândurilor dezadaptative (iraționale) se face prin următoarele tehnici:

(1) *discutarea unei situații problematice* (ex. "Ce ți-ai imaginat că se poate întâmpla atunci când ai văzut că se apropie de tine câinele?")

(2) *imagerie dirijată* - consilierul îi cere clientului să își imagineze situația în detaliu ca o modalitate de a oferi indicii suplimentare pentru descoperirea gândurilor disfuncționale care apar în acea situație. Dacă clientul este un copil, atunci consilierul poate folosi personaje imaginare care se află într-o situație similară sau planșe cu desene în care personajele interacționează, dar nu sunt prezentate replicile, ci ele trebuie completate de către copil în norișorii desenați deasupra fiecărui personaj. Replicile completate de către copil permit cunoașterea modului de gândire a acestuia despre sine sau despre anumite situații. Dacă de exemplu, personajele sunt un șoarece și o pisică, în funcție de problemele sale, copilul va proiecta o anumită stare: dacă el este anxios poate spune că șoarecelui îi este frică de pisică, sau dimpotrivă, dacă se simte singur, șoarecele se bucură că are cu cine să se joace.

De asemenea, pot fi introduse de către consilier personaje simbolice care au rolul de a-l ajuta pe copil să-și identifice gândurile: „Vânătorul de Gânduri”, „Detectivul de sentimente”, etc. (Stallard 2002)

(3) *joc de rol* - clientul și consilierul pot pune în scena o situație problematică. În consilierea copiilor acest lucru se poate face folosind păpuși.

(4) *automonitorizarea gândurilor* - clienții sunt învățați să utilizeze un tabel de monitorizare după exemplul de mai jos. Deoarece în viața de zi cu zi nu suntem obișnuiți să fim atenți la ceea ce gândim, completarea tabelului ajută clientul să conștientizeze mai bine relația între modul în care gândește și felul în care se simte.

(5) *sugerarea gândurilor*

În cazul în care nici una dintre tehnicile de mai sus nu merg, se pot sugera gândurile disfuncționale. Acest lucru trebuie făcut pe baza teoriei consilierului despre problemele clientului și într-un mod colaborativ. În cazul copiilor trebuie să fim foarte atenți deoarece ei sunt obișnuiți să dea răspunsurile pe care ei cred că ceilalți le așteaptă.

(6) *tehnica asociațiilor libere*

Se cere clientului să pornind de la situația prezentată de către consilier să verbalizeze toate evenimentele care îi vin în minte fără nici o restricție. Acestea sunt înregistrate iar pe urmă sunt supuse interpretării.

III. Tehnici de modificare a gândurilor disfuncționale

Obiectivul principal al disputei gândurilor disfuncționale este de a-l face pe client să realizeze că gândurile sale disfuncționale și iraționale sunt nefolositoare, illogice sau inconsecvente cu realitatea, și că alternativele lor sunt folositoare, logice sau consecvente cu realitatea. Sunt trei strategii principale de disputare a gândurilor dezadaptative.

(1) *Disputa empirică*

Se dispută dovezile empirice ale gândurilor disfuncționale. Pe fondul dovezilor existente se generează o nouă alternativă rațională. Pentru disputare se folosesc întrebări de genul „Ce evidențe aveți că este așa cum spuneți?”, sau „Pe ce vă bazați ceea ce afirmați?”.

(2) *Disputa logică*

Se dispută aspectele logice ale gândurilor iraționale și se arată că aceste gânduri nu sunt logice. Se utilizează întrebări de genul: „Este logic?”, „E adevărat?”, „De ce nu e așa?”, „Unde e scris că e așa?”, „Exista vreo legitate care spune că e așa?”.

(3) *Disputa pragmatică*

Se disputa aspectele pragmatice și ale gândurilor disfuncționale. Se utilizează întrebări de tipul: „La ce vă ajută să vă gândiți în acest mod acum sau în alte momente?”, „Ce consecințe pozitive are acest gând?”, „Aceasta convingere ne ajută să rezolvăm problema practică, să ne atingem scopurile, duce la consecințe pozitive, reduce starea afectivă neplăcută ?, Ce se întâmplă când te gândești în acest mod?, Cum te simți când te gândești în acest mod?”.

Alegerea unui anumit tip de dispută se face în funcție de tipul de argumentare pe care vedeți că îl folosește clientul. De exemplu, dacă observați ca un client folosește o dispută logică pentru a-și susține punctul de vedere e indicat să folosiți și dumneavoastră același tip de disputa. De multe ori cele 3 moduri se folosesc combinat.

(4) Tehnica reatribuirii

Aceasta tehnică se referă la modificarea gândului disfuncțional prin modificarea interpretării cauzelor care l-au generat.

(4) Analiza costurilor și beneficiilor

Clientului i se cere să realizeze o listă cu costurile și beneficiile pe care le are gândul disfuncțional. Pe urmă se analizează aceste costuri și beneficii cu scopul schimbării gândului disfuncțional. Pentru a înțelege mai bine se recurge la integrarea perspectivei altei persoane. De exemplu, copilul este rugat să spună ce ar gândi / crede alta persoana despre respectivul punct de discuție (ex.: el este o persoană rea, o persoană în care nu poți avea încredere etc.) sau ce ar crede el despre asta dacă ar fi o alta persoană sau este rugat să ceară opinia altor persoane (Thompson & Rudolph, 1992). Un rol important îl au poveștile terapeutice.

Aceste povești pot fi construite împreună cu copilul sau dacă sunt adecvate, pot fi direct citite copilului sau oferite copilului să le citească. Scopul acestor povești este acela de a prezenta personaje care au moduri de gândire diferite (adaptative și dezadaptative) și care trec prin aceleași situații. Consecințele diferite, ca urmare a modului de gândire diferit, sunt analizate împreună cu copilul pentru a extrage dezavantajele modului dezadaptativ de gândire și a pentru a elabora modalități alternative, mai avantajoase, eficiente de gândire (Simos, 2002).

(6) Tehnica listei

Clientului i se sugerează să identifice și să noteze evenimentele care susțin gândul disfuncțional și evenimentele care infirmă acest gând. După ce se analizează aceste evenimente și se observa că sunt mai multe evenimente care infirmă gândul disfuncțional se generează un alt gând care este în conformitate cu lista realizată.

(7) Decatastrofarea

Această tehnică mai este numită și tehnica întrebării „Și dacă..?” Se folosește în special pentru modificarea gândurilor care implică exagerarea consecințelor unor evenimente, explorându-se aceste consecințe și modul în care clientul le poate face față sau este afectat de acestea.

(8) Clarificarea semnificației

Anumite cuvinte au înțelesuri diferite în funcție de schemele cognitive ale clienților. Chestionarea acestor termeni uneori vagi sau formulați într-un mod absolutist ajută la clarificarea înțelesului lor și la modificarea în funcție de dovezile empirice existente.

2) Tehnica rezolvării de probleme și antrenamentul asertiv

Se folosește pentru rezolvarea situațiilor conflictuale dintre relațiile interpersonale. În acest caz discrepanța cognitivă apare deoarece clientul nu are abilitățile necesare rezolvării unor situații din realitate.

Pașii tehnicii de rezolvare a problemelor:

1. identificarea problemei. Care este problema?
2. stabilirea scopurilor. Ce voi face, cum vreau să stea lucrurile?
3. generarea unor soluții alternative. Ce pot face pentru a-mi atinge scopurile?
4. considerarea consecințelor. Ce s-ar putea întâmpla dacă fac asta?
5. decizia pentru cea mai bună alternativă. Ce voi face?
6. implementarea. Stabilește-ți planul acțiunii. Când? Unde? Cu cine? Cât timp?

7. evaluarea. A funcționat?. Dacă soluția găsită nu a funcționat se trece la încercarea altei soluții. În cazul în care nicio soluție nu a funcționat se reia întregul proces insistându-se asupra fazei de generare a soluțiilor și de implementare.

În consilierea copiilor, pot fi exersate abilitățile sociale, de comunicare, de rezolvare de probleme sau de control comportamental prin joc. O tehnică folosită pentru control și planificare comportamentală, la copii, este tehnica „semaforului”. Copiii sunt învățați planificarea răspunsurilor comportamentale urmând regulile de circulație impuse de semafor: roșu-STOP; galben-GÂNDEȘTE; verde- ACȚIONEAZA (Stallard, 2002).

3)Tehnica inoculării stresului (SIT-stress inoculation training)

În cazul în care o anumită situație nu poate fi modificată (ex. șeful este foarte critic) clientul poate fi învățat cum să se adapteze situației respective diminuând sau chiar eliminând starea subiectivă neplăcută. Astfel, tehnica restructurării cognitive vizează, în acest caz, nu modul în care clientul percepe realitatea externă ci modul eronat în care își percepe starea de distres nemodificabilă. Tehnica rezolvării de probleme și antrenamentul asertiv vizează nu modul de control al situațiilor din realitatea externă ci modul de control și gestionare ale stării de distres.

Etapele tehnicii de inoculare a stresului:

- identificarea situației problematice și a stării subiective declanșată de aceasta (șeful este foarte critic, iar clientul este stresat din acesta cauză)
- analiza mecanismelor prin care clientul face față stării respective (mecanisme de coping) și a consecințelor lor- se insistă asupra costurilor cât și asupra beneficiilor
- înlocuirea mecanismelor de coping dezadaptativ cu mecanisme de coping adaptativ prin tehnici specifice. Aceste mecanisme de coping adaptativ trebuie să fie incompatibile cu cele dezadaptative, să fie acceptate de către client și să aducă aproximativ aceleași beneficii ca și mecanismele de coping dezadaptativ
- evaluarea noilor mecanisme de coping
- confruntarea cu distresul în noile situații
- generalizarea strategiilor în cazul altor situații stresante posibile

BIBLIOGRAFIE

1. Benga, O., Băban, A., Opre, A.(2015). Strategii de prevenție a problemelor de comportament, Cluj-Napoca, ASCR.
2. Ellis, A & Bernard, M. (2007). *Terapia rațional emotivă și comportamentală în tulburările copilului și adolescentului*, RTS, Cluj-Napoca
3. Opre, A., Damian L., Ghimbuluț, O., Gibă, R., Macavei, B., Călbază, A., Ormenișan, M., Rebeaga, O., Vaida, S., (2010). *Lumea lui SELF. Povești pentru dezvoltarea socio-emoțională a copiilor școlari mici*. ASCR, Cluj Napoca
4. Opre, A.(2013) – *Programe de prevenție și sau intervenție în tulburările socio-afective și comportamentale ale copilului și adolescentului (suport de curs)*, Cluj-Napoca.

MENTOR DEDICAT, SUCCESUL MEU DE MAI TÂRZIU

Prof. înv. primar Maniu Valeria Angela, Școala Gimnazială Gârbova

„Să fii mentor înseamnă să susții și încurajezi oamenii să-și gestioneze propriul proces de învățare pentru a-și maximiza potențialul, a-și dezvolta abilitățile, a-și îmbunătăți performanța și a deveni persoana care își dorește să devină.” Eric Parsloe, Școala de Mentorat și Coaching, Oxford

Dacă atunci când suntem mici, mentorii sunt cei care vin către noi și ne oferă informații și sfaturi, aproape fără să le cerem acest lucru, atunci când înaintăm în vârstă, când devenim angajați, lucrurile se schimbă. În drumul nostru, spre realizarea profesională, am avut nevoia de un mentor sau am fost la rândul nostru, mentori pentru colegii mai tineri.

În tot acest peisaj, cu adevărat nou pentru orice tânăr angajat, un mentor este mai mult decât un îndrumător, el este ghidul care ne poate ajuta să înțelegem mai bine modul în care funcționează sistemul educațional, dar mai mult decât atât, ne poate fi ghid în propriul nostru drum în carieră.

În procesul de formare profesională ca viitor dascăl, mentorul și colegul meu, a avut un rol decisiv, prin modelul oferit de acesta. A fost persoana care a deținut un set de competențe profesionale, relaționale și aptitudinale, pe baza cărora mi-am construit atingerea obiectivelor de dezvoltare profesională și personală, care au stat la debutul carierei de dascăl.

Competențe și responsabilități specifice ale profesorilor mentori:

1. Cadrul didactic care deține funcția didactică de profesor mentor pentru inserția profesională a cadrelor didactice stagiare are competențe sociale și relaționale, operează cu concepte și modele de comunicare interpersonală și interactivă.

2. Profesorul mentor instruește și formează prin exemplul personal:

- a) este un model profesional prin cunoștințele științifice și de specialitate;
- b) este un model comportamental prin ținuta, atitudinea generală, conduita, modalitatea de a se exprima, punctualitatea și respectul pentru valori;
- c) are exigențele realiste și bine fondate.

3. Profesorul mentor folosește metode diverse și eficiente de comunicare, dovedește competențe și aptitudini de relaționare și comunicare:

- a) folosește mijloace de comunicare adecvate situațiilor concrete în vederea realizării scopurilor educaționale și în raport cu conținutul comunicării;
- b) comunică permanent cu profesorul/cadrul didactic stagiar și cu toți factorii implicați;
- c) are o atitudine deschisă, stimulativă și pozitivă față de activitatea ce urmează să se desfășoare și susține conștientizarea de către profesorul/cadrul didactic stagiar a importanței activității de stagiatură pentru viitoarea profesie;
- d) dovedește empatie în a înțelege punctul de vedere al profesorului/cadrului didactic stagiar;
- e) limbajul utilizat este specific locului de muncă, pentru primirea și transmiterea informațiilor cu corectitudine, iar modul de adresare este concis și politicos;
- f) dovedește imaginație substitutivă, disponibilitate de autoreglare a comportamentului în funcție de context;
- g) respectă particularitățile de învățare ale profesorului/ cadrului didactic stagiar și aplică principiul confidențialității.

Mentee-ul, la rândul lui trebuie să-și dorească să învețe lucruri noi, de la cei considerați modele de succes profesional, să-și dorească îmbunătățirea abilităților de comunicare, sprijin în elaborarea unui plan de carieră, identificarea celor mai potrivite oportunități de învățare și dezvoltare personală, creșterea nivelului de încredere în forțele proprii.

Învățarea profesiei are ca element esențial, activitatea de observare, reflecție, feed-back și predarea în parteneriat, iar datorită tipului de relație dintre mentor și „ucenic”, se facilitează un proces de învățare mai eficient și mai rapid, care dă rezultate imediate și aduce satisfacție tuturor părților implicate.

Bibliografie

<https://lege5.ro/Gratuit/gi3denrxga/competente-si-responsabilitati-specifice-ale-profesorilor-mentori-metodologie?dp=gu3tcnrvgi3tc>

PROFESORUL, UN DIOGENES AL PEDAGOGIEI MODERNE

Prof. Marinceș Marinela Adriana, Colegiul Național „Horea, Cloșca și Crișan” Alba Iulia

„Ca Diogenes din Sinope, profesorul contemporan are a căuta în școală, ca și în lumea largă, cu lampa aprinsă și ziua, oameni: oameni întregi, noi, în care pâlpâie flacăra ideii.” (Vasile Pârvan)

În teritoriul pedagogiei postmoderniste, poziția cadrului didactic este una statutară, acesta devenind un catalizator al demersului didactic în contextul în care participarea activă a elevilor în cadrul orei de curs devine un imperativ al învățării eficiente. Noul design educațional abordează metode inovative de abordare a conținuturilor didactice, menite să optimizeze actul de predare-învățare-evaluare și să activeze parteneriatul profesor-elev.

Odată cu premisele lumii actuale se încearcă închiderea și depășirea parantezei postbelice a totalitarismului, pesemne cea mai cumplită epocă din întreaga istorie a românilor. Se cuvine, prin urmare, să încercăm a relua filele rupte ale tradiției din școala românească interbelică și să le conectăm cu filele noi ale didacticii moderne, cu scopul de a crea o analogie optimă între clasic și modern, căci, cine s-ar putea pune împotriva viabilității unor mesaje din trecut, precum cel transmis de Vasile Pârvan în lecția cu care și-a deschis porțile Universitatea din Cluj? Iată o cuvântare reprezentativă: „«Profesorul» contemporan, dacă e de fapt un om superior, nu mai e azi un infailibil profet de sentințe revelate, ci un «prospectator» de aur și diamante în stâncosul pustiu al neînțelepciunii omenesci. Ca Diogenes din Sinope, profesorul contemporan are a căuta în școală, ca și în lumea largă, cu lampa aprinsă și ziua, oameni: oameni întregi, noi, în care pâlpâie flacăra ideii. Avem azi apreciatori de artă, avem cunoscători de vinuri și de cai de rasă, dar n-avem prețuitori de suflete nouă. Nu vezi pe nimeni bucurându-se, fiind fericit că în mulțimea purtătorilor de ghiozdane de școală a găsit un anarhist al legilor actuale ale gândului, un neliniștit, un chinuit căutător de legi nouă. Dimpotrivă, cel mai iubit, între puii de oameni care se ridică spre conștiință proprie, e cel mai docil dintre memorizatorii înțelepciunii consacrate. Profesorul să se facă și el simplu școlar, alergând la un loc cu copiii și adolescenții după licuriciul minunat al gândului, care luminează în întunericul banalității utilitare zilnice.”

Credem cu tărie în adevărul unor asemenea învățături ale trecutului și reflectăm mereu asupra lor. Suntem îndreptățiți să credem că cercetările moderne mai mult le confirmă decât le infirmă. Asemenea convingeri riscă să fie înțelese ca fiind anacronice, însă sunt cât se poate de actuale. În albia aceleiași teme, iată spusele unui autor modern, Aurelio Peccei, cu privire la procesul de învățare: „Necesar pentru toți e să învățăm. Ceea ce ne trebuie în această fază a evoluției umane e să învățăm ce înseamnă să învățăm. Eram cu toții mândri de o civilizație iluminată de realizări științifice fără precedent. Apoi, treptat, s-a infiltrat bănuiala că omenirea, în ciuda măreției sale, este lipsită de înțelepciune. Se face simțită nevoia disperată de a rupe aceste cercuri vicioase. Dacă generațiile mai vârstnice vor rămâne în urma acestei mișcări de renaștere, e neîndoiește că tinerii vor fi în fruntea ei.”

Pe fundalul eternei modernizări a lumii actuale se cere o reinventare; va fi sinuoasă și anevoioasă, însă indispensabilă. Pentru ca acest drum al cunoașterii să fie presărat cu pietrele

învățăturii, ca în orice inițiere, e nevoie de cunoaștere, dar și de ființe puternice, pentru a transforma impedimentele școlii în bucuria revederii cu generațiile care ne urmează și se dezvoltă sub ochii noștri. Fără trăirea plenară a acestei satisfacții, orice reușită rămâne o utopie, căci tăria de caracter, singura virtute prețioasă în lumea muritorilor, e o floare rară. Profesorul își află astăzi, mai mult ca oricând, menirea de a cultiva gustul pentru lectură, o zestre de dorit pentru întreg parcursul formator al elevilor. Sărbătoarea lecturii e unul din festinurile spirituale la care își anunță mereu prezența, elevul. E adevărat că sunt mai multe drumuri care duc spre culmea muntelui, însă prietenia cu cartea rămâne hotărâtoare. Cu fiecare lecție, profesorul care știe să-și îmbrace limbajul în straie de sărbătoare este primit cu brațele deschise de elevii săi dornici să urce treptele cunoașterii și trăiește cu împlinirea rostului de a fi aprins în conștiința celor pe care îi îndrumă, pasiunea pentru lectură, această „frumoasă zăbavă”, de care povățuia cronicarul. Vrem să credem că, în ciuda tuturor obstacolelor întâmpinate în drumul cunoașterii, noblețea de care vorbea Vasile Pârvan se regăsește în fiecare dascăl de vocație al zilelor noastre. Cu această convingere pornim în studierea literaturii, disciplină care se află în comuniune cu izvorul viu al cunoașterii și cu trăirea emoției artistice pe care o poate oferi atât de generos contactul cu arta literară. Atingerea acestui ideal este numai în aparență simplă, căci cei mai mulți oameni au trăit o viață în van, fără a fi savurat vreodată o emoție artistică autentică.

Ne revine mereu în gând cu câtă recunoștință vorbea Mircea Eliade, în *Memoriile sale*, atunci când vorbea despre dascălii care s-au așezat la temelii destinului său, cum unii, poate i-au tăiat aripile, iar alții l-au învățat să zboare, cum noul profesor de literatură a sădit în sufletul lui de copil, sămânța cunoașterii și a crescut pasiunea pentru scris.

Bibliografie:

1. Vasile Pârvan, *Datoria vieții noastre*, Editura Ram, Aninoasa-Gorj, f.a., pp. 8-9.
2. Cuvânt înainte, la James W. Botkin, Mahdi Elmandjra, Mircea Malița, *Orizontul fără limite al învățării*, traducere din limba engleză, București, Editura Politică, 1981, p. 1.

ANALIZA ȘI INTERPRETAREA HĂRȚII ISTORICE

Profesor Teompa Aviu Ștefan, Liceul Tehnologic "Dorin Pavel" Alba Iulia

Harta istorică reprezintă, de obicei o sursă secundară, realizată de istorici și cartografi, pe baza unor informații culese mult după ce evenimentele au avut loc. Hărțile istorice utilizează mai multe tipuri de reprezentări:

Reprezentări de suprafață (hașuri sau culori aplatizate) care indică apartenența unui teritoriu la o anumită organizație, la un anumit stat.

Reprezentări lineare (săgeți), indicând direcția intervențiilor militare, ale migrațiilor sau linii punctate și/continue, care reprezintă frontiere.

Reprezentări punctuale realizate prin semne convenționale, simboluri care indică prezența pe un teritoriu a unui obiectiv istoric.

Utilizarea corectă a hărții istorice presupune parcurgerea următoarelor etape:

Analiza contextuală:

- Citirea titlului pentru identificarea fenomenului istoric cartografiat (elevii află care este problematica, tema abordată)

- Situarea hărții în raport cu un ansamblu mai vast

- Identificarea tipului hărții (tematică, de sinteză- prezintă o anumită evoluție între două momente istorice distincte)

- Citirea și înțelegerea scării, ce înseamnă?

- Analiza legendei (ordonată pe părți distincte, ierarhizată)

- Analiza nomenclaturii (care regroupează denumirile figurate pe hartă)

Analiza internă (citirea globală și detaliată a hărții):

- se degajează informațiile din conținutul hărții:
 - ❖ identificarea spațiului cartografiat ;
 - ❖ decuparea în ansamblu și distingerea marilor ansambluri spațiale contrastante- se observă concentrarea figurilor punctuale sau lineare;
 - ❖ Descrierea fiecărui ansamblu spațial (reprezintă citirea detaliată a hărții: localizare, întindere, caracteristici)
 - ❖ Compararea diferitelor ansambluri spațiale pentru a stabili dacă un contrast este puternic sau nu.

Analiza externă (interpretarea hărții) înseamnă descifrarea și înțelegerea realității unui teritoriu cu ajutorul mijloacelor grafice folosite la reprezentarea pe hartă. Această operație include identificarea cauzelor pentru care ansamblurile spațiale sunt diferite și a factorilor care determină aceste diferențe.

Interpretarea hărții se realizează prin:

- explicarea caracteristicilor obiectelor și fenomenelor reprezentate;
- stabilirea semnificației lor;
- identificarea relațiilor dintre ele;
- explicarea acestor relații pe bază de raționamente;
- explicarea răspândirii obiectelor și fenomenelor în spațiul terestru
- explicarea contrastelor - stabilirea unor ipoteze și căutarea dovezilor
- formularea unor concluzii asupra particularităților teritoriului.

Harta istorică mută este un fond de hartă, fără denumiri istorice. Pe ea pot fi reprezentate: contururi de suprafețe geografice sau istorice, traseul unor căi de comunicație, cursuri de ape curgătoare, localități, obiective istorice, etc. Pe harta mută denumirile sunt înlocuite cu simboluri, litere, cifre. Harta mută poate să includă elemente precum: titlul, legenda care poată să cuprindă semnele convenționale utilizate pentru fondul de hartă (linii pentru conturul spațiilor, pentru râuri, cercuri, pentru localități, hașuri pentru anumite suprafețe). Elevii pot să utilizeze hărți mute ale continentelor, pe care sunt reprezentate granițele statelor, pentru a completa denumirile statelor sau a teritoriilor din componența unor imperii, pentru a marca prin puncte orașe, localități sau obiective istorice. Prin completarea hărților mute, elevii pot să învețe să recunoască un element geografic/istoric după forma teritoriului sau după poziția lui într-un anumit areal (continent, țară, regiune), să localizeze elementele geografico-istorice raportându-le unele celorlalte, (țări în anumite părți dintr-un continent, localități într-o țară).

Harta mută poate fi folosită atât în scopuri euristice, de învățare prin efort propriu, dar și pentru evaluarea cunoștințelor. Pentru ca harta mută să poată fi utilizată în evaluarea cunoștințelor, ea trebuie să respecte anumite cerințe de proiectare:

- Titlul hărții să indice spațiul reprezentat
- Legenda să cuprindă un număr mic de elemente

Elementele din aceeași categorie să fie simbolizate în același mod (prin majuscule, cifre arabe sau romane, etc).

- Numărul de elemente reprezentate pe harta mută pentru a fi identificate de elevi va fi stabilit în funcție de timpul de care dispune pentru rezolvarea sarcinii, de nivelul de cunoștințe și de vârstă al elevilor.

- Semnele convenționale vor fi incluse într-o legendă
- În formularea probei de evaluare vor fi oferite toate indicațiile necesare pentru rezolvarea corectă a sarcinii de lucru.

- Pe harta mută vor fi reprezentate elemente esențiale pentru teritoriul studiat. Nu se va solicita identificarea unor elemente nesemnificative.

Exemplificăm activitatea la clasă prin utilizarea hărții, cea din manual, din atlasul istoric, harta ca și material didactic sau cu ajutorul videoproectorului.

Clasa a V-a:



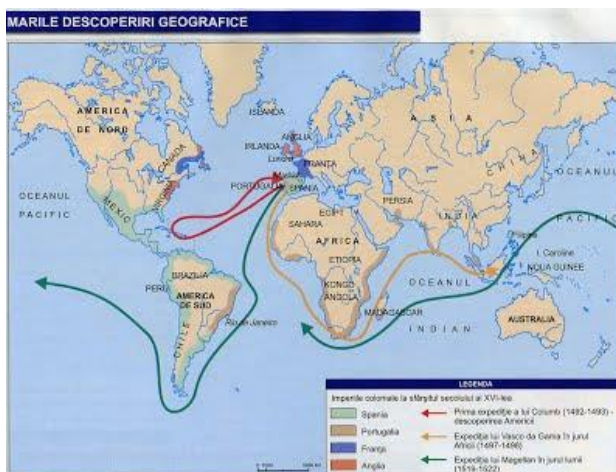
SARCINI DE LUCRU:

1. Precizați două provincii romane de pe continentul Europa.
2. Indicați câte o provincie romană de pe continentele Africa și Asia.
3. Menționați un popor cu care se învecinau romanii în partea de nord.
4. Descoperiți o mare interioară Imperiului Roman.

Clasa a VI-a:

SARCINI DE LUCRU:

1. Analizând legenda, specificați statele europene care s-au implicat cel mai mult în secolele XV-XVI în marile descoperiri geografice.
2. Urmând traseul călătoriei lui Magellan, specificați oceanele pe care le-a străbătut acesta
3. Menționați pe ce continent se aflau cuceririle franceze



Clasa a VII-a



1. Precizați secolul în care s-a destrămat Imperiul Austro – Ungar
2. Indicați un teritoriu românesc ce făcea parte din Imperiul Austro Ungar
3. Menționați semnificația datei de 1 decembrie 1918
4. Specificați un stat vecin cu Imperiul Austro Ungar

Clasa a VIII-a



SARCINI DE LUCRU:

1. Specificați statele cu care se învecina Moldova în Evul Mediu în partea de nord?
2. Menționați teritoriile românești cu care se învecina Moldova
3. Precizați trei cetăți din interiorul Moldovei și trei cetăți situate în partea de est.
4. Indicați trei localități de pe teritoriul Moldovei unde au avut loc lupte.

BIBLIOGRAFIE:

1. Mihai Manea, Eugen Palade, Nicoleta Sasu, Istorie. Predarea istoriei și educația pentru cetățenie democratică: demersuri didactice inovative, București, Editura Educația 2000+, 2006.

2. Felicia Adăscăliței, Marilena Bercea, Doru Dumitrescu, Liviu Lazăr, Mihai Manea, Mirela Popescu, Elemente de didactică a istoriei, Editura Nomina, București, 2010,
3. Maria Eliza Dulamă, Fundamente despre competențe. Teorie și aplicații, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj- Napoca, 2010.
4. Magda Stan, Istorie, clasa a V-a, Editura Litera, București, 2017.
5. Magda Stan, Istorie, clasa a VI-a, Editura Didactică și Pedagogică, 2018.
6. Stan Stoica, Dragoș Sebastian Becheru, Istorie, clasa a VII-a, Editura CD-PRESS, București, 2019.
7. Maria Mariana Gheorghe, Istorie, clasa a VIII-a, Irina Ema Săvuță, Editura Litera, București, 2020.

METODE INOVATIVE ÎN EDUCAȚIA PENTRU SĂNĂTATE

Prof. Vârtei Aurora, Prof. Nicola Alina Nicoleta, GPP „Dumbrava Minunată” Alba Iulia

Proiectul Innovative Methods in Health Education Activities, inițiat de Grădinița cu Program Prelungit Dumbrava Minunata din Alba, pe o perioada de 2 ani, în cadrul programului de parteneriat strategic- ERASMUS+, are ca parteneri grădinița MELIKGAZI BELEDIYESI TINAZTEPE ANAOKULU din Turcia.

Proiectul își propune să formeze copiilor comportamente adecvate, în sensul asimilării unui stil de viață sănătos, printr-o alimentație sănătoasă, consum crescut de fructe și legume, consumul de apă plată în detrimentul sucurilor carbogazoase, mișcare susținută în aer liber și menținerea unei igiene corporale corecte, dar și să dezvolte în acest sens competențele cadrelor didactice spre a realiza activități de promovare „A UNUI STIL DE VIAȚĂ SĂNĂTOS”, folosind metode și mijloace adecvate.

Obiectivele acestui proiect sunt :

- Familiarizarea cadrelor didactice implicate, cu noi metode prin care se promovează un stil de viață sănătos în grădiniță, pe tot parcursul proiectului.
- Aplicarea metodelor inovative în procesul instructiv-educativ, de către minim 60 % din cadrele didactice participante, pe tot parcursul proiectului.
- Crearea, de către cadrele didactice, a unor mijloace optime de învățământ, care să ducă la buna desfășurare a activităților referitoare la stilul de viață sănătos.

În cadrul proiectului sunt prevăzute 3 activități: „**learning teaching, training activities**”.

Toate activitățile propuse urmăresc prioritatea orizontală - **supporting individuals in acquiring and developing basic skills and key competence**, în ceea ce privește dobândirea de competențe în utilizarea unor metode eficiente în cadrul activităților de educație pentru sănătate în grădiniță. Prin acest proiect, fiecare participant va dobândi câteva competențe cheie, care îi va permite să lucreze mai ușor și mai eficient în activitățile de educație pentru sănătate.

Prima activitate intitulată: „**COPII SĂNĂTOȘI- COPII VOIOȘI**”, va avea loc în România. În cadrul acestei activități, participanți din Turcia vor vizita Grădinița cu P.P. „Dumbrava Minunată” și împreună cu educatoarele din unitate, timp de 5 zile, vor derula următoarele ateliere: *Atelier de nutriție pentru cei mici (consum de fructe si legume), Atelier de mișcare pentru sănătate și jocuri în aer liber, Știu să fiu curat și Bem apa, nu suc.* Toate aceste ateliere, au ca scop identificarea unor metode optime de realizare a activităților de educație pentru sănătate în grădiniță și urmăresc atingerea obiectivului nr 1: Familiarizarea cadrelor didactice implicate, cu noi metode prin care se promovează un stil de viață sănătos pentru preșcolari, pe tot parcursul proiectului.

Atelierele vor fi realizate în parteneriat cu profesori de sport, asistente medicale, specialiști, care vor oferi sprijin profesionist.

Grădinița parteneră din Turcia găzduiește a doua activitate intitulată: MIJLOACE OPTIME UTILIZATE ÎN ACTIVITĂȚILE DE EDUCAȚIE PENTRU SĂNĂTATE DIN GRĂDINIȚĂ.

În cadrul acestei întâlniri, cadrele didactice din fiecare țară participantă în proiect vor ajunge în grădinița din Melikgaze, unde împreună cu educatoarele de acolo vor găsi diverse mijloace didactice optime, care să poată fi folosite în cadrul activităților de educație pentru sănătate.

Această activitate urmărește atingerea celui de-a doilea obiectiv propus în cadrul proiectului : *-Crearea, de către cadrele didactice, a unor mijloace optime de învățământ, care să ducă la buna desfășurare a activităților referitoare la promovarea stilului de viață sănătos.*

A treia activitate denumită: „APLICAREA METODELOR ȘI MIJLOACELOR INOVATIVE ÎN ACTIVITĂȚILE DE EDUCAȚIE PENTRU SĂNĂTATE, va fi realizată de ambele grădinițe partenere în perioada imediat următoare vizitelor de studiu.

Educația pentru sănătate devine eficientă în măsura în care este privită ca unul din scopurile principale ale acțiunii educaționale din grădiniță, aflându-se în raporturi de interdependență cu celelalte obiective ale educației preșcolare.

Acest proiect reprezintă un instrument de verificare a cunoștințelor copiilor despre corpul uman, despre propria persoană, despre reguli de igienă fizică și alimentară, le oferă posibilitatea de a se cunoaște mai bine și de a-și proteja sănătatea, sporind astfel șansele integrării lor în societate.

Principalii factori care au impact asupra stării de sănătate și boală sunt comportamentele care descriu stilul de viață: alimentație echilibrată, consumul de fructe și legume, consumul de lichide (apă plată), practicarea zilnică a exercițiului fizic, respectarea orelor de somn și a normelor de igienă personală și de grup.

Comportamentele sănătoase sunt învățate social de către copii prin observarea și imitarea adulților. De exemplu, alimentația, deprinderile igienico-sanitare, mișcarea, sunt comportamente care se învață în familie și la grădiniță și au un rol definitoriu în dezvoltarea atitudinilor și practicilor din perioadele ulterioare de dezvoltare și din viața adultă.

La vârsta preșcolară, copiii își formează atitudinile față de comportamentele sanogene și de risc, precum și reprezentarea stării de sănătate și de boală. Părinții sunt principalii furnizori ai oportunităților de petrecere a timpului liber și ai diversității alimentare, de aceea ne propunem să implicăm și părinții, iar împreună cu educatorii să conturăm preferințele acestora, atitudinile lor față de comportamentul alimentar, față de exercițiul fizic și față de comportamentul igienico-sanitar.

A învăța copilul de la cea mai fragedă vârstă să fie îngrijit, să respecte reguli de igienă personală și de grup, să se obișnuiască cu un regim rațional de alimentație, înseamnă a rezolva una din marile probleme ale societății noastre și anume sănătatea fizică și mentală a populației.

Ca metode de lucru se vor utiliza: problematizarea, metodele activ participative, jocul didactic, jocurile motrice, studiul de caz, lectura și povestirea educatoarei, schimbul de idei, discuțiile, observarea activităților, găsirea unor metode de îmbunătățire a activităților observate, exercițiul, jocul de rol.

Activități pentru copii:

- realizarea de afișe, reclame cu mesaje pozitive pe cele 4 componente ale proiectului;
- exerciții practice de igienă personală și de grup;
- realizarea de desene, colaje, machete pe tematica abordată;
- activități de explorare senzorială a gusturilor, texturilor, etc;
- vizionare de filmulețe, diapozitive, rețete, imagini relevante;
- activități casnice de pregătirea mesei, de degustare a unor salate, frigărui din fructe și legume, sandwiciuri sănătoase, etc.
- activități practice- confecționări de costume, măști pentru: „PARADA FRUCTELOR ȘI LEGUMELOR”;
- trasee aplicative
- jocuri de mișcare și distractive
- ștafete, competiții

-scenete, vizite la cabinetele medicale, aprofundare, etc, dacă perioada ne va permite;

Activități pentru cadrele didactice:

-informarea părinților în legătura cu politica grădiniței de adoptare a unui stil de viață sănătos pentru copii și asigurarea unei oferte sănătoase în ceea ce privește alimentația copiilor;

- stabilirea legilor grupei;

-workshop-uri cu părinții, lectorate, aplicare de chestionare;

-realizarea de materiale audio-video pe tematica proiectului;

-activități de monitorizare a consumului de fructe și legume, consum de apă plată în detrimentul băuturilor carbogazoase, monitorizare reguli de igienă și mișcare zilnică;

-adoptarea unei atmosfere pozitive în timpul servirii mesei (nu forțăm copiii, nu condiționăm servirea mesei de promisiuni, de achiziția unor jucării, jocuri, buline, etc).

Activități pentru părinți:

-participare la workshop-uri, lectorate, completare chestionare;

-recunoașterea beneficiilor unui stil de viață sănătos pentru copiii și însușirea unor deprinderi igienice și alimentare corecte;

-realizarea unor calendare: motric, consum fructe și legume, consum apă și reguli de igienă.

-alcătuirea unor liste de cumpărături împreună cu copiii pentru promovarea unui stil de viață sănătos (produse alimentare sănătoase, obiecte de igienă personală, obiecte pentru realizarea mișcării zilnice, apă plată și lichide).

-adoptarea unei atmosfere pozitive în timpul servirii mesei (nu forțăm copiii, nu amenințăm - dacă nu mănânci nu ieși afară, nu condiționăm servirea mesei de achiziția unor jucării, jocuri, etc).

Este important să ținem cont de specificul vârstei, de faptul că preșcolarii nu operează cu noțiunile abstracte și că tot ceea ce dorim să îi învățăm, deprinderile pe care trebuie să le formăm, trebuie să aibă un suport concret.

Activitatea proiectului va fi integrată în toată activitatea grădiniței, prin faptul că nu doar în acea săptămână se va discuta despre stilul de viață sănătos, ci în permanență vom urmări realizarea tuturor obiectivelor educației pentru sănătate în grădinița noastră. Va exista și un proiect tematic derulat de fiecare grupă în parte, în care educatoarele își vor concepe activități prin care să realizeze obiective propuse prin proiect.

Plan de monitorizare și evaluare a rezultatelor:

Activități derulate în anul școlar 2019-2020:

1.Lectorat cu părinții: Prezentarea proiectului de parteneriat strategic: „Innovative Methods in Health Education Activities”cu participarea unor specialiști pe nutriție.

2. Vizionare filmuleț Crucea roșie:

3.Aplicare chestionare părinți: „Stil de viață sănătos”.

4. Vizite la aprofundare, la cabinetul medical, la cabinetul stomatologic, etc.

5. Mișcare pentru sănătate- trasee aplicative realizate în colaborare cu Direcția Județeană pentru Tineret și Sport.

6. Ziua sănătății mintale/ziua zâmbetului - organizată în colaborare cu Centru de sănătate mintală pentru copii și „Asociația „ACASS”.

Raportarea se va face după fiecare activitate a proiectului, de către educatoarea grupei în scris. Această raportare va cuprinde modalitatea desfășurării activităților, locul, persoanele implicate, impactul asupra celor implicați în proiect. Rapoartele vor fi înaintate coordonatorului de proiect pentru monitorizare și diseminare.

Toate acțiunile vor fi fotografiate sau filmate și se vor realiza postere cu aspecte din cadrul acestora, vor fi prezentate părinților, mediatizate în presa locală, cele mai reușite vor fi publicate apoi pe site-ul grădiniței și pe site-ul proiectului.

În mod indirect acest proiect va duce la creșterea satisfacției părinților privitor la activitățile derulate de cadrele didactice din grădinița noastră și promovarea acestui stil de viață sănătos și în familiile preșcolarilor, precum și creșterea popularității și prestigiului instituției noastre.

Bibliografie:

Ghidul programului Erasmus+ - Versiunea 1 (2019): 24/10/2018;

Ghid de intervenție pentru alimentația sănătoasă și activitatea fizică în grădinițe și școli-Program 19, Inițiative în sănătatea publică;

Curriculum pentru învățământ preșcolar - ediția 2019.

PROIECTELE DE MOBILITATE ȘCOLARĂ ERASMUS+ - O MODALITATE EFICIENTĂ DE DEZVOLTARE PROFESIONALĂ

Prof. înv. primar Bălău Mirela, Școala Gimnazială „Toma Cocișiu” Blaj

În cadrul proiectului de mobilitate școlară Erasmus+ „Împreună reușim!”, implementat în școala noastră în perioada iunie 2018 – decembrie 2019, am participat la cursul de formare **„Interactive Teaching – Using educational games and new technologies in order to enhance learners motivation”** (Învățarea interactivă - utilizarea jocurilor educaționale și a noilor tehnologii pentru a îmbunătăți motivația elevilor), desfășurat în Oslo, Norvegia (19-25 august 2019).

La curs au participat 20 de profesori din 9 țări: Austria, Cehia, Finlanda, Germania, Lituania, Polonia, România, Slovenia și Spania.

Obiectivele cursului au fost:

- Însușirea unor cunoștințe și formarea unor abilități pentru a încorpora instrumentele online în activitatea la clasă;
- Promovarea metodelor interactive de predare (jocuri educaționale și instrumente WEB 2.0) pentru creșterea motivației elevilor;
- Îmbunătățirea abilităților de comunicare, lucrând în colaborare în grupuri transnaționale.

Temele cursului, deosebit de interesante, ne-au captat atenția:

- Motivația. Căi de motivare a elevilor;
- Instrumentele Web 2.0 ce pot fi utilizate la clasă;
- Eficiența jocurilor educaționale.



După discuții în grupuri am concluzionat că elevii sunt demotivați deoarece:

- nu sunt interesați de subiect;
 - metodele folosite de profesor nu îi implică;
 - nu înțeleg importanța conținuturilor pe care le parcurg;
 - au dificultăți de învățare și necesită atenție specială;
- sunt distrași de factori externi.

Am discutat apoi despre ceea ce pot face cadrele didactice pentru a-și motiva elevii:

- să îi încurajeze;
- să realizeze conexiuni cu situații concrete din realitatea înconjurătoare;
- să utilizeze TIC în lecții;
- să organizeze lecții în afara sălii de clasă;
- să stimuleze elevii să facă experimente;
- să facă predarea amuzantă;
- să ofere stimulente;
- să creeze elevilor un sentiment de control permițându-le să aleagă tipul de sarcină;
- să precizeze obiective, reguli și așteptări clare;
- să creeze un mediu fără amenințări, să formuleze aprecieri verbale pozitive;
- să insereze în lecții jocuri de energizare;

- să responsabilizeze elevii;
- să creeze momente de lucru în echipă;
- să laude elevii pentru rezultatele bune.

La curs am aflat ce este WEB 2.0. Numit și „web-ul participativ” sau „web-ul social” WEB 2.0 este un termen utilizat pentru a descrie a doua generație a World Wide Web-ului și se referă la site-urile web în care conținutul este generat de utilizator. Ele se caracterizează prin ușurința de utilizare, cultura participativă și interoperabilitatea, oferind o experiență web mai interactivă și mai dinamică.

Web 2.0 este axat pe capacitatea oamenilor de a colabora și de a împărtăși informații online prin intermediul rețelelor de socializare, al blogurilor, al comunităților online, al platformelor ce permit schimbul de imagini, muzică, filme/video și software (ex. Facebook, Youtube, Google, Wikipedia, Flickr, WordPress).

Web 2.0 poate fi utilizat cu succes la clasă. Instrumentele Web 2.0 sunt platforme digitale interactive, ușor de utilizat, care încurajează elevii să colaboreze și/sau să creeze și să partajeze proiectele și produsele realizate. Acestea pot fi utilizate în pregătirea și realizarea materialelor didactice, în evaluarea și analiza evoluției elevilor, în realizarea unor prezentări informative și formative.

Utilizarea instrumentelor Web 2.0 în lecții are o serie de beneficii: sporesc implicarea elevilor, îi antrenează în rezumarea informațiilor și în verbalizarea a ceea ce au înțeles prin alte mijloace decât exercițiile tradiționale, facilitează învățarea interactivă și răspunsuri inovatoare la sarcini și evaluări, favorizează interacțiunile autentice cu conținuturile predate și cu colegii.

Instrumentele WEB 2.0 pe care le-am utilizat la curs au fost: Quizlet, Lyricstraining, QR code – Treasure Hunt, Kahoot, Socrative, Plickers, Wizer, Wordwall, Quiver, Storybird.



Deosebit de interesante au fost **jocurile educaționale** care ne-au fost prezentate și pe care le-am exersat:

- Jocuri utilizate pentru verificarea și consolidarea unor conținuturi la diferite discipline (peste 25 de exemple - *Amnezia, Pariază, Ghicește persoana*);
- Jocuri de energizare / muncă în echipă (peste 35 de exemple - *Mergi/Stai, Cadoul, Rupe hârtia*);
- Jocuri de „spargere a gheții”, de cunoaștere (peste 10 exemple – *Povestea prenumelui, Nume și gest, Baloanele*);

- Jocuri de încheiere a activității (*Da/Nu, Bulgări de zăpadă*).

În concluzie, pot afirma că participarea la acest curs a fost o experiență inedită, care mi-a prilejuit asimilarea de cunoștințe și abilități noi, pe care le folosesc cu succes la clasă. De asemenea, am aflat informații interesante despre sistemele educaționale din diferite țări, am legat prietenii și am stabilit contacte care au facilitat realizarea unor parteneriate școlare europene.

Blogul proiectului (resursele educaționale):

<https://proiectimpreunareusim.wordpress.com/resurse-educationale-2/>

Pagina Facebook a proiectului

Proiect Erasmus+ Împună reușim - Școala Toma Cocișiu Blaj

DEZVOLTAREA INTELIGENȚEI EMOTIIONALE ÎN ORELE DE LIMBA FRANCEZĂ

Prof. Bodea Roxana, Colegiul Național „Avram Iancu” Câmpeni

Inteligența Emoțională reprezintă capacitatea de a conștientiza și controla emoțiile personale, respectiv de a gestiona relațiile interpersonale într-un mod eficient și empatic.

Conceptul este din ce în ce mai des folosit, iar unii specialiști consideră că oamenii ce dau dovadă de inteligență emoțională au abilitatea de a-și adapta gândirea și comportamentul în funcție de context sau pentru a atinge anumite obiective.

Conceptul de inteligență emoțională (EI), denumit uneori coeficient emoțional (EQ), a apărut în anii '60, însă a devenit cunoscut trei decenii mai târziu, datorită lui Daniel Goleman. Acesta a fost unul dintre promotorii conceptului de inteligență emoțională și autorul a numeroase cărți pe această temă.

Coeficientul emoțional (EQ) este diferit de coeficientul de inteligență (IQ), care măsoară inteligența umană în sensul abilităților mentale cognitive în mod general, pe baza unor teste standardizate, raportate la vârsta cronologică. Dacă IQ-ul este facil de măsurat, majoritatea oamenilor situându-se în jurul valorii de 100, în ceea ce privește inteligența emoțională nu există o scară valorică și nici teste standardizate

Pe piața muncii multe companii își selectează angajații în funcție de propriile teste de IE din convingerea că persoanele care vor demonstra un nivel înalt de inteligență emoțională vor fi angajați sau lideri mai buni.

În școală neexistând activități speciale consacrate dezvoltării acestei forme de inteligență considerăm că ar trebui integrate astfel de activități în activitățile cotidiene, folosite pentru dezvoltarea/ formarea diferitelor competențe.

Inteligența emoțională are aceleași elemente definitorii și în ceea ce privește copiii. Pe măsură ce aceștia cresc, trec prin anumite stadii de dezvoltare ale inteligenței emoționale:

- Dezvoltarea conștientizării emoționale, mai întâi a propriilor sentimente, apoi a sentimentelor celorlalți;
- Recunoașterea, identificarea și percepția emoțiilor – vor învăța să înțeleagă expresiile faciale, limbajul corporal, tonul vocii, atât la ei, cât și la ceilalți;
- Descrierea sentimentelor și denumirea emoțiilor – vor învăța cum să folosească cuvintele pentru a transmite ceea ce simt;
- Empatizarea cu ceilalți – dezvoltarea sentimentului de grijă pentru ceilalți;
- Controlul și gestionarea emoțiilor – vor învăța cum să-și stăpânească emoțiile în momentul în care trebuie să acționeze, atunci când au sentimente;
- Înțelegerea legăturilor dintre emoții și comportamente.

Cum poate fi exemplificată inteligența emoțională la copii

- Își exprimă emoțiile în moduri vizibile: de exemplu, copiii extrovertiți sunt mai vocali, iar cei introvertiți pot cânta, desena sau chiar scrie despre modul în care se simt;
- Pe măsură ce se dezvoltă, îi vor asculta pe ceilalți în mod mai activ și vor răspunde în moduri adecvate din punct de vedere emoțional;
- Își autoreglează sentimentele – vor începe, în mod treptat, să proceseze emoțiile prin care trec.

În consecință, un copil care are inteligență emoțională se va dezvolta mai armonios din punct de vedere psihic și comportamental. Părinții sunt cei care îi pot ajuta în acest sens. Discuțiile despre emoții și sentimente îi vor ajuta pe copii să le recunoască și să vorbească despre ele. În plus, inteligența emoțională îi ajută pe copii să se înțeleagă pe ei și pe ceilalți, să comunice și să își gestioneze sentimentele, indiferent de natura acestora.

Aceste achiziții îi vor ajuta pe tot parcursul vieții să dezvolte și să mențină relații, atât la nivel personal, cât și profesional. Există diferite jocuri și exerciții prin care copiii își pot dezvolta inteligența emoțională.

Literatura de specialitate menționează cinci componente ale inteligenței emoționale:

1. Autocunoașterea

LES SENTIMENTS ET LES ÉMOTIONS

Relie les mots aux images

☐ 	1. Affamé / Affamée	☐ 
☐ 	2. Amoureux / Amoureuse	☐ 
☐ 	3. Assoiffé / Assoiffée	☐ 
☐ 	4. Effrayé / Effrayée	☐ 
☐ 	5. Ennuyé / Ennuyée	☐ 
☐ 	6. Étonné / Étonnée	☐ 
☐ 	7. Fâché / Fâchée	☐ 
☐ 	8. Fatigué / Fatiguée	☐ 
☐ 	9. Heureux / Heureuse	☐ 
☐ 	10. Nerveux / Nerveuse	☐ 
☐ 	11. Malade	☐ 
☐ 	12. Triste	☐ 

Presupune conștientizarea propriilor sentimente și emoții – persoanele care au o inteligență emoțională ridicată au, de asemenea, și un nivel mare al cunoașterii de sine. Acestea înțeleg cum emoțiile afectează atât viețile lor, cât și pe ale celorlalți. Aceste persoane nu permit emoțiilor să preia controlul.

Exemplu: 1. Les élèves devront faire correspondre les images avec le vocabulaire et apprendre quelques adjectifs pour parler des sentiments et des émotions en français

2. Autostăpânirea

Persoanele care au capacitatea să își stăpânească gândurile și impulsurile nu vor lua decizii pripite, pentru că anticipează consecințele unei acțiuni înainte de a o lansa. Acest aspect poate fi de folos în multe situații din viață.

Exemplu:

1. Situation :

1. La nouvelle baby-sitter se présente couverte de tatouages et de

piercings.

2. Ton ami(e) de demande de faire un régime.

3. Ton amoureux/se pense que la Saint Valentin est une fête commerciale, il/elle ne t'offre rien. Tu as dépensé 100 euros pour son cadeau qu'il/elle accepte avec joie.

EXPRIME DES SENTIMENTS AVEC LES STRUCTURES SUIVANTES :

A) Être + sentiment + que + subjonctif (quand il y a 2 sujets): Je suis triste qu'elle ne vienne pas.

Être + sentiment + de + infinitif (quand il y a 1 sujet) : Je suis content de partir en vacances

B) Être + sentiment + que + subjonctif

Être heureux comme un poisson dans l'eau / fou de joie / aux anges / rayonnant de bonheur Avoir le cafard / le blues / le moral dans les chaussettes / en avoir gros sur la patate être hors de soi / fou d'inquiétude / dépit

2. Dites le contraire

-J'apprécie les chocolats. Je les chocolats.

- Son frère tremble de peur.. Son frèrede

- Tu raffoles des frites. Tu des frites.

- Vous détestez la pluie. Vousla pluie.

3. Motivația

Persoanele care au inteligență emoțională ridicată găsesc motivația de a face anumite acțiuni, de a munci pentru obiectivele lor și sunt productive. Au planuri pe termen lung și se gândesc la modul în care acțiunile lor vor contribui la îndeplinirea acestora.

Exemplu:

Les échanges que tu as avec tes profs restent souvent limités à des questions-réponses sur leur cours. Pourtant, tu aimerais parfois dire à l'un(e) d'entre eux autre chose que "madame, c'est mon chien qui a mangé mon devoir en le confondant avec ses croquettes"

Plutôt que de parler, Okapi te propose alors... d'écrire à ce/cette prof, de manière anonyme !

Mais alors que lui dirais-tu ? Qu'as-tu sur le cœur ? - Tu peux aborder n'importe quel thème.

- Ça peut être positif : prof qui t'a fait aimer sa matière, qui t'a fait progresser, qui t'a aidé(e) même sans s'en apercevoir, que tu as admiré(e), etc.

- Ça peut aussi être négatif : prof qui t'a dégoûté(e) de sa matière, qui s'est mal comporté(e) à tes yeux, etc, etc. Dans ce deuxième cas, bien sûr, l'idée n'est pas de tomber dans l'insulte, le reproche doit rester poli et argumenté.

- Ta lettre peut être longue, argumentée, enflammée, tu peux même en faire un exercice de style littéraire

Bref, tout est possible, c'est ton ressenti qui doit parler ! Alors prends une feuille et à toi de jouer ! La rédaction publiera une sélection de ces lettres !

4. Empatia

Persoanele inteligente din punct de vedere emoțional sunt mai puțin egoiste și simt empatie pentru ceilalți și pentru problemele lor. Sunt buni ascultători, au capacitatea de a cugeta bine și pot înțelege nevoile celorlalți. Persoanele inteligente emoțional sunt considerate prieteni loiali.

Exemplu:

1. Associer un verbe à un sentiment :

LA HAINE HAÏR ; LA PEINE PLEURER ; LA TERREUR TERRIFIER

2. Associez :

Propositions

SENTIMENTS POSITIFS -SENTIMENTS NÉGATIFS

Éléments de réponse

Abattement ; Blessure ; Blocage ; Furie ; Malheur ; Agacement ; Chagrin ; Désespoir ; Mécontentement ; Solitude ; Amour ; Amitié ; Joie ; Optimisme ; Tendresse ; Enchantement ; Détente ; Encouragement ; Fierté ; Vie.

5. Abilitățile sociale

Unei persoane cu inteligență emoțională ridicată îi este mai ușor să colaboreze și să lucreze în echipă; poate fi un lider bun datorită abilităților de comunicare și de gestionare a relațiilor.

Exemplu:

Exercice d'expression orale

Situation

1. Les apprenants sont les membres du conseil municipal d'une petite ville qui perd progressivement ses habitants. Mais certains habitants veulent sauver la ville, ils ont donc écrit une lettre au conseil municipal pour l'inciter à agir.

2. Maintenant, le conseil municipal doit prendre des décisions en listant les problèmes et en proposant des solutions.

3. Les apprenants travaillent par deux. Distribuez à chaque binôme deux documents : la lettre écrite par les habitants de la ville et la fiche de résolution des problèmes.

4. Première étape : Chaque binôme lit la lettre, négocie et prépare la liste des problèmes les plus importants à résoudre. Pour cela, il complète la première partie de la fiche.

5. Ensuite, toujours par deux, ils proposent quelques solutions pour encourager les gens à rester dans cette ville en complétant les amorces proposées dans la deuxième partie de la fiche.

6. Enfin, chaque binôme présente au conseil municipal ses propositions pour sauver la ville. À chaque présentation, le conseil négocie et vote pour la meilleure proposition que le secrétaire de séance (en fait le prof) prend en note.

7. À la fin des présentations, on se retrouve avec une liste définitive de propositions.

ACTIVITÉ 2 : « NOTRE VILLE EST EN DANGER ! »

Monsieur le Maire,

Nous, habitants de Boullafieux, voulons vous demander de réagir parce que notre petite ville perd ses habitants depuis 4 ans. Dans cette lettre, nous avons listé les problèmes que connaît notre ville.

Aujourd'hui, à Boullafieux, il y a 4957 habitants dont 2921 personnes âgées. Il y a beaucoup de jeunes qui font du rap toute la journée. Les personnes âgées ont peur de marcher dans la rue le soir.

Le centre de la ville est trop moderne, sans âme, ce que nous détestons. Le seul lieu de tradition, c'est la jolie petite église du XVIII^e siècle où on peut trouver de nombreuses statues anciennes. Malheureusement, beaucoup de personnes ne sont pas conscientes que ce trésor existe dans notre village!

La vie est concentrée autour d'une usine qui est la seule source d'argent pour les habitants. Chaque soir, au-dessus de l'usine, il y a un grand nuage noir de pollution.

Il y a un petit lac mais l'eau est polluée, les poissons sont morts et on ne peut pas se baigner.

Avant, il y avait un train qui reliait Boullafieux aux grandes villes. Malheureusement, il y a 6 ans, la municipalité a fermé la seule gare et le train ne s'arrête plus ici. Et comme Boullafieux se trouve à 180 km de Paris et à 18 km de la mer du Nord, il est difficile d'y aller sans train ou sans voiture. De plus, devant l'ancienne gare, il y a beaucoup de rats.

Tout près de l'école maternelle, il y a un grand cimetière abandonné. L'endroit est dangereux pour les enfants et beaucoup de gens viennent boire de l'alcool la nuit.

Une fois par an, la ville organise un festival de clowns. Pendant deux semaines, il y a uniquement des clowns dans les rues qui rient et font des blagues sans cesse. Malheureusement, il y a souvent des agressions et des vols pendant cette période. Enfin, ce festival est le seul événement culturel organisé par la ville.

Dans le centre, il y a une caserne de pompiers et ses sirènes hurlent 2 ou 3 fois par jour. C'est insupportable!

La vie des habitants n'est pas facile, c'est pourquoi des gens partent chercher leur bonheur ailleurs. Il faut faire quelque chose contre tous ces problèmes parce que nous voulons vivre dans une ville sympa, propre, sûre et pleine de gens.

Les habitants de Boullafieux

ACTIVITÉ 2 : « NOTRE VILLE EST EN DANGER ! »

Problèmes de la ville de Boullafieux

PROPOSITIONS

1. On doit _____
2. Il faut _____
3. Il est important de _____
4. Il ne faut pas oublier de _____
5. On devrait _____
6. Il est indispensable de _____

Bibliografie :

Goleman Daniel, 2001, „*Inteligența Emoțională*”, Ed. Curtea Veche, București, 2001.

www.inteligența-emotionala.ro

<https://www.bonjourdefrance.com/exercices/contenu/parler-de-sentiments-avec-des-verbess-francais.html>(consultat 4 aprilie 2020)

<https://leszexpertsfle.com/wp-content/uploads/2018/07/activite2.pdf> (consultat 17 aprilie 2020)

ÎNVĂȚAREA DIFERENȚIATĂ LA DISCIPLINA FIZICĂ

Prof. Buta Violeta, Liceul Tehnologic Aiud

Învățarea diferențiată presupune adaptarea procesului instructiv-educativ la potențialitățile individuale, la ritmul și stilul de învățare al elevului, la interesele și abilitățile fiecăruia.

Abordarea diferențiată se poate realiza la diferite nivele și conținuturi;

1. Obiective educaționale; obiectivul central al educației este dezvoltarea personală și pregătirea individului pentru viața socială într-o societate în continuă schimbare;
2. Curriculum, curriculum nucleu și curriculum la decizia școlii;
3. Forme de organizare a activității la clasă: frontal, pe grupe, pe echipe, individual;
4. Metode și strategii didactice. Metode active-participative, de învățare prin cooperare alternate cu lucru independent;
- 5 Metode și tehnici de evaluare;

Organizarea diferențiată a predării – învățării – evaluării la clasă se face prin:

- A. adaptarea conținuturilor
- B. adaptarea proceselor didactice
- C. adaptarea mediului de învățare – fizic, psihologic, social (climatul de la clasă);
- D. adaptarea procesului de evaluare: standarde de performanță și evaluare

A. Adaptarea conținuturilor

1. adaptarea conținuturilor trebuie să aibă în vedere:

- aspectul cantitativ (volumul de cunoștințe)
- aspectul calitativ (procesele cognitive implicate)
- viteza și stilul de învățare al elevilor
- conexiunile interdisciplinare;

2. adaptarea planurilor și programelor școlare la potențialul de învățare al elevului, de exemplu: plan de învățământ adaptat prin alocarea unui număr mai mic de ore la anumite discipline

3. adaptarea conținuturilor din programa școlară prin aprofundare, extindere

B. Adaptarea proceselor didactice

1. Procesele didactice trebuie să țină cont de faptul că: elevii diferă între ei din punctul de vedere al aptitudinilor, al ritmului de învățare, al gradului de înțelegere al fenomenelor, al capacității de învățare, al motivației. În procesul de predare putem adapta:

- mărimea sarcinii
- gradul de dificultate al sarcinii (numărul de sarcini de învățare pe care să le realizeze elevii, tipul de probleme de rezolvat, reguli de rezolvare a sarcinii, modul de realizare al sarcinii, de exemplu, acceptarea răspunsului oral dacă elevul nu reușește în scris etc);
- metodele de predare (metode de învățare prin cooperare, metode activ -participative, jocul didactic etc)
- elevii cu capacități de învățare să fie instruiți pe grupe dar cu teme diferențiate; individualizarea prin munca independentă diferențiată; în activitățile frontale elevii cu dificultăți să fie tratați individual
- timpul de lucru alocat (creșterea sau scăderea timpului de lucru alocat rezolvării unei sarcini);
- nivelul de sprijin (asigurarea sprijinului suplimentar pentru unii elevi, de către cadrul didactic de la clasă sau prin cadre didactice de sprijin);

C. Adaptarea procesului de evaluare

Evaluarea trebuie să vizeze identificarea progresului realizat de elev luând ca punct de plecare rezultatele evaluării inițiale (evaluarea individualizată). Evaluare prin:

- proiecte
- produse (scrise, orale, vizuale, –proiecte, portofolii etc.).
- evaluarea prin probe scrise poate fi înlocuită prin probe orale, demonstrarea cunoștințelor acumulate prin mijloace/activități practice.

Beneficiile desfășurării unor activități diferențiate

- toți elevii vor participa la activitățile propuse la clasă și vor fi implicați în rezolvarea tuturor sarcinilor
- fiecare elev va fi implicat în activitate și va avea ceva de realizat
- fiecare elev va reuși să rezolve sarcina propusă și cadrul didactic va ști cum/când să-i sprijine pe cei care au nevoie de ajutor suplimentar
- toți elevii vor primi sprijinul necesar atunci când vor avea nevoie
- colectivul clasei va fi un colectiv încheat, iar elevii vor lucra împreună și se vor sprijini unii pe alții în învățare prin cooperare
- lacunele nu se vor constitui în bariere în învățarea elevilor și nu vor produce probleme majore mai târziu
- toți elevii de la clasă vor trăi succesul și vor fi motivați pentru învățare
- activitatea cadrului didactic va deveni mai eficientă și va economisi timp în predare pentru că nu va fi nevoie să revină frecvent asupra conținuturilor sau să realizeze programe de pregătire suplimentară pentru elevii care au lacune în învățare

Principii cheie ale clasei diferențiate

- Profesorul știe clar ce e important în materia lui.
- Profesorul înțelege, apreciază și clădește pe diferențele dintre elevi.
- Evaluarea și învățarea sunt inseparabile.
- Profesorul ajustează conținutul, procesul și produsul în funcție de disponibilitatea, interesul și profilul de învățare a elevului.
- Toți elevii participă.
- Elevii și profesorii sunt colaboratori în învățare.
- Scopurile clasei diferențiate sunt dezvoltarea maximă și succesul individual.
- Flexibilitatea este o caracteristică marcantă a clasei diferențiate.

Instruirea diferențiată aplicată la disciplina fizica

Instruirea diferențiată consta într-o varietate de practici în clasă care permit diferențierea în funcție de stilurile de învățare, interesul, cunoștințele anterioare și nevoile de socializare ale elevilor

Chiar dacă elevii pot învăța în mai multe moduri, abilitățile esențiale și conținuturile pot rămâne constante. Asta înseamnă că elevii pot urma diferite trasee de învățare cu aceeași destinație. Profesorul poate diferenția instruirea plecând de la nivelul de pregătire al elevilor, interes și profilul de învățare în: conținut, proces și produs.

1. Diferențierea conținutului poate fi gândită în două moduri: în primul rând putem adapta ceea ce predăm, iar în al doilea rând putem adapta modul în care facem posibil accesul elevilor la ceea ce vrem să învețe.

2. Diferențierea instruirii în proces se poate realiza prin: utilizarea activității diferențiate prin care toți elevii să lucreze cu aceleași abilități dar cu nivele diferite de sprijin, provocări sau complexitate; asigurarea centrelor de interes care să încurajeze elevii pentru a explora în profunzime subiectele din clasă care îi interesează în mod special; oferirea unor suporturi practice pentru elevii care au nevoie de ele; varierea duratei de timp de care are nevoie elevul pentru a realiza o sarcină cu scopul de a oferi un sprijin suplimentar elevilor cu dificultăți sau de a încuraja elevii avansați să aprofundeze subiectele [65].

3. Pentru a diferenția în produs, profesorul trebuie să stabilească care sunt metodele de evaluare ce corespund nevoilor elevilor săi. Astfel, trebuie să utilizeze o mare varietate de tehnici care să permită elevilor cu o gamă largă de aptitudini, interese și stiluri să demonstreze că și-au dezvoltat competențele și au înțeles conceptele.

Exemplu de diferențiere a instruirii în proces

Metoda cubului

Pentru diferențierea în grupuri mici este foarte potrivită utilizarea Cubului. Aceasta este o metodă care solicită elevii să abordeze un concept din perspective multiple. Cubul include 6 comenzi, câte una pentru fiecare față, urmate de o descriere a sarcinilor de lucru pe care trebuie să le realizeze elevii. Diferențierea se poate face în funcție de nivel, interes sau profil de învățare, prin utilizarea unor cuburi diferite care abordează aceeași temă dar comenzile înscrise pe fețe să fie potrivite cu nivelul, interesul sau profilul de învățare ale fiecărui grup de elevi sau se poate utiliza același cub având 2-3 fețe identice iar restul fețelor diferite.

Exemplu: Forța de frecare, diferențiere în acord cu profilul de învățare, vizual-auditiv-practic

Definește Ce sunt forțele de frecare?	Analizează Care este direcția și sensul forței de frecare?	Compară Comparați forța cu care trebuie să împingi banca pentru a o urni de pe loc cu forța cu care o împingi după ce ai pus-o în mișcare.
--	--	--

Asociază Realizați o schiță/ prezentare cu situații din viața reală care sunt dependente de forțele de frecare.	Argumentează Forțele de frecare pot fi utile în viața de zi cu zi dar uneori pot fi o dăunătoare. Pe de altă parte când frecarea este redușă, poate fi util, dar nu întotdeauna! Realizați o schiță/ prezentare cu situații în care forțe de frecare mari pot avea efecte dorite și nedorite precum și situații în care reducerea frecării poate fi utilă sau nu.	Aplică Realizați o schiță/ prezentare pentru colegii voștri din clasa a-VII-a. Utilizați ceea ce ați învățat pentru a explica mersul oamenilor.
--	---	---

Bibliografie:

- 1.Cucoș, C., Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2006.
- 2.Nicola, I., Pedagogie, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1992.
- 3.Ionescu, M., Radu, I., (coord.), Didactica modernă, ediția a II-a, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001.
- 4.Jinga, I., Istrate, E., Manual de Pedagogie, Editura ALL, București, 2006.
- 5 Cerghit, I., Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006.
- 6.Malinovschi, V., Didactica Fizicii, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2003.
7. Miron, C., Didactica Fizicii, Editura Universității din București, 2008.
- 8 Ausubel, D.P., Robinson, F.G., Învățarea în școală, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981.
- 9.Cucoș, C., Teoria și metodologia evaluării, Editura Polirom, Iași, 2008.

INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ ÎN EDUCAȚIA COPIILOR

Prof. înv. primar Kis Eniko, Școala Gimnazială „Ovidiu Hulea” Aiud

Este binecunoscut termenul de IQ - coeficientul care măsoară inteligența umană înăscută. Există însă situații în care persoane cu un IQ mediu sau relativ scăzut au cunoscut un mare succes. Inteligență emoțională EQ este un ingredient foarte important alături de IQ academic pentru succesul în viața personală și profesională.

Daniel Goleman, este recunoscut ca fiind unul dintre pionierii inteligenței emoționale deși nu este primul care a scris despre EQ și nici primul care a folosit acest termen. El a deschis calea unei psihologii care acordă un interes egal și inteligenței sentimentelor. Studiul său din cartea „Inteligență emoțională” ne explică că înțelegerea sentimentelor face ca situația în care ne aflăm să devină mai limpede. Inteligența emoțională (EQ) presupune în primul rând conștientizare de sine, autodisciplină și empatie.

Rob Yeung în cartea sa „Dezvoltarea inteligenței emoționale” definește inteligența emoțională succint, într-o singură frază, ca fiind „abilitatea de a identifica, înțelege și gestiona stări și sentimente atât ale noastre cât și ale altora”. D. Goleman susține că aceste domenii ale inteligenței emoționale nu sunt talente înăscute, ci mai degrabă abilități ce se pot forma.

Inteligența emoțională a devenit una dintre cele mai puternice arme pentru educația copiilor în epoca modernă și este considerată, de foarte mulți specialiști, chiar mai importantă decât cea cognitivă. Copilăria este perioada din viața unui om extrem de importantă în punerea unor baze pentru dezvoltarea inteligenței emoționale, dar ea poate fi îmbunătățită și cultivată inclusiv la vârsta adultă.

Copiii care au obținut note maxime la examenele școlare nu sunt întotdeauna cei care au cele mai de succes cariere profesionale. Datorită faptului că la succesul unui individ contribuie în mod important și EQ, școala românească ar trebui ca încă de la grădiniță, care este primul nivel de învățământ, să acorde importanță dezvoltării inteligenței emoționale. Practic, să facem din emoțiile copiilor un aliat care să lucreze pentru ei și nu invers.

Deși unii ar putea spune că este greu să le explici unor copii despre emoții și ce presupune gestionarea acestora aș putea să îi contrazic. Există metode prin care poți să îi faci pe copii să își conștientizeze, să își înțeleagă și gestioneze emoțiile.

În primul rând ar trebui să îi învățăm că nu există emoții bune sau emoții rele, ci pur și simplu EMOȚII. Aceste emoții sunt ale noastre și nu le putem evita de-a lungul vieții. Trebuie să îi facem să înțeleagă că gestionarea emoțiilor ne va face viața mai ușoară. De asemenea, ar trebui să îi învățăm că eșecul este o parte firească în dezvoltarea omului și că nu trebuie să ne speriem de el ci mai degrabă trebuie privit ca o lecție din care trebuie să învățăm.

Scientific American Mind (un site științific american) a publicat în februarie 2009 un articol în care s-a ajuns la concluzia că, în general, copiii nu își dezvoltă abilitățile social-emoționale interacționând cu adulții sau citindu-și lecțiile în sala de curs. Copiii își dezvoltă aceste abilități importante în urma interacțiunii cu colegiilor. De aceea, copiii ar trebui să învețe să comunice mai bine cu ceilalți, să devină mai adaptabili și mai încrezători în propriile forțe și să depășească momentele dificile.

Iată o activitate pe care am desfășurat-o la clasa pregătitoare:

Joc: „Roata emoțiilor” - se face dintr-un carton și se scriu în cele 12 cadrane, următoarele stări: trist, fericit, agitat, nemulțumit, agresiv, supărat, nervos, frustrat, sigur, îngrijorat, speriat, furios. Vine pe rând câte un copil și învârtte roata. Am citit emoția la care s-a oprit acul. Exemplu: trist. Copilul povestește o mică întâmplare în care s-a simțit trist. I se înmânează un balon pe care va desena o față tristă. Când toți copii au participat pe rând la acest joc le-am spus că oamenii au parte de toate aceste emoții și că trebuie să știm cu toții să ne descurcăm cu fiecare emoție în parte. Astfel, îi invit ca toate baloanele să fie aruncate în aer și ei să jongleze cu aceste baloane nelăsând să cadă la pământ niciunul dintre baloane.

Scopul coordonatorului este de a ajuta copiii să exprime ceea ce simt. Este posibil ca unii elevi să nu poată să exprime cu claritate ce înseamnă o emoție, însă le putem oferi alternativă de a-i pune să distingă între o emoție pozitivă (plăcută) și una negativă (neplăcută).

Bibliografie

1. Breben, Silvia “Jocuri pentru dezvoltarea inteligenței emoționale la vârsta preșcolară și școlară mică”, Ed. Reprograph, Craiova, 2010.
2. Goleman, Daniel, Inteligența Emoțională, editura Curtea Veche, 2018
3. Yeung, Rob, Dezvoltarea inteligenței emoționale
4. <https://www.scientificamerican.com/article/the-serious-need-for-play/>

FOLOSIREA ALTOR INSTRUMENTE DE EVALUARE (INVESTIGAȚIA, PROIECTUL, PORTOFOLIUL)

Prof. Cohuț Elena-Cristina, Școala Gimnazială „Ovidiu Hulea” Aiud

Nu mai este nevoie să explicăm ce este evaluarea și/sau care este importanța acesteia în cadrul procesului de predare/învățare. Rolul și ponderea ei sunt deja locuri comune. În cele ce urmează vor fi punctate numai câteva jaloane pentru această secvență a procesului de predare/învățare.

Se evaluează pentru a avea o măsură a muncii depuse, pentru a regla din mers eventualele deficiențe care pot apărea (evaluare formativă) sau pentru a verifica eficiența unui anumit ritm de lucru/program (evaluarea sumativă).

Momentul ales este și el important, de aceea trebuie bine delimitat în timp de către cei care fac evaluarea.

Ajunși fiind în acest punct, se impune totuși să insistăm asupra importanței auto-evaluării, întrucât este esențial ca elevii să fie în măsură să se aprecieze. Obișnuiți să facă acest lucru, elevii devin conștienți de ceea ce li se cere, prin urmare vor învăța mult mai eficient.

Modul în care se face evaluarea are și el ponderea sa, întrucât alegerea în mod nu tocmai judicios a metodei de evaluare va conduce la aprecieri eronate, neconforme cu realitatea. Parte din această etapă poate să fie cunoscută de către elevi și deja se obișnuiește ca aceștia să aibă la dispoziția lor un barem minimal de notare/corectare.

Dar nu ne propunem aici să facem o analiză a evaluării ca proces, ci să supunem atenției și alte metode de evaluare în afara celor tradiționale.

Ca metode alternative de evaluare se pot lua în calcul observarea sistematică a elevilor, investigația, proiectul, portofoliul, auto-evaluarea.

Ne vom opri în cele ce urmează la câteva dintre ele, la cele care se iau în calcul mai ales contribuția reală a elevului: investigație, proiect, portofoliu.

Investigația reprezintă o metodă de lucru presupunând căutarea de informații pe o temă dată. Se caracterizează prin aceea că poate fi o sarcină care este efectuată fie individual, fie în grup, iar ca timp de lucru, acesta se limitează la ora de curs.

Obiectivele investigației sunt:

- înțelegerea și clarificarea sarcinilor în grup;
- colectarea și organizarea de date;
- redactarea unui raport privind rezultatele investigației

Se vor evalua, în afara acurateței informațiilor, a organizării acestora și:

- creativitatea și inițiativa elevilor;
- implicarea în grup;
- flexibilitatea și deschiderea către idei noi.

În cazul limbilor moderne, printre obiectivele care trebuie urmărite se vor impune și cele care țin strict de natura disciplinei predate și în strânsă legătură cu natura investigației.

Investigația poate fi un punct de plecare în realizarea de lucrări de mai mare anvergură și reprezintă o etapă firească în munca de concepere a unui proiect, spre exemplu.

Profesorul poate constitui o grilă de evaluare în care să ia în calcul criteriile de evaluare (printre care și cei de mai sus).

În general, se evaluează deprinderile elevilor, atitudinea lor față de sarcina în sine și mai puțin nivelul de cunoștințe atins. Raportul fiind prezentat de către un singur elev, de regulă cel mai bine pregătit care își asumă rolul de lider, este dificil de finalizat o astfel de activitate cu o notare. Ea însă se poate constitui într-o etapă premergătoare pentru atribuirea de note pentru nivelul de cunoștințe al elevilor.

Proiectul este o activitate mult mai amplă decât investigația și presupune ca lucrul să se întindă pe parcursul mai multor zile chiar, cu/fără consultarea profesorului. Lucrat în grup sau individual, și proiectul se finalizează cu prezentarea unui raport în fața clasei. Spre deosebire de investigație, rezultatul final este însă mult mai elaborat (referat, afiș, mică piesă de teatru etc.). Tema se propune de către elev sau de către profesor în corelație cu nivelul și cu conținutul cunoștințelor elevilor. Pentru o mai mare libertate a elevilor, am putea sugera alcătuirea unei liste de teme/subiecte de către profesor, prezentarea acestora elevilor urmând ca aceștia din urmă să își aleagă o temă în funcție de interesele lor, de ușurința cu care își pot procura materialul documentar, etc. Tot la latitudinea elevilor este de preferat să fie lăsată și alcătuirea grupelor de lucru acolo unde este cazul. Poate în cazul claselor mai mici se poate interveni în ceea ce privește componența grupului de lucru. Trebuie totuși avut în vedere faptul că elevii trebuie să aibă o motivație mult mai puternică pentru lucrul la un proiect, prin urmare gradul de libertate în acest caz trebuie să fie mult mai mare decât în cazul investigației.

Ce se evaluează în fond la realizarea unui proiect? În general este vorba despre competențe care țin de manipularea informației :

- găsirea unor metode de lucru adecvate;
- utilizarea corespunzătoare a bibliografiei;
- corectitudinea informației;
- organizarea informației și a materialelor în raport;
- calitatea prezentării.

În cazul unei limbi moderne este totuși de remarcat că se urmărește nivelul de cunoștințe de limbă străină și de ușurința cu care elevul manipulează limba străină pentru a comunica un bagaj de informații.

În cazul limbilor moderne, o notare minimală ar putea să țină cont nu numai de realizare, ci și de prezentare.

Portofoliul este poate cea mai complexă activitate de evaluare și de autoevaluare, iar rezultatul final este o *colecție eterogenă de documente* care poate cuprinde:

- date despre programul elevului;
- temele pentru acasă;
- proiectele realizate în decursul unei perioade de timp (în general un semestru sau tot anul), precum și o scurtă „istorie” a acestora;
- fișe de autoevaluare de tipul: știu să fac..., calități/defecte.
- tot ceea ce s-a lucrat la clasă în decursul perioadei vizate, etc.

Ceea ce este foarte important este faptul că în cazul portofoliului interacțiunea profesor elev este de natură mai dinamică, întrucât din acest „dosar” de prezentare generală a elevului reies clar progresele făcute de acesta, profesorul intervenind și el notând/punctând ori de câte ori este cazul vreun aspect al activității elevului. Portofoliul reprezintă de fapt o etapă superioară a procesului de evaluare, deschizând calea către auto-evaluare. Din această perspectivă, portofoliul reprezintă și o cheie de control mult mai eficientă pentru părinți sau ceilalți factori de decizie pentru că el este o oglindă a tuturor activităților de la clasă și a eficienței lor.

* * *

Nu am pretenția de a fi prezentat complet cele trei metode de evaluare alternativă însă se impune să insistăm asupra faptului că fiecare din aceste metode de lucru oferă o foarte mare libertate atât profesorului, cât și elevului și insistăm mai ales asupra faptului că în toate cele trei cazuri elevul poate și trebuie să devină în mod conștient parte activă a procesului de evaluare.

EXEMPLU DE PROIECTE DE LECȚIE APLICATE ÎN PREDAREA SIMULTANĂ LA MATEMATICA

Prof. Chiș Anda-Claudia, Școala Gimnazială Blandiana

Se pot întâlni situații stabilite ad-hoc în care să nu mai existe o ordine foarte clară a delimitării noțiunilor sau elevii să nu se poată concentra pe lecția lor dacă a celorlalți li se pare mai interesantă mai ales dacă clasa la care se predă este inferioară ca nivel (ceilalți învățând deja despre noțiunile respective).

Simultaneitatea atipică, diferită de cea stabilită în Legea Educației Naționale, poate dezvolta situații în care în primul plan este inițierea concentrării și apoi aprofundarea modului de învățare, în multe situații depinzând de nivelul de pregătire al elevilor.

Modul de utilizare a strategiilor din cadrul orelor de matematică de la clasele în care se predă în mod simultan depinde foarte mult de modul de motivare al elevilor de către profesor.

Exemplul de proiect de lecție privind predarea simultană la matematică – geometrie la Școala Gimnazială Blandiana este prezent în tabelul 2.14.

Exemplu proiect de lecție de predare simultană la matematica-algebra la clasele a VI-a și a VII-a

Clasa: a VI-a Aria curriculară: Matematică și Științe Disciplina: Matematică- geometrie Unitatea de învățare: Congruența triunghiurilor Titlul lecției: „Triunghi. Elemente. Perimetru. Clasificare.” Tipul lecției: predarea de noi cunoștințe <u>Competențe generale :</u> - inițierea și aplicarea competențelor de calcul geometric, <u>Competențe specifice :</u> CS1 - să recunoască și să scrie elementele unui triunghi CS2 – să reprezinte diferite tipuri de triunghiuri CS3 – să calculeze corect perimetrul unui triunghi <u>Mijloace didactice materiale și strategii:</u> -Ca mijloace didactice pot fi: utilizarea manualului, a unor fișe de lucru organizate individual sau în grup;	Clasa: a VII-a Aria curriculară: Matematică și Științe Disciplina: Matematică-geometrie Unitatea de învățare: Asemănarea triunghiurilor Titlul lecției : „Segmente proporționale. Teorema paralelor echidistante „ Tipul lecției: predarea de noi cunoștințe <u>Competențe generale :</u> -inițierea și aplicarea competențelor de calcul geometric <u>Competențe specifice :</u> CS1 – să recunoască și să scrie segmente proporționale într-o configurație geometrică dată CS2 –să calculeze valoarea unor segmente proporționale CS3 – să cunoască și să utilizeze în rezolvarea de probleme teorema paralelor echidistante. <u>Mijloace didactice materiale și strategii :</u> -Ca mijloace didactice pot fi: utilizarea manualului, a unor fișe de lucru organizate individual sau în grup;
--	---

-Ca strategie de lucru se poate aplica explicarea de termeni matematici, demonstrația matematică, diferite etape de problematizare sau algoritmizare - activitatea cu elevii are loc fie frontal sau în grupuri mici sau individual pentru momentele diferite ale lecției. Durata lecției este de 50 minute		- activitatea cu elevii are loc fie frontal sau în grupuri mici sau individual. -strategia de lucru folosită o reprezintă explicarea de termeni matematici și diferitele etape ale unei demonstrații. Profesorul poate utiliza pentru elevii cu C.E.S fișe individualizate respectând nivelul minim de competență. Durata lecției este de 50 minute.	
Momentele lecției	1. Activitate	Momentele lecției	Activitate
1.Organizarea spațiului 1 min.	Pregătirea materialelor necesare pentru lecție.	1.Organizarea spațiului 1 min.	Pregătirea materialelor necesare pentru lecție.
2.Reactualizare a noțiunilor învățate anterior 15 min.	<u>Activitate independentă</u> Elevii rezolvă exerciții din lecția anterioară pe caiet. „Exercițiile 1 și 2” [1, p.131] sunt din recapitularea unghiurilor <u>Activitate directă</u> -se verifica tema pentru acasă -se anunță titlul lecției oral ”Triunghi. Elemente. Clasificare. Perimetru”. [1, p.132]. Se explică oral unele noțiuni.	2.Reactualizarea noțiunilor învățate anterior 15 min.	<u>Activitate directă</u> Elevii sunt evaluați la tablă de către profesor din lecția anterioară prin ex.1, 2 și 3 din manual de la pagina 109. Se verifică tema pentru acasă.
3.Emiterea titlului și a obiectivelor lecției 10 min.	-se verifica tema pentru acasă -se anunță titlul lecției oral ”Triunghi. Elemente. Clasificare. Perimetru”. [1, p.132]. Se explică oral unele noțiuni.	3. Emiterea titlului și a obiectivelor lecției 10 min.	<u>Activitate independentă</u> Se transcrie titlul lecției din manual- ”Segmente proporționale. Teorema paralelor echidistante.”[4, p.118]. Se transcriu elementele importante.
4. Modul de activare al învățării 10 min.	<u>Activitate independentă</u> Elevii rezolvă în perechi, cu colegul de bancă câteva cerințe ale profesorului având ca model un triunghi primit de la profesor.	4.Modul de activare al învățării 10 min.	<u>Activitate directă</u> Elevilor li se explică noțiunile de „segmente proporționale și teorema paralelor echidistante.” [4, p.118]
5. Asigurarea retenției noțiunilor	<u>Activitate directă</u> Profesorul cere	5.Asigurarea retenției noțiunilor 10 min.	<u>Activitate independentă</u>

10min. 6. Tema pentru acasa 4 min.	elevilor să compare pe grupe cum au calculat perimetrul triunghiului. <u>Activitate directă</u> Se scrie elevilor tema pentru acasă „exercițiile 1 și 2” [1,p.133]	6. Tema pentru acasa 4 min.	Elevii rezolvă „exercițiul 1” și „exercițiul 5” din manual [4, p.118, p.119] <u>Activitate directă</u> Se oferă elevilor tema pentru acasă, „exercițiile 2 și 3.” [4, p. 119]
---	--	---------------------------------------	---

Pentru aplicarea unui proiect de lecție la algebră se utilizează aceleași activități didactice aplicate la geometrie cu diferențe date de competențele specifice ale celor două tipuri de noțiuni matematice.

BIBLIOGRAFIE

- [1] Turcitu, G., Rizea, I., Chiriac, I., Basarab, C., Duncea, M., Ciungu, P., (2015), *Matematică-manual pentru clasa a VI-a*, Editura Radical, București ;
- [2] Turcitu, D., Panaghianu, M., Pop, V., Iancu, M., Stoica, C., Ursu, S., (2007), *Fizică: manuala pentru clasa a VII-a*, Editura Radical, Craiova
- [3] Turcitu, G., Ghiciu, N., Basarab, C., Rizea, I., Mic, D., Basarab, M., (2002), *Matematică – manual pentru clasa a VII-a*, Editura Radical, Pitești
- [4] Turcitu, G., Rizea, I., Chiriac, I., Basarab, C., Duncea, M., Ciungu, P., (2006), *Matematică-manual pentru clasa a VI-a*, Editura Radical, București

TEACHING ONLINE-THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS

Prof. Filimon Elena, Liceul Tehnologic Agricol „Alexandru Borza” Ciumbrud

Rezumat

Prezentul articol abordează aspecte teoretice și practice despre predarea online, cele practice fiind o expresie a concluziilor la care am ajuns în urma orelor din spațiul virtual. Astfel, atât profesorii, cât și elevii, au fost nevoiți să se adapteze unei schimbări majore- desfășurarea lecțiilor într-un mediu exclusiv virtual, prin intermediul tehnologiei. Aceasta din urmă a devenit cauză a eșecului demersului didactic, sau, dimpotrivă, a contribuit esențial la reușita acestuia. Printre problemele întâmpinate se numără: lipsa dispozitivelor adecvate, dificultatea accesării diverselor platforme educaționale, interes scăzut în rândul elevilor, găsirea unor modalități potrivite de evaluare și notare. Dincolo de importanța esențială a tehnologiei, profesorul a avut un rol hotărâtor în încercarea sa de a păstra ceva din firescul lecțiilor tradiționale. Capacitatea de a se adapta oricărei situații inedite, stăpânirea strategiilor de predare specifice mediului virtual, dar și transmiterea unei atitudini pozitive care să îi ajute pe elevi din punct de vedere afectiv, reprezintă aspecte hotărâtoare în reușita unei lecții virtuale.

“If we teach today’s students as we taught yesterday’s, we rob them of tomorrow.”
(John Dewey)

The whole world faces a unique situation in which traditional lessons have moved online, therefore everyone involved in the educational system (both students and teachers) go through real challenges. Teachers must reorganize the methods and the strategies while students try to cope with the situation and trust their instructors.

This part of the work is a result of my own e-learning experiences during the pandemic and it refers to both theoretical, but also, practical aspects when teaching online.

Theoretical aspects

1. E-learning- definition

According to Oxford Advanced Learner's Dictionary, **E-learning** (uncountable) is „a system of learning that uses electronic media, typically over the internet” and it has **distance learning, m-learning and online learning** as synonyms.”

2. Teaching online-a challenge

Due to the nowadays situation around the entire world, the educational system confronts with a real challenge, that of teaching online. Therefore, both teachers and students had to accommodate to the new learning environment without being given a considerable amount of time in this respect. The traditional scenario in which students go to school, enter a classroom, have face-to-face interactions during their classes or the breaks, has been replaced by an entirely new one. Students learn online in a virtual class, technology becoming the main factor that controls and determines the efficiency of the learning process. If previously teachers used a computer or the internet in order to diversify teaching methods and materials, nowadays, technology is essential.

3 Technology - the key of successful teaching or the reason of failure

Technology is associated with evolution and progress, representing an important part in people's lives. Devices such as mobile phones, computers, laptops, tablets have become extremely important in the modern world. They are meant to facilitate access to information, communicate easier and faster. Their numerous advantages and positive parts have been generally accepted. Used in schools, technology has mainly contributed to the success of a lesson/ course. Still, taking into consideration the last few months of the world's educational system in which **e-learning** and **virtual classes** have become key words, technology represents the key of successful teaching or the reason of its failure.

Technology plays a quintessential role in the success of a lesson. Students and teachers do not meet in the traditional classroom, as they have been used to. What connects or disconnects them is a device, as well as the internet. Therefore, apart from all the other challenges teachers have been confronted with (lack of interest from students, difficulty in concentrating, family problems, and emotional difficulties), finding solutions to problems generated by technology is a real issue.

On one hand, teachers must have the digital skills and complex knowledge in this field in order to become themselves digital teachers. Online training and courses, webinars and different conferences have been organized for teachers to widen horizons, facilitate professional development, get connected to a wider teaching community. Probably, more than ever, teachers have exchanged ideas, shared experiences and proved to be extremely opened to the newness of the moment. For some teachers, becoming digital and getting the adequate skills has been easy. On the contrary, others have struggled, especially the ones who are not extremely keen on technology and innovation. That is why they probably found it difficult to follow the new directions and trends.

On the other hand, online lessons represent a total change for students from everywhere. Even if they have participated to online activities before, the main part of their education has taken place in the traditional environment. From the discussions with my colleagues as well as from my own experiences, these are the common challenges students are currently facing.

First of all, not all of them have a **proper device** for the virtual classes. Consequently, this limits their activity and frustrates them. Hopefully, the government will offer support if necessary in future. Secondly, the **technical issues** are likely to happen during online courses. Poor internet connection, regular interruptions while speaking, sound related problems are just a few aspects that may put pressure on both students and teachers. Furthermore, it is highly important for pupils to understand that what happens is normal and has a solution. Also, studying from home **means more distractions and possibly more responsibilities** for students.

There are situations when a large family has little space and one or two devices that have to be shared. If there is proper communication between schools-teachers-parents, building an adequate schedule in order to offer everybody the opportunity to be involved in the educational act seems to

be the perfect solution. Another issue refers to **students' motivation**. Since they do not leave home in order to take part in the online activities, it is difficult to keep them active and motivated. Still, the quality of the lessons, attractive and engaging tasks will make pupils be interested. What is more, students have to be explained exactly what are the **lesson/course expectations**. Otherwise, there will be confusion and lack of interest. Finally, virtual meeting between classmates, **lack of face-to-face interaction** represents another significant problem for the pupils. The instructor has the key. All the previous studies and knowledge, the whole teaching experience should help children understand that it is a temporary situation and the entire world deals with the same restrictions. Hopefully, the future will bring normality and traditional learning environment back.

To sum up, technology has various aspects that might generate notable challenges for all the people involved in the educational system. It is likely that the lessons would not always reach the expected level of quality. Still, I strongly believe that teaching online can most of the time be successful, even if technology is not, at times, on our side.

4. Roles of the teacher. Traditional teaching scenario vs. e-learning

According to Jeremy Harmer, „when we walk into a classroom, we want them to see someone who looks like a teacher whatever else they look like. The point is that we should be able to adopt a variety of roles within the classroom which facilitate learning. Some of these roles come naturally to most teachers, while others have to be thought about more carefully”. Thus, Jeremy Harmer identifies five main roles: „**controller, prompter, participant, resource and tutor**”. The controller is the one who focuses on knowledge transfer, being in charge of the whole class. The prompter helps pupils manage in different situations, without taking the initiative away from our students; when teachers prompt, they have to do it sensitively. The participant is active in different activities organized for students such as discussions, or other actions requiring group works. The tutor has an important contribution when students are being given long projects or when they organize ideas for a talk. He makes suggestions, gives advice or answers questions when necessary. In conclusion, these are a few roles we have when working in a classroom. What happens when the lesson moves online? Are these roles unchanged?

First of all, the digital teacher has all the above mentioned roles. But, taking into consideration the unique educational scenario, a teacher is more than ever a good actor. The novelty of the actual situation around the world requires this extra role. Instructors have not previously been truly prepared for online teaching. Even if various courses meant to support them and make them develop professionally have been taken, teachers are not fully trained or ready for this online complex and extremely demanding experience. As a result, the role of an actor is essential. They have to permanently adapt, improvise, find solutions, be interesting, stimulate.

Secondly, a teacher has to be a very good psychologist. When the traditional class has been replaced by a virtual one, an instructor had to quickly understand all the inherent alterations and to develop new instructional methods, successful strategies and effective teaching. Most of all, the teacher had to bring students together, even if they were separated and keep them motivated.

Thirdly, the teacher should be a proper guide for his students. Both instructors and pupils belong to the same virtual class and go through the entire online experience together. Students need to be guided, understood and helped.

Finally, a teacher must become a master in technology as many skills are needed in this respect. Thus, he needs to be able to choose appropriate web content, to use different platforms for teaching online, to use file-sharing tools, to help students use different applications if necessary. Technology is everywhere and is incorporated into every part of individual's lives. Teachers today must provide students with the skills they will need to excel in a technology-rich society.

In conclusion, the roles of an instructor are more complex when dealing with online teaching. However, if they teach online or in a real classroom, there are features defining a good teacher that should remain the same: "based on solid knowledge about the development characteristics of their students, teachers should do their best to adopt an attitude that combines empathy, a willingness to inspire trust and respect and a readiness to communicate, setting and

applying firm limits, but also being able to reach a compromise when necessary.” (dr. Mary Kamberk) **Elena Filimon, English teacher at Technological High School, Ciombrud**

Bibliography

1.Jeremy Harmer, *The Practice of English Language Teaching*, Fourth Edition, Pearson Longman ELT, 2007,p.108.

2.Jeremy Harmer, *The Practice of English ...*, pp. 109-110.

JOCURI UTILE ÎN DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚILOR CU PREȘCOLARII ȘI ELEVII PĂSTRÂND DISTANȚAREA FIZICĂ

Prof. consilier școlar Croitoru Felicia-Melania, CJRAE/CJAP Alba

În contextul de față, școala devine o mai mare provocare decât a fost vreodată. Materialul propus vine în întâmpinarea cadrelor didactice cu idei pline de creativitate care te vor ajuta să menții starea de bine elevilor dar și un nivel înalt de socializare, toate acestea păstrând distanța fizică.

Fiind gândite atât pentru clasă cât și pentru afară, jocurile propuse pot fi folosite cu ușurință atât pentru preșcolari cât și elevi. Ele pot fi integrate în timpul activităților, al orelor și chiar și în pauze, fiind cu adevărat distractive pentru copii.

❖ Acesta este prietenul meu

Împarte copiii în perechi, la o distanță sigură unul față de altul. Timp de două minute, ei vor trebui să afle cât mai multe lucruri despre colegul din fața lor. Le poți sugera câteva teme de discuție ca mâncarea sau culoarea favorită, ce fac în timpul liber. La final, fiecare copil va povesti clasei despre partenerul său de discuție. Aceasta este o activitate grozavă pentru încurajarea vorbirii.

❖ Brioșă cu ciocolată

Un copil va ieși în fața clasei și se va întoarce cu spatele la colegi. Un al doilea copil este ales să strige „brioșă cu ciocolată” în cel mai haios mod posibil. Colegul din față are trei încercări să ghicească cine a strigat.

❖ De-a furtuna

Aceasta este o activitate amuzantă în care copiii vor imita sunetele unei furtuni. Începe cu vântul. Cere copiilor să te imite în timp ce tu suflă aerul ca un vâjâit de vânt. Apoi, imită o ploaie ușoară lovind cu degetele în palmă. Fă ploaia mai deasă lovind mai tare. Completează furtuna cu un tunet prin lovirea podelei cu piciorul. Apoi, treptat, redu intensitatea sunetelor până când furtuna dispare și se instalează din nou calmul.

❖ Propoziții din trei cuvinte

Imaginează-ți diferite scenarii și împarte elevilor personajele. Ei pot să fie un părinte cu copilul său, un vânzător cu un client, un profesor cu un elev. Indiferent de scenariu, spune copiilor să improvizeze un dialog folosind doar propoziții compuse din trei cuvinte. Acest joc le va arăta cât de multe poți transmite chiar și atunci când ești limitat de o barieră lingvistică.

❖ Și atunci...

Profesorul va spune o propoziție ca de exemplu „Corabia se îndepărta de țărm”. Fiecare elev va continua cu o propoziție care să înceapă cu „Și atunci...”care să continue povestea. Spre exemplu „Și atunci a ajuns în mare.” sau „Și atunci a început să bată vântul.” Continuă povestea în acest fel până când fiecare copil a avut ocazia să contribuie cu o propoziție. Încearcă să și închei povestea până la final. Acest joc învață copiii să colaboreze, venind cu răspunsuri care vor face povestea lor să crească.

❖ Pantomimă individuală

Alege un scenariu cum ar fi găsirea unei comori, mâncatul a ceva dezgustător sau condusul unei mașini. Fiecare copil va mima acel scenariu pe cont propriu. Jocurile de dramatizare sunt

mereu amuzante iar prin mimarea individuală, copiii își vor dezvolta încrederea de sine. Ei vor putea apoi să mimeze și în fața colegilor pentru ca aceștia să spună ce le-a plăcut la acea dramatizare. În acest fel, copiii își consolidează încrederea de sine și în interiorul grupului.

❖ **Numără până la 21**

Scopul jocului este ca întreaga clasă sau grupul să numere până la 21 fără ca două persoane să vorbească în același timp. Când cineva începe număratoarea cu numărul unu, oricine poate continua cu numărul următor. Cu toate acestea, dacă două persoane vorbesc în același timp, număratoarea trebuie să înceapă din nou. Poate părea destul de ușor dar lucrurile se intensifică tot mai mult când te apropii de numărul 21.

❖ **Șuturi cu... cuvinte**

Copiii stau într-o linie, numită linie de șutare, cu distanță între ei iar unul dintre ei va sta în fața liniei cu fața spre colegi. Acesta din urmă va avea rolul de portar. Elevii din linia de șutare vor „șuta” cuvinte către portar iar acesta va trebui să răspundă cu un cuvânt sau cu o expresie asociată. Portarul răspunde astfel tuturor colegilor din linie iar dacă are vreo ezitare sau spune un cuvânt care nu se potrivește, linia de șutare „dă un gol”. Apoi o altă persoană din grup devine portar. Scopul acestui joc este de a face copiii să se gândească rapid la răspunsuri și să fie creative.

❖ **Cinci lucruri**

Acest joc implică rapiditate în gândire, fiecare copil trebuind să numească cinci lucruri care fac parte dintr-o anumită categorie. Spre exemplu, un copil poate spune „cinci feluri de mâncare” în timp ce arată spre unul dintre colegi. Acest coleg va enumera cele cinci feluri de mâncare și va propune o altă categorie cum ar fi „cinci articole vestimentare” în timp ce alege un coleg care să le enumere. Dacă elevilor le este greu să se gândească la cinci exemple din fiecare categorie, poți reduce numărul la trei sau chiar și la un singur lucru. Chiar și în acest fel, copiii tot vor fi puși în situația de a găsi rapid un răspuns.

❖ **În oglindă**

Se joacă cel mai bine în perechi. Se alege un lider al echipei iar copiii vor sta față în față (la o distanță de 2m). Orice face liderul trebuie să fie imitat de colegul său. Poate fi vorbit, imitat un personaj sau doar un limbaj al corpului. După câteva minute rolurile se schimbă. Acesta este un mod ușor de a exersa observația și atenția

❖ **Scuturăm și numărăm**

Aceasta este o cale ușoară de a-ți „încălzi” clasa. Toată lumea începe prin a-și scutura mâna stângă, numărând descrescător de la opt. Când au terminat de numărat continuă cu mâna dreaptă, apoi piciorul stâng și cel drept. Acum repetă exercițiile numărând descrescător de la șapte, apoi de la șase etc. După ce se termină număratoarea, încheie exercițiul printr-o săritură.

❖ **Frământări de limbă**

Tuturor ne plac frământările de limbă. Provoacă elevii să spună fără să se încurce una dintre aceste propoziții întortocheate: Un vultur stă pe pisc c-un pix în plisc. Stanca stă-n castan ca Stan. Știu că știu că știuca-i știucă și mai știu că știuca-i pește. Rică nu știa să zică râu, rățușcă, rămurică. Șase sași în șase saci. Mai cunoști și altele?

❖ **Locații**

Toți copiii trebuie să stea în picioare la locurile lor unde vor primi o „locație” sau „un context”, spre exemplu un concert. Copiii vor trebui să mimeze comportamentul din contextul dat. Pentru un concert, ei ar putea cânta și dansa. Continuă prin a schimba locația sau contextual în care să mimeze. Ar putea să mimeze propria idee pentru care să ghicească mai apoi colegii locația.

❖ **Guma de mestecat**

Copiii mimează că mestecă o gumă. Ei trebuie să își imagineze cum guma devine tot mai mare, cum o mută dintr-o parte în alta a gurii. Încurajează copiii să exagereze mimatul pentru a le arăta cât de creativ poți fi folosind doar expresiile faciale. Aceasta este o activitate amuzantă și ușoară care va aduce multe hohote de râs în clasă.

❖ **Popcorn**

Toată lumea își imaginează că este o boabă de porumb într-o tigaie. Începe jocul stând cât mai ghemuit la pământ. Când „tigaia” începe să se încălzească, copiii vor începe pe rând să sară ca

floricelele de popcorn. Pentru a face acest lucru încălzire înainte de a trece la treabă. ei vor sări din poziția de ghemuit aplaudând. Acesta este un joc amuzant și ușor, ideal pentru o încălzire înainte de a trece la treabă.

❖ **Urmează liderul**

Copii stau într-un șir, respectând distanțarea fizică. Toată lumea trebuie să imite mișcările liderului care va sta în capătul șirului. Copiii pot avea cu rândul rolul liderului. Se pot gândi la mișcări cât mai diverse. Se pot mișca cu viteze diferite.

❖ **Dansul în grup**

Aranjează elevii într-un grup cu un lider în față, în așa fel încât să existe o distanță sigură între ei. Liderul va începe să danseze iar restul grupului va trebui să îi imite mișcările. Dacă liderul se mișcă în așa fel încât direcția grupului se schimbă, oricine este în față devine noul lider. Continuă jocul până când toți copiii care au dorit să fie lideri au avut ocazia.

❖ **Semaforul**

Copiii trebuie să fie într-un spațiu unde să se poată plimba la o distanță sigură față de colegi. Jocul urmează regulile unui semafor, când strigi roșu, copii trebuie să se oprească, pentru culoarea galbenă ei trebuie să se așeze iar pentru verde se pot plimba din nou. După ce ai urmat aceste reguli pentru o vreme, poți inversa culorile, verde însemnând să stea, roșu să se așeze iar galben să se plimbe. Acest joc îi va ajuta să se concentreze pe sarcinile imediate.

❖ **Prinde Zoom-ul**

Fiind așezați la o distanță sigură într-un cerc, copiii își vor pasa unii altora o minge imaginară folosind doar contactul vizual și cuvântul Zoom. Ei trebuie să fie cât mai concentrați pentru a nu pierde Zoom-ul.

❖ **Traversează cercul**

Așază copiii la o distanță sigură unii față de alții într-un cerc. Atribue prin numărare fiecărui copil un număr: unu, doi sau trei. Strigă unul dintre numere și un rol sau o descriere pe care copiii trebuie să o mimeze. Spre exemplu, „Unu - dansator” sau „Doi - obosit”. Când elevii își aud numărul strigat, ei trebuie să traverseze cercul mimând rolul sau descrierea primită. Pentru a face jocul și mai interesant, poți striga „Unu - improvizează”.

Bibliografie:

1. Twinkl.ro
2. Didactic.ro
3. Pedagogie prietenoasă – Abordări în context pandemic, Pachet de resurse realizat de profesioniști din serviciile de educație timpurie participanți în proiectul România crește cu tine, coordonat de Centrul Step by Step August 2020

RELATIA FAMILIE - ȘCOALĂ

Prof. inv. primar Lupea Rodica, Școala Gimnazială „Vasile Goldiș” Alba Iulia

Familia are o deosebită valoare în formarea personalității copilului. Fiecare om vine pe lume cu o anumită zestre nativă, apoi grație climatului afectiv din familie, copilul cunoaște lumea din jur printr-un permanent dialog cu cei mari, învață și poate să iubească, comunice, se ghidează după anumite modele, imită diferite acțiuni până își formează propriile valori, propriile principii despre lume, despre viață.

Pentru copil, familia concentrează primul său univers afectiv și social. Trăsăturile personalității copiilor se conturează în raport cu modelul și natura situațională trăită în mod direct și nemijlocit în mediul familial, iar atitudinile părinților au consecințe durabile asupra personalității în formare a copiilor. Ambii părinți asigură sentimentul de confort și securitate al familiei și sunt

răspunzători de situația copilului în cadrul familiei, de optimizarea vieții de familie, îmbinând atitudinea afectuoasă a mamei cu autoritatea sau exigența rațională a tatălui.

Școala are un rol primordial în educația copiilor, alături de familie, dar și de întreaga societate, deoarece educația permanentă presupune o învățare pe tot parcursul vieții. Colaborarea între toți factorii educaționali, în primul rând între școală și familie, este stringentă.

Obiectivul primordial al parteneriatului școală – familie îl reprezintă obținerea succesului școlar. Evoluția pozitivă în planul activității școlare se exprimă prin termenii de progres, reușită și succes școlar.

În relația școală - familie trebuie să existe relații de respect, de acceptare reciprocă, de simpatie și admirație, nu de suspiciune, nedumerire sau iritare și provocare. Relațiile dintre școală, elevi, familiile acestora și comunitate trebuie să fie bazate pe contact și colaborare, pe transmitere de informații și prezentare a unor stări de lucruri, de influențe pozitive asupra comportamentelor elevilor, pe trăiri afective și emoționale reciproce în diferite forme de manifestare.

Pentru atingerea unui nivel de calitate ridicat în eficientizarea relației școală - elev - familie - este necesar de abordat un stil empatic de comunicare între părți ce trebuie transpus în psihologia mentală a elevului astfel încât să se producă o apropiere între părți, păstrând însă o neutralitate necesară și un echilibru constant și permisiv.

Școala colaborează cu familia în domeniul învățării elevului, în domeniul comportamentului, în domeniul dezvoltării lui fizice și intelectuale, morale și estetice, în domeniul deprinderilor și priceperilor de muncă, igienico-sanitare, în domeniul activităților libere, angajării copilului în diferite domenii de activitate în afară de clasă și școală. La ședințele cu părinții e necesar să vorbim pe larg despre modul în care aceștia își pot ajuta copiii la învățarea lecțiilor, dar mai ales în controlul temelor de acasă. Totodată părinții trebuie să cunoască dacă copilul lor are o comportare corectă față de învățătoare și de colegii de clasă, dacă purtarea lui pe stradă și în alte locuri este una corespunzătoare

În cadrul abordărilor contemporane ale fenomenului educațional se impune tot mai mult implicarea cadrelor didactice în relații de cooperare cu părinții copiilor și cu alți factori sociali interesați de educație. Rolul cadrelor didactice nu se reduce doar la educația la catedră sau în clasă, ci presupune o astfel de activitate în fiecare relație cu elevii și familiile acestora, desfășurând o muncă de dezvoltare, de conducere și de îndrumare. O relație eficientă cadru didactic – părinte presupune, printre altele, o ascultare activă, implicarea familiei în acțiunile extrașcolare ale copilului, cultivarea și practicarea toleranței față de un punct de vedere diferit.

Colaborarea cu familia trebuie să se concretizeze într-un program comun de activități ale școlii cu aceasta (lectorate cu părinții, ședințe, consultații, vizite la domiciliul elevului, serbări școlare). Părinții trebuie să vadă în noi un prieten, un colaborator, un om adevărat, care-i poate ajuta prin atitudinea nepărtinitoare pe care trebuie să o afișeze. Așadar, e o sarcină a școlii să identifice situațiile-problemă din familiile copiilor, să dirijeze pe cât este posibil strategiile educative în favoarea elevului și să conștientizeze că relația de colaborare școală-familie este determinantă în educarea copiilor. Educația în familie devine astfel un proces de pregătire pentru viață, prin întâmpinarea și rezolvarea problemelor de viață.

Cooperarea activă a școlii și a învățătorilor cu ceilalți factori educaționali: comunitatea locală, mass-media, biserica, organizații nonguvernamentale – trebuie să conducă la realizarea unor parteneriate viabile, de natură să permită o abordare pozitivă a problemelor diverse ale tinerilor elevi. Școala trebuie să găsească formele optime prin care cei implicați în acest proces de educare să poată gestiona resursele umane, să aibă cunoștințe de psihologie și pedagogie, să se poată adapta rapid la managementul schimbărilor din societatea actuală. Totuși, rolul important, cel puțin acum, îl are școala, cadrele didactice, învățătorul care, prin activitățile elaborate, pot dezvolta la elevi norme și conduite socio-morale, pot dezvolta abilități și conduite morale și civice, în contextul european actual.

În acest sens, școala poate participa și interacționa dezinteresată cu familiile elevilor, poate iniția activități utile în școală sau în afara acesteia, sprijină actorii implicați pentru a se cunoaște pe sine și pentru a înțelege normele moral - civice, poate îmbunătăți calitatea vieții și performanțele

elevilor, poate forma abilități de gândire independentă și critică etc. Familia reprezintă elementul cheie în socializarea copilului cu ceilalți copii din clasă fiind consultată cu privire la activitățile educative (extracurriculare) și cu privire la activitățile opționale pe care doresc să le desfășoare copiii.

Lecțiile cu accentuat caracter practic, care obligă la observație, la intervenție personală, dar și la cooperare plac și descătușează energiile mintale și sufletești. Limbile se dezleagă cu ușurință și bucuriile reușitelor vor fi evidente.

Prin prezentarea unor modele comportamentale, pe cât posibil într-o comunitate, veți observa îmbunătățirea rezultatelor școlare și o însușire mai bună a valorilor morale. Una este să le vorbești despre cele mai importante funcții în comunitate (primar, preot, polițist etc.) și alta este să vorbească ei însuși cu oamenii care reprezintă aceste funcții

Rolul familiei în educația copilului nu se termină la vârsta școlarizării. Școala și dascălul nu pot suplini cu totul lipsa de preocupare a unui părinte. Efortul educativ își găsește eficiența dorită atunci când între cei doi factori, școală și familie, există o conlucrare în interesul comun al educării copilului.

Unele familii manifestă totală încredere în rolul pe care școala îl are asupra dezvoltării copilului, pe când altele sunt dezinteresate.

Parteneriatele dintre școală și familii pot: a. ajuta profesorii în munca lor; b. perfecționa abilitățile școlare ale elevilor; c. îmbunătăți programele de studiu și climatul școlar; d. îmbunătăți abilitățile educaționale ale părinților; e. dezvolta abilitățile de lideri ale părinților; f. conecta familiile cu membrii școlii.

În ceea ce privește relația școală-familie, se impun deschideri oferite părinților privind aspectele școlare, psihopedagogice, pe lângă aspectele medicale, juridice etc.

Un studiu realizat în ceea ce privește necesitatea colaborării școală-familie enumeră patru motive pentru care școala și familia se străduiesc să stabilească legături între ele: 1. părinții sunt juridic responsabili de educația copiilor lor; 2. învățământul nu este decât o parte din educația copilului; o bună parte a educației se petrece în afara școlii; 3. cercetările pun în evidență influența atitudinii parentale asupra rezultatelor școlare ale elevilor, în special asupra motivațiilor învățării, precum și faptul că unele comportamente ale părinților pot fi favorizate datorită dialogului cu școala; 4. grupurile sociale implicate în instituția școlară (în special părinții și profesorii) au dreptul să influențeze gestiunea școlară.

Fiecare copil este unic în felul lui, este o minune irepetabilă și ar fi păcat ca prin acțiunea noastră să uniformizăm aceste individualități. Personalitatea micului școlar este în formare, deoarece este rezultatul unei evoluții lungi, care are loc în primul rând în condițiile interacțiunii cu mediul social. Învățătorul este și va rămâne „izvorul viu” al unei vieți deloc ușoare, cu multe „cărări întortocheate”, pe care are misiunea de a-i conduce pe copii spre „ținta reușitei”.

Bibliografie:

1.Pescaru, Băran, Adina, Parteneriat în educație, Editura Aramis Print, București, 2004 2.Anghel, Elena, Psihologia educației pe tot parcursul vieții, Editura Renaissance, București, 2010 3.Chiru Mihaela, „Cu părinții la școală – ghid pentru profesori”, Editura Humanitas Educațional, București, 2003

STOP! VIAȚA ARE PRIORITATE!

Prof. învă. primar Hațegan-Comșa Marilena, Șc. Gimnazială „Simion Bărnuțiu” Blaj- Tiur

MOTTO : „Nu învățăm pentru școală, ci pentru viață”. (SENECA)

Pentru fiecare dintre noi circulația rutieră reprezintă o parte din viața de zi cu zi, una din legăturile nevăzute care ne leagă de cei cu care împărțim zilnic de nenumărate ori strada - fie că

mergem pe jos, fie că recurgem la serviciile unui vehicul pe mai multe roți. Între participanții la traficul rutier se detașează o categorie aparte: **pietonii**. Pentru orice pieton instinctul de conservare trebuie să-și spună cuvântul sau, altfel spus, omul trebuie să țină la viața lui.

Civilizația umană parcurge una din treptele cele mai agitate, determinând schimbări structurale profunde în toate domeniile vieții. „Era roboților”, „Era nucleară”, „Era informaticii”, „Era genetică” și... de ce nu, „Era automobilismului”, toate aceste „ere în concurență” creează un mediu nou de viață și o nouă conștiință în raport cu acesta. Ritmul rapid al schimbărilor a determinat constituirea unei problematice complexe a lumii contemporane care a adus omenirea în fața unei alternative extreme: „sunt posibile atât o împlinire umană fără precedent cât și o catastrofă finală. Ceea ce se va întâmpla în realitate depinde de un factor major și decisiv: înțelegerea și acțiunea umană”. **„Educația** trebuie să răspundă neconținut exigențelor cerute de evoluția realității naționale și internaționale”. Pornind de la acest citat al marelui pedagog, C. Cucoș, aproape că nu mai este nevoie de nici o explicație, de nici un comentariu semantic. Școala este cea care trebuie să pregătească copilul pentru o lume în continuă evoluție, o continuă schimbare din toate punctele de vedere.

Siguranța vieții este una dintre problemele lumii contemporane acum când numărul mijloacelor de transport a crescut considerabil, nu atât numeric că și în ceea ce privește capacitatea cilindrică sau „caii putere”. Și bineînțeles că ... acești „cai” sunt greu de ținut în frâu uneori. Zi de zi, peste tot în lume oamenii sunt supuși unor riscuri extreme din cauza situațiilor care le amenință supraviețuirea ori capacitatea de a trăi la un nivel acceptabil de siguranță și de securitate socială, economică. Deși, nu copiii reprezintă grupul de vârstă cu riscul cel mai înalt în accidente de circulație, totuși, ei vor fi adolescenții, tinerii și adulții de mâine care pot provoca sau stopa acest fenomen ca viitori participanți la traficul rutier.

Cu atât mai importantă este educația timpurie privind siguranța în traficul rutier pentru a estompa vulnerabilitatea acestui segment de vârstă în fața pericolelor rutiere datorată atât lipsei de experiență cât și staturii, a înălțimii fizice a copilului care îi oferă o perspectivă mult mai redusă asupra traficului, în comparație cu un adult.

Intensificarea circulației pe drumurile publice impune cu stringență intensificarea și eficientizarea activităților de educație rutieră a copiilor de vârstă școlară mică. Alături de ceilalți factori care contribuie la formarea unui comportament rutier adecvat și avem în vedere familia, comunitatea, mass-media, totuși, școala rămâne factorul primordial în cunoașterea deplină a regulilor de circulație, în formarea unor deprinderi practice corecte de comportare pe drumurile publice.

Educația rutieră ar trebui inclusă ca educație de sine stătătoare în „noile educații” alături de educația relativă la mediu, educația pentru pace și pentru cooperare, educația pentru participare și pentru democrație, educația pentru schimbare și mass-media, educația economică și casnică modernă, educația nutrițională, educația pentru timpul liber.

Ea trebuie să transmită copiilor o cultură a siguranței rutiere, să le formeze atitudini și aptitudini de abordare a problemelor legate de circulația pe drumurile publice sau în mijloacele de transport și de securitate a vieții. Premisa fundamentală a educației rutiere o constituie dreptul uman fundamental la viață. Problematika Lumii Contemporane ridică azi următoarea întrebare: Cum se poate realiza educația, astăzi, în așa fel încât personalitatea umană să poată face față cu succes acestui context problematic? Soluțiile educative pot fi conturate astfel încât să vizeze schimbarea paradigmei educaționale, a modului general de a înțelege, concepe și realiza educația; prin lărgirea ariei și a conținuturilor educației; inovații în conceperea și realizarea educației – educația permanentă și autoeducația.

Din păcate, educația rutieră în școala contemporană se realizează sporadic. Puținele texte suport ce tratează această temă la disciplina Limba și literatura română sau la Educația civică și chiar discuțiile ocazionale sunt insuficiente formării unor deprinderi corecte de participare la trafic, de comportament rutier. Copiii, considerați viitorul unei națiuni trebuie să se bucure de o atenție cu totul deosebită, astfel încât tristește vești ale unor accidente rutiere în care sunt implicați minori să nu ne mai mâhnească. De fiecare dată, în asemenea ocazii, ne întrebăm dacă am făcut tot ce era necesar

pentru a-i feri, dacă am acționat în așa fel încât să prevenim apariția oricărui eveniment rutier care să-i afecteze. Alături de activitățile celorlalți parteneri, în educația rutieră rămân hotărâtoare activitățile specifice actului educațional. Învățământul, îndeosebi cel primar și gimnazial constituie platforma pe care se construiește educația rutieră, unde se formează comportamentul rutier.

Educația rutieră urmărește atât însușirea și respectarea regulilor de circulație, de folosire a căilor rutiere cât și formarea atitudinii binevoitoare față de partenerul de trafic numită **politețe**, dar care este bazată pe niște reguli stricte ce favorizează instalarea unui climat de siguranță pe drumurile publice. Fie că sunt organizate activități în cadrul cercurilor pe teme rutiere, fie în cadrul opționalelor, fie ale unor concursuri organizate de diferite foruri, în special Poliția rutieră, până la discuțiile ocazionale învățător-elev, elev-elev, părinte-elev, toate au un singur scop: **Viața are prioritate!**

Prin lecțiile de specialitate se urmărește realizarea unor **obiective fundamentale** importante:

- ❖ Cunoașterea și aplicarea regulilor de circulație;
- ❖ Formarea unui comportament rutier adecvat;
- ❖ Conturarea personalității elevilor prin dezvoltarea trăsăturilor de caracter: întrajutorare, cooperare, colaborare, disciplina în trafic, respectul reciproc, dorința de autoperfecționare.

Evitarea comportamentelor de risc, cunoașterea principalelor indicatoare și marcaje rutiere care se referă la circulația pietonilor pe drumurile publice și ... nu numai, cunoașterea unor elemente simple de legislație rutieră, abordarea unui comportament rutier adecvat, civilizat pe drumurile publice și în mijloacele de transport au implicații profunde în prevenirea accidentelor de circulație în rândul copiilor și a elevilor.

Desfășurate în sala de clasă, pe terenul de sport al școlii sau direct în teren (stradă, intersecție, mijloace de transport în comun) activitățile sunt pentru elevi foarte atractive dar și instructive, în același timp. Diversitatea formelor de activitate desfășurate: fie ca vizionări de filme didactice cu tematică rutieră urmate de dezbateri, fie întâlniri cu agenții de circulație, ori lecturarea unor texte cu tematică adecvată, redactarea unor compuneri, realizarea unor desene sau organizarea unor jocuri și concursuri conduc la însușirea temeinică a conținuturilor propuse. Copiii învață când și unde pot să se joace în siguranță în timpul liber cu bicicleta, cu rolele, cu skateboard-ul sau chiar cu mingea, cu coarda, cum și pe unde pot traversa ca pietoni fără ca viața să le fie pusă în pericol, sau cum să se comporte ca pasageri în mijloacele de transport în comun.

DECALOGUL PIETONULUI

1. Circulă doar pe trotuare sau poteci laterale și numai pe partea dreaptă;
2. Nu te juca sau staționa pe bordura trotuarelor, pe trotuar, în grupuri care să stânjenească circulația pietonilor;
3. Traversează repejor, pe partea dreaptă a marcajului pietonal, alăturându-te, pe cât posibil, celorlalte grupuri de pietoni;
4. Nu te juca pe partea carosabilă a drumurilor publice;
5. Nu te angaja în traversarea căilor rutiere în fugă, prin fața sau spatele autovehiculelor staționate ori a mijloacelor de transport în comun oprite în stații;
6. Nu circula cu bicicleta pe drumurile publice dacă nu ai împlinit vârsta de 14 ani;
7. Folosește, după căderea întinericului sau în alte condiții de vizibilitate redusă, îmbrăcăminte de culoare deschisă, care te face mai vizibil în lumina farurilor;
8. Dacă totuși ajungi cu bicicleta într-o intersecție, respectă semnificația indicatoarelor și sporește-ți atenția; orice schimbare a direcției de mers trebuie semnalizată cu brațul întins orizontal, însă acesta nu este suficient. Trebuie să te convingi că toți conducătorii auto ți-au observat intenția!
9. Evită zonele aglomerate, arterele principale cu trafic mare, dacă circuli cu bicicleta;
10. Învăță să circuli corect, să respecti regulile, marcajele și indicatoarele rutiere pentru a te feri de accidente!

Stop! Viața are prioritate – sfaturi pentru mici și mari

pe drumurile publice situate în afara localităților, ori care nu au trotuare sau poteci laterale, se va circula numai pe partea stângă a drumului și cât mai aproape de marginea acestuia;



sunt interzise jocurile sau plimbările și staționările pietonilor în grup pe partea carosabilă;



traversați străzile sau drumurile numai pe marcajul pietonal (ZEBRA), prin dreptul indicatoarelor “Trecere pentru pietoni”, iar acolo unde sunt instalate semafoare, numai la culoarea verde a acestora;



în intersecțiile fără marcaj pietonal, traversarea de pe un trotuar pe celalalt se face numai pe la colțul străzii și numai când prin acel loc nu circulă mașini



înainte de a traversa prin aceste locuri, asigurați-vă atent din ambele părți și convingeți-vă că în acel moment nu se apropie nici un autovehicul;



în toate cazurile, traversarea nu se face în fugă, ci în pas vioi ;



când așteptați sosirea autobuzului sau tramvaiului stați numai pe trotuar sau refugiile special amenajate, în nici un caz pe partea carosabilă;



după coborârea din mijloacele de transport public, nu traversați strada prin fața ori prin spatele acestora;



nu urcați, nu coborâți și nu deschideți ușile autovehiculului în timpul mersului;



strada nu este loc de joacă, iar pe timp de iarnă, joaca cu săniuța este permisă doar în locurile în care este interzis accesul vehiculelor;



nu vă deplasați cu patine cu roțile pe partea carosabilă a drumurilor publice;



cele mai sigure locuri de joacă sunt cele pe unde nu circulă mașini – terenurile de sport, curtea casei, a școlii, a grădiniței;



conducerea bicicletei pe drumurile publice cu trafic intens este permisă numai persoanelor care au împlinit vârsta de 14 ani și cu respectarea prevederilor legale în acest sens;



este interzisă circulația cu bicicleta pe sectoarele de drum unde există amplasat indicatorul „Accesul interzis bicicletelor”;



bicicleta trebuie să fie echipată cu frâne eficiente, cu lumină albă îndreptată înainte, precum și o lumină roșie sau un dispozitiv reflectorizant îndreptat înapoi;



nu aveți voie să circulați pe trotuare sau pe mijlocul părții carosabile, luând mâinile de pe ghidon sau picioarele de pe pedale, să vă țineți cu mâna de autovehicule sau vehicule cu tracțiune animală în mers, sau în spatele acestora la o distanță mai mică de 25 metri;



nu aveți voie să circulați câte doi sau mai mulți în același rând, în afara competițiilor sportive organizate;



la circulația pe drumurile publice veți respecta toate indicatoarele rutiere și veți semnaliza orice intenție de schimbare a direcției de mers prin întinderea brațului. Drum bun!

Așadar, mai mult ca oricând este imperios necesar să se formeze elevilor o cultură a educației rutiere, un comportament rutier preventiv cu atât mai mult cu cât locuim într-un oraș foarte aglomerat cu o circulație intensă, cu mulți șoferi și pietoni indisciplinați, cu pericole la tot pasul care să-ți șoptească: STOP! VIAȚA ARE PRIORITATE!

BIBLIOGRAFIE

1. Cucos, C., 2002, Pedagogie (Ediția a II-a), Editura Polirom, Iași

2. Malița, M., 1981, Idei în mers, Editura Albatros, București
3. Momanu, M., 2002, Introducere în teoria educației, Editura Polirom, Iași

APLICAȚII ALE TEORIEI ÎNVĂȚĂRII SOCIALE ÎN CONSTRUIREA MODELELOR COMPORTAMENTALE, ÎN PERIOADA ȘCOLARITĂȚII MICI

Prof. înv. primar Ispas Lavinia, Liceul cu Program Sportiv Alba Iulia

„Capacitatea de a învăța a omului este una dintre cele mai remarcabile acte naturale, alături de reproducere și ereditate.” (Woodworth, Marquis, 1965)

Învățarea socială reprezintă o însușire a cunoștințelor și a deprinderilor prin observarea directă sau indirectă a comportamentelor unor modele și a consecințelor pe care le au aceste comportamente asupra modelelor. În cartea sa din 1977 „*Teoria învățării sociale*”, **Albert Bandura** spunea: „Din fericire, comportamentul uman este învățat observațional prin modelare: de la observarea altora se formează o idee despre modul în care se comportă noi comportamente și, ulterior, această informație codificată servește ca un ghid pentru acțiune”.

Teoria învățării sociale a lui Albert Bandura pune accentul, așadar, pe importanța observării și modelării comportamentului, atitudinilor și reacțiilor emoționale ale celorlalți. Conform acestuia, **comportamentul social nu este înăscut, ci învățat de la modele adecvate**, în principal **prin procesul de imitare**. Bandura considera că achiziția de noi comportamente are loc în cadrul unei interacțiuni între mediu și caracteristicile personale ale individului.

Deoarece **copiii tind să imite ceea ce văd în modelele din jurul lor** și știind că imitația stă la baza dezvoltării cognitive și social-afective a copilului, este important să avem grijă la comportamentele și atitudinile pe care le realizăm atât în mediul familial, cât și în cel educațional. Pentru copil ceea ce vede frecvent în jurul lui intră în „normalitate” pentru că el nu are alt termen de comparație.

♣ Astfel, știind că elevii au abilitatea și tendința firească de a imita comportamentul altor persoane și că eu, ca învățătoare pot servi în mod efectiv la clasă drept model pentru acest tip de învățare, îmi monitorizez cu mare atenție comportamentul, încercând să fiu un bun exemplu.

De fiecare dată când le arăt modul de lucru în cazul unei lucrări de abilități practice, îmi strâng materialele de pe catedră și îmi fac curățenie la locul de muncă. Observând comportamentul meu și preluând modelul, au învățat să facă și ei la fel.

♣ De multe ori părinții îmi spun la ședințe cum copiii încearcă să mă imite acasă, jucându-se „De-a școala”. Din relatările lor, am constatat că sunt niște atenți și fini observatori ai comportamentului meu, pe care încearcă să îl imite cât mai fidel: de la poziția corpului, la tonul vocii, anumite ticuri, stereotipii verbale, până la modul în care manevrez anumite obiecte (cărți, cretă, etc), relaționez cu anumiți copii sau reacționez în anumite situații.

♣ De asemenea, copiii imită și reproduc și comportamentul altor copii, mai ales dacă acesta a făcut obiectul unei întăririi sociale. De exemplu, am lăudat în mod constant copiii care în fiecare zi citeau și expuneau în fața clasei curiozități referitoare la teme studiate la științe în săptămâna respectivă. Preluând modelul acestora, tot mai mulți elevi au început să procedeze la fel.

♣ **Copiii imită și stări**, așadar, dacă noi vom reacționa cu teamă, frustrare sau dimpotrivă cu compasiune și calm în anumite momente, copiii vor învăța să reacționeze în același mod în situații similare. Aveam în clasă o fetiță care plângea de câte ori dădeam dictare. Inițial copiii se apucau de râs. Eu mă duceam la fetița respectivă, încercând să o calmez și să o încurajez că va fi bine. După câteva săptămâni în care mi-au observat comportamentul, mulți dintre copii au început să reacționeze la fel. Practic, prin imitație, ei au preluat comportamentul meu și până la urmă și l-au asimilat.

♣ **O mare parte a procesului de învățare socială se realizează și prin expunerea la modele de viață din familie**, care produc, intenționat sau nu, structuri de comportament ce pot fi imitate de

către copii. Aceștia imită și integrează comportamente ale părinților de toate felurile: începând de la cel afectiv, la cel social, vestimentar sau alimentar.

♣ Un exemplu elocvent de învățare socială în familie a fost în cazul băiatului meu. Acesta a observat ca sora lui mai mare a fost lăudată și recompensată de câte ori își împătura hainele și le pune în dulap. Cu timpul, imitând ceea ce a văzut la sora sa, a preluat și el comportamentul respectiv și a început să-și așeze hainele „împăturate” la locul lor.

♣ Și în cazul fetei mele am observat preluarea unor acțiuni și comportamente. De multe ori încerca să imite modul în care mă îmbrăcam. Purta tocuri (prin casă), își lua rochii lungi, se dădea cu ruj pe buze, își pune brațări și măgele.

În toate exemplele prezentate mai sus, **învățarea socială s-a produs prin apariția unei similitudini între comportamentul unui model și cel al unui subiect, în condițiile în care comportamentul primului a servit drept indice pentru comportamentul celui din urmă.**

Copiii noștri privesc și învață. Fără să le predăm vreo lecție. Fără să-i învățăm teorie. Doar prin puterea exemplului. Imitația valorează mai mult decât orice curs, orice lecție, orice sfat sau prelegere.

Bibliografie:

- Bandura, A.- Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1977.
- Weiner, IB & Craighead, WE.- Teoria învățării sociale. Enciclopedia Corsinelor de Psihologie, vol. 4;

MICII MEI EROI - OPȚIONAL –

Prof. inv. primar Negru Mihaela, Școala Gimnazială „Simion Balint” Roșia Montană

TIPUL: interdisciplinar

CLASA: a IV-a

1 ORĂ / SĂPTĂMÂNĂ

Notă de prezentare

Literatura, muzica, pictura oferă copilului o mare diversitate de exemple și sugestii pe multiple planuri. Citind, desenând, dansând își dezvoltă personalitatea, abilitățile de comunicare, de relaționare și îi pregătește pentru întâmpinarea și soluționarea situațiilor problemă ce vor apărea de-a lungul vieții.

Acest opțional se bazează pe tehnici creative, cum ar fi: basmul, pictura, desenul, teatrul, modelajul, colajul, jocul didactic, dansul și muzica.

Aceste tehnici creative folosite îi ajută pe copii să afle informații noi prin intermediul cărților, dansului, muzicii.

Scopul acestor activități se centrează pe comunicare, concept esențial în dezvoltarea abilităților de comunicare, a cunoașterii de sine și a celorlalți, precum și pe rolurile pe care le adoptă elevul în interacțiunea sa cu mediul înconjurător și cu credințele celorlalți din grup.

Poveștile joacă un rol important în educația copiilor. Fie că alegem să le citim sau să le spunem din memorie, aceste activități contribuie la stimularea creativității, la dezvoltarea vocabularului, la însușirea unor principii morale esențiale în educație.

Desenul reprezintă un mod de comunicare cu lumea exterioară și este o formă de exprimare, de povestire a ceea ce nu poate fi spus sau încă nu s-a spus. Totodată, reprezintă un context perfect

pentru copil de a arăta informațiile deținute de el, legate de ceea ce știe despre lumea înconjurătoare și relațiile cu ceilalți și influența acestora asupra sa.

Muzica ajută copii să se integreze mai bine din punct de vedere social, ea reprezintă un limbaj pe care toți îl pot vorbi, poate apropia copiii, indiferent de cultură.

Prin intermediul muzicii copiii se exteriorizează mai ușor, își pot exprima sentimente și, de asemenea, se relaxează.

Colecția Micii Mei Eroii este o serie de cărți bogat ilustrate, ce îi va ajuta pe copii să descopere adevărații EROI din viața reală, a căror contribuție a făcut ca lumea să devină un loc mai bun pentru toți.

Eroii cei mai iubiți de copii sunt în general personaje fantastice, înzestrate cu superputeri cu ajutorul cărora duc la bun sfârșit acțiuni extraordinare. Dar istoria lumii este și ea plină de figuri excepționale, oameni ca mine și ca tine, care au realizat lucruri cu adevărat mărețe, oameni care au avut curajul și răbdarea de a crede cu tărie în ceea ce au făcut, care și-au cultivat cu dăruire pasiunile, au cercetat și au muncit din greu pentru ideile și planurile lor. Acești Eroii adevărați, care au făcut din lumea în care trăim un loc mai bun pentru noi toți și care merită să fie cunoscuți și admirați nu numai pentru realizările lor, ci mai ales pentru felul în care le-au obținut, sunt personajele care ne însoțesc în cadrul acestui opțional.

COMPETENȚE GENERALE

1. Dezvoltarea capacității de comunicare expresivă, orală și scrisă.
2. Realizarea de lucrări creative pornind de la textele literare.
3. Exprimarea argumentată a opiniilor personale cu privire la diverse producții artistice (literare, muzicale, picturale, etc.), prin respectarea opiniilor celorlalți.
4. Dezvoltarea capacității de a accesa, reorganiza și adopta critic informații despre literatură și alte arte, din diferite surse.

COMPETENȚE SPECIFICE	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
1.1 Folosirea modalităților variate pentru realizarea expresivității textului oral /scris propriu.	➤ exerciții de exprimare a primelor reacții față de cele citite folosind modalități diverse: desen, mimă, schemă, ritm/ melodie etc. - exerciții de tipul „dacă aș fi (personajul) ... m-aș simți/ aș fi ...” ➤ construirea corectă și expresivă a unui text propriu (poezie, descriere, dialog imaginar etc.);
1.2 Exersarea unor tehnici de exprimare orală expresivă.	➤ folosirea unor exerciții și jocuri de dicție; ➤ identificarea elementelor nonverbale și paraverbale care facilitează comunicarea și transferarea lor în jocul de rol sau în dialoguri imaginare; ➤ imaginarea conținutului unor povestiri (lectura predictivă, Văd...cred...mă întreb).
1.3 Participarea la interacțiuni verbale ca urmare a empatiei elevilor cu sensibilitatea creatoare a unor artiști români/străini	➤ identificarea stărilor, emoțiilor sau a sentimentelor emițătorului din diferite texte literare (Semaforul emoțiilor) ➤ activități de exprimare a propriilor sentimente generate de contactul cu diverse lucrări literare sau artistice(Lasă-mi mie ultimul cuvânt) ➤ participarea la o expoziție de pictură/sculptură sau la o lansare de carte.
2.1 Folosirea recuzitei picturii pentru a transfera emoțiile transmise de un text literar	➤ realizarea unor lucrări plastice inspirate de textele audiate; ➤ realizarea copertelor pentru cărțile preferate (exp: Desenează coperta);

	➤ portrete ale personajelor preferate din texte literare (exp: colaj 3 D); ➤ realizarea unor afișe de spectacol; ➤ exerciții ghidate de lectură a imaginii;
2.2 Asocierea textelor literare cu ritmuri și genuri muzicale potrivite	➤ realizarea ritmului prin metoda Bapne pe muzică; ➤ audiții ale unor melodii compuse pe versurile unor poezii cunoscute din literatura română și universală; ➤ alegerea unei melodii preferate și transferarea versurilor unei poezii din literatura română;
2.3 Interpretarea dramatică a unor roluri, pornind de la texte literare;	➤ exerciții de dicție, de perfecționare a mimicii; ➤ activități teatrale care potențează expresivitatea mimicii și a gesticii („Tabloul emoțiilor”, pantomimă etc.); ➤ mimarea unei situații de comunicare (exp: Două personaje se întâlnesc; etc)
3.1 Prezentarea unor răspunsuri personale, creative și critice, pe marginea unor texte diverse sau creații artistice	➤ exersarea exprimării opiniei personale în fața colegilor, folosind structuri lingvistice corespunzătoare; ➤ folosirea unui vocabular adecvat în exprimarea opiniilor critice privitoare la domeniul muzical (linie melodică, gen muzical), cinematografic (regizor, coloană sonoră, lungmetraj etc.), teatral (ex. indicații scenice, recuzită, sufleur) și literar.
3.2 Folosirea unor strategii de ascultare activă și manifestarea unui comportament comunicativ politic față de interlocutori	➤ exerciții de ascultare activă; ➤ exerciții de construcție a mesajului în funcție de comportamentul diferit al interlocutorilor; ➤ folosirea unor structuri lingvistice care exprimă manifestarea atenției și a empatiei față de interlocutori (formule de adresare, de politețe etc.)
4.1 Identificarea informațiilor esențiale, relevante din texte literare și nonliterare care au ca temă domeniul artistic	➤ organizarea unor momente de informare biografică ce vizează scriitori, pictori, compozitori, actori etc. ale căror nume sunt vehiculate pe parcursul orelor de curs (Unde în lume? , Bookselfie); ➤ folosirea investigației (oferirea unor teme de investigație) sau Vânătoarea de comori;
4.2 Folosirea conștientă și corespunzătoare a surselor și a mediilor de informare(cărți, internet, filme, documentare)	➤ activități de căutare pe internet a unor reproduceri după picturi celebre, a unor texte, a unor filme etc. și indicarea surselor; ➤ îmbinarea mijloacelor audio-vizuale în receptarea și realizarea unor creații artistice (audiții de melodii clasice ce au afinități cu texte literare studiate, audiții de melodii cu versuri din literatura autohtonă, realizarea unor “videoclipuri” de către elevi etc.); ➤ exerciții de folosire a dicționarelor pentru clarificare sensurilor unor termeni din diferite domenii artistice, conexe literaturii.
4.3 Structurarea informațiilor obținute în urma investigațiilor și prezentarea lor atractivă utilizând recuzita tehnologiei	➤ crearea unor mini-dicționare cu termeni din domenii artistice diferite în word.

CONȚINUTURI:

- *Leonardo da Vinci, Ed Litera, Seria „Micii mei Eroi –*
- *Nelson Mandela, Ed Litera, Seria „Micii mei Eroi”–*

- *Amelia Earhart, Ed Litera, Seria „Micii mei Eroi”*–
- *Martin Luther King, Ed Litera, Seria „Micii mei Eroi”*–
- *Albert Eistein, Ed Litera, Seria „Micii mei Eroi”*–
- *Marie Curie, Ed Litera, Seria „Micii mei Eroi”*–
- *Mahatma Gandhi, Ed Litera, Seria „Micii mei Eroi”*–
- *Abrham Lincoln, Ed Litera, Seria „Micii mei Eroi”*–
- *Stephan Wawking, Ed Litera, Seria „Micii mei Eroi”*–
- *Galileo Galilei, Ed Litera, Seria „Micii mei Eroi”*–
- *Michelangelo Buonarroti, Ed Litera, Seria „Micii mei Eroi”*–
- *Charles Dickens, Ed Litera, Seria „Micii mei Eroi”*–
- *Marco Polo, Ed Litera, Seria „Micii mei Eroi”*–
- *Jane Austen, Ed Litera, Seria „Micii mei Eroi”*–
- *Ludwig Van Beethoven, Ed Litera, Seria „Micii mei Eroi”*-
- *Antoni Saudi, Ed Litera, Seria „Micii mei Eroi”*-
- *N-ai vrea să trăiești fără cărți, Ed Niculescu, Alex Wolf-*

SUGESTII METODOLOGICE

Metode și procedee didactice :

conversația euristică, explicația, exercițiul, problematizarea, brainstormingul, investigația, diagrama Venn, citirea activă, Harta mentală, Harta spațiului imaginar, citirea activă, SVÎ, SINELG, Desenează coperta, Jurnalul de lectură, Colajul, Benzi desenate.

Mijloace de învățământ:

Cărțile din seria Micii mei eroi, fișe de lucru, videoproiector, dicționare, PC-uri.

Modalități de evaluare

- ❖ proiectul, investigația, portofoliul, observarea sistematică a activității elevului, autoevaluarea, observarea progresului în exprimarea orală.

Bibliografie

- Ilie, Emanuela, Didactica limbii și literaturii române, Editura Polirom, 2014
- Cărțile din seria „Micii mei eroi”, Editura Litera.

PROIECT DIDACTIC

Prof. inv. preșcolar Muntean Camelia, Liceul Tehnologic Sebeș / GPP Nr. 2 Sebeș

DATA:

PROF. ÎNVĂȚĂMÂNT PREȘCOLAR: Muntean Camelia

NIVEL DE VÂRSTĂ/ GRUPA: 3-5 ani, nivel I, Grupa mică

TEMA ANUALĂ DE STUDIU: „Cine sunt, suntem?”

TEMA SĂPTĂMÂNALĂ INDEPENDENTĂ: „Românașii”

TEMA ACTIVITĂȚII: „Ne jucăm cu stegulețele”

ACTIVITATE INTEGRATĂ: DȘ (Activitate Matematică) + DLC (Limbă și comunicare) + DEC (Educație plastică)

MIJLOC DE REALIZARE: Exerciții cu material individual

DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII:

-Cunoștințe și deprinderi elementare matematice pentru rezolvarea de probleme și cunoașterea mediului apropiat.

-Mesaje orale în diverse situații de comunicare

COMPORTAMENTE VIZATE:

- Demonstrează familiarizarea cu informații despre culoare.

- Respectă regulile de exprimare corectă, în diferite contexte de comunicare

SCOPUL ACTIVITĂȚII: Să-și îmbogățească experiența senzorială, ca bază a cunoștințelor matematice referitoare la recunoașterea, denumirea culorii obiectelor, formulând corect propoziții.

OBIECTIVE:

- Să asculte cu atenție regulile jocului;
- Să recunoască cele trei culori: roșu, galben, albastru.
- Să pronunțe corect numele celor trei culori;
- Să ridice stegulețul corespunzător culorii obiectului indicat;
- Să formuleze propoziții coerente și corecte gramatical;
- Să coloreze steagul respectând culorile României;
- Să participe activ și conștient la activitatea desfășurată;

STRATEGII DIDACTICE:

Metode și procedee: Conversația, explicația, exercițiul, demonstrația, jocul

Mijloace didactice: stegulețe de trei culori: roșu, galben, albastru; jucării care au aceleași culori, jetoane cu ursuleți în cele trei culori, fișe de evaluare, recompense-buline colorate în cele trei culori; cutie, creioane colorate roșii, galbene și albastre.

FORMA DE ORGANIZARE: Frontal, individual.

BIBLIOGRAFIE:

- Curriculum pentru educația timpurie.
- Gheorghe Magdalena, *Activitățile matematice în grădiniță*, Editura Compania, București, 2002.
- Ștefania Antonovici, Gabriela Nicu, *Jocuri interdisciplinare*, material auxiliar pentru educatoare, Editura Aramis, București, 2003

Nr. Crt.	Etapale activității	Conținut științific	Strategii didactice		Evaluare/ Metode și indicatori
			Metode și procedee	Mijloace de învățământ	
1.	Momentul organizatoric	Asigurarea condițiilor necesare bunei desfășurări a activității: așezarea mobilierului, pregătirea materialului didactic.			
2.	Captarea atenției	Captarea atenției se va face prin intermediul trăistuței cu surprize primită de la o „Româncuță”.	Conversația	Trăistuța româncuței	Observarea comportamentului copiilor
3.	Anunțarea temei și a obiectivelor urmărite	Se anunță tema: Ne jucăm cu stegulețe! Și obiectivele operaționale în termeni accesibili copiilor.	Conversația Explicația		Observarea comportamentului copiilor
4.	Reactualizarea cunoștințelor	Se va desfășura trăistuța cu stegulețe. Se vor	Conversația	Trăistuța româncuței	Analiza răspunsurilor.

		identifica culorile stegulețelor primite.			
5.	Prezentarea noului conținut și dirijarea învățării	Se prezintă sarcina problemă: „Ridicați și voi un steguleț de aceeași culoare cu al meu”, „Ce steguleț ați ridicat?”, iar copiii trebuie să ridice stegulețul de aceeași culoare apoi un copil numit de educatoare va trebui să motiveze alegerea făcută răspunzând: „Eu am ridicat stegulețul roșu pentru că și stegulețul dvs. este roșu.”. Se execută jocul de probă. Dacă au înțeles se trece la jocul propriu zis. Apoi se prezintă copiilor o nouă surpriză: cutia cu surprize. În cutie se află jucării în cele trei culori: roșu, galben, albastru. Voi scoate pe rând din cutie câte o jucărie și le voi cere copiilor să ridice stegulețul de aceeași culoare cu cea a jucăriei, iar un copil ales de educatoare va motiva spunând: Am ridicat stegulețul roșu pentru că jucăria are culoarea roșie. Apoi formulează o propoziție despre jucăria respectivă.	Conversația Explicația Exercițiul Demonstrația	Stegulețe Jucării	Observarea comportamentului copiilor și a răspunsurilor Aprecieri verbale
6.	Obținerea performanței	Voi împărți copiilor câte un jeton cu un ursuleț de o anumită culoare. Ei au sarcina de a așeza stegulețul	Conversația Explicația	Jetoane Stegulețe	Analiza modului de îndeplinire a sarcinilor de lucru Aprecieri verbale

		lângă ursulețul de aceeași culoare, motivând alegerea: lângă ursulețul albastru am pus stegulețul albastru!			
7.	Evaluarea	Copiii vor primi câte o fișă pe care este desenat un steag iar ei vor trebui să-l coloreze folosind culorile drapelului românesc. Se fixează tema. Se fac aprecieri verbale individuale și generale asupra desfășurării activității. Se împart recompense copiilor.	Conversația Exercițiul	Fișă Recompense	Aprecieri verbale

IGIENA ȘCOLARILOR (I)

Prof. Poptelecan Călin, Liceul Teologic Greco-Catolic „Sfântul Vasile cel Mare” Blaj

Școala cu toate etapele sale începe de la vârsta de 6/7 ani și durează până la 18/19 ani și se caracterizează prin faptul că organismul copilului ajuns la un nivel de dezvoltare fizică și neuropsihică poate să suporte procesul unei educații colective, într-un cadru instituționalizat. Etapa școlară, prin dezvoltarea morfo-fiziologică cuprinde două aspecte: prima este reprezentată de desăvârșirea copilăriei și cealaltă este reprezentată de maturizarea sexuală care încheie etapa copilăriei și care transformă copilul în adult (fig.1).



Dezvoltarea omului de la 0-18 ani(fig.1)

Dezvoltarea fizică diferă în funcție de mediul de viață, astfel băieții din mediul urban cresc de la 7 ani până la aproximativ 18 ani, comparativ cu valorile obținute ale dezvoltării staturale în mediul rural care sunt cu 4-6 cm mai reduse, iar în cazul greutateii cu aproximativ 3-6 kg mai puțin. La polul opus dezvoltarea în ceea ce privește statura și greutatea la fete, aceasta este mai rapidă decât la băieți între 10-11 ani și 14-15 ani, existând un punct de intersecție la vârsta de 14 ani $\frac{1}{2}$. În țara noastră sporul ponderal este maxim între 11 și 14 ani pentru fete și 12-15 ani pentru băieți.

În ceea ce privește dezvoltarea organismului, creșterea intensă corporală precede momentul instalării pubertății. S-au constatat modificări importante ale greutateii dar și înălțimii în perioada prepuberală. Sistemul osos realizează intens procesul de osificare, cu o dezvoltare mai puternică a unor segmente, de aceea între 6 și 9 ani se dezvoltă mult baza craniului și fața, urmată între 7-11 ani

de osificarea oaselor mici ale mâinilor, având loc și o dezvoltare mai intensă a mușchilor mâinilor. Odată cu această dezvoltare trebuie să se urmărească antrenarea copilului care trebuie făcută progresiv, pentru a realiza evitarea exagerată a oboselii mușchilor mâinii. Se observă că dezvoltarea motorie a copilului se face în salturi, cu o capacitate de coordonare a mișcărilor care crește pe măsura avansării în vârstă, când acestea devin mai complexe și mai diversificate.

S-a constatat că în procesul de creștere, sistemul osos rămâne totuși vulnerabil și mai ales deformabil, astfel curbările coloanei vertebrale, care au început să se formeze încă în etapa antepreșcolară se consolidează târziu: de exemplu cea cervicală și dorsală în jurul vârstei de 7 ani și lombară cam pe la 15-16 ani. Din aceste considerente trebuie avute în vedere diversele principii de igienă privind regimul de activitate și odihnă, mai ales cel realizat în cadrul orei de educație fizică. Și inima suferă modificări dar după 12 ani devin nesesizabile. Și sistemul respirator prezintă modificări astfel creșterea capacității vitale se diminuează la 13-14 ani. Nici sistemul digestiv nu rămâne fără implicare, un moment important tratat sub diverse forme îl reprezintă schimbarea dentiției, cea „de lapte” fiind înlocuită cu cea definitivă (cunoaștem eterna poveste cu Zâna Măseluță) și stomacul și intestinalele ating cea mai mare activitate fiziologică (11-12 ani). În prima fază de elev școlar este caracteristică consolidarea, echilibrarea, armonizarea, dar un aspect deosebit de important îl constituie faptul că vulnerabilitatea lui începe să se diminueze treptat.

Dezvoltarea neuropsihică se caracterizează prin perfecționarea funcțională a sistemului nervos central, scoarța cerebrală capătă aspect predominant, având rol reglator asupra reacțiilor instinctiv-emotive subcorticele. Și atenția cu toată complexitatea ei, cu componenta cognitive și cea volitivă contribuie la menținerea ei într-o anumită direcție. Se consideră că la școlarul mic atenția este mai redusă și are un caracter mai mult involuntar decât voluntar, cu o slabă flexibilitate. Apoi la 7-12 ani memoria școlarului se dezvoltă intens, progresând mult mai rapid decât gândirea logică, astfel că elevul este mai puțin creativ, dar în același timp foarte receptiv, fiind perioada de acumulare a datelor, ulterior înregistrându-se și o creștere a capacității de memorare, elevul trecând de la o memorare pasivă la cea voluntar-activă și apoi la cea logică.

Și întreaga viață a școlarului mic suferă schimbări profunde, acesta reținându-se de la diversele manifestări care nu se integrează și nu sunt acceptate de către noul mediu reprezentat de școală. În acest context devine mai puțin timid și capricios dar mai obraznic, sentimentele sunt mai stabile, mai durabile, sentimental de respect devine o atitudine tot mai înțeleasă față de etapa de preșcolar, mai ales odată cu dezvoltarea universului cunoașterii, moment în care apar și sentimente intelectuale, estetice.

Bibliografie selectivă

1. Mănescu S., Tănăsescu Gh., Dumitrache S., Igiena, Ediția a-II-a, Editura Medicală, București, 1996.
2. Poll N., Șerban A., Noțiuni fundamentale de igienă, vol. I, Editura Imprimeria Coresi, Cris Book, București, 1998.
3. Educație pentru sănătate în școală-Elena Arbore, Teodora Ciompolea, Mihaela Ulican, Editura Fiat Lux, București, 1999.
4. Legea nr.100 /1998, privind asistența de sănătate publică-Monitorul Oficial al României, partea I, nr.204,din 1 iunie1998.
5. Ordinul Ministrului Sănătății nr.1555/1995, privind aprobarea Normelor de Igienă privind unitățile pentru ocrotirea, educarea și instruirea copiilor și tinerilor-Monitorul Oficial al României, partea I, nr. 60 bis, din 26 martie 1996.

PROIECT EDUCAȚIONAL INTERDISCIPLINAR LUMINĂ ȘI CULOARE

Prof. Predescu Stela, Școala Gimnazială Singidava Cugir

Motto: "Tot ceea ce este viu aspiră către culoare" J. W. Goethe

Tema „Lumină și culoare” este relevantă pentru fiecare dintre disciplinele biologie, fizică, și chimie, permițând abordări inter și transdisciplinare care să contribuie la dezvoltarea personală a elevilor. Prin atelierele interdisciplinare ne-am propus să realizăm un demers didactic creativ, care să dea elevilor posibilitatea de a răspunde la întrebări precum: Ce este lumina? Din ce este compusă ea? Care este calea parcursă de lumină pentru a ajunge la ochii noștri? Ce este un instrument optic? Ce instrumente optice cunoaștem? Cum funcționează ele? „De ce nu vedem aceleași obiecte toți, la fel de clar, la fel de aproape sau la fel de departe? Cum se formează culorile? Ce este o iluzie optică?”. Scenariul didactic propus are în vedere organizarea de activități experimentale stimulative și valorificarea învățării anterioare prin punerea acesteia în contexte noi. Învățărilor anterioare sunt noțiuni generale tratate monodisciplinar despre analizatorul vizual, fenomene optice, coloranți, reacții de culoare.

Proiectul a participat în anul 2019 la concursul Ateliere interdisciplinare în cadrul Proiectului și a obținut premiul I.

SCOPUL PROIECTULUI: Creșterea interesului pentru studiul biologiei, chimiei și fizicii prin realizarea de conexiuni interdisciplinare.

OBIECTIVE:

- Descrierea și explicarea într-un limbaj științific a fenomenelor de reflexie și refracție a luminii;
- Identificarea elementelor care intră în alcătuirea ochiului și a rolului lor în formarea imaginii;
- Explicarea fenomenelor optice percepute de către ochi;
- Descrierea și explicarea principiilor de funcționare a lentilelor;
- Determinarea pe cale experimentală, grafică și analitică a imaginii unui obiect prin lentile;
- Identificarea principalelor defecte de vedere și a modalităților de corectare a acestora;
- Evidențierea experimentală a modul de funcționare al instrumentelor optice;
- Realizarea unor experimente simple care să pună în evidență reflexia, refracția luminii și percepția culorilor;
- Identificarea modalităților prin care se poate păstra integritatea și buna funcționare a ochilor;
- Rezolvarea de probleme prin aplicarea relațiilor stabilite între mărimile care caracterizează diferite sisteme optice cu lentile;
- Dezvoltarea capacității elevilor de explorare a realității, a spiritului de observație, de cercetare și colaborare în vederea obținerii unor rezultate riguros argumentate științific, motivarea pentru documentarea științifică.

GRUP ȚINTĂ: 20 elevi, clasa a VII-a

SECVENȚE ALE ACTIVITĂȚILOR EXPERIMENTALE PROPUSE:

1. Construim, ne jucăm, experimentăm! Discul culorilor

Scop: Crearea unui dispozitiv pentru observarea compunerii luminii.

Materiale necesare: un CD, hârtie albă, creioane colorate, sfoară.

Discul culorilor (discul lui Newton) se obține decupând un cerc din hârtie pe care îl împărțim în șapte sectoare. Colorați, reproducând culorile spectrului solar *roșu, portocaliu, galben, verde, albastru, indigo și violet* apoi lipiți discul pe un CD. Introduceți sfoara prin orificiul CD-ului și rotiți-l cu viteză. Ce observați?

Explicația: În rotație la viteza mare, ochiul nu mai percepe colorile componente, ci suprapunerea acestora. Rezulta culoarea albă.

2. Observă, gândește și răspunde

Scop: Identificarea fenomenului de reflexie și refracție a luminii în viața de zi cu zi.

a. Cum se reflectă lumina în apă?

Imaginați-vă că sunteți pe malul unui lac și urmăriți suprafața apei, într-o zi senină. Veți observa că lumina soarelui se reflectă pe suprafața apei, creând o dungă de lumină pe apă, de la linia orizontului până la observator.



b. De ce vedem cerul în oglinda apei?

Într-o zi senină de vară, cerul poate fi observat, pe suprafața limpede a unui lac, aceasta comportându-se asemenea unei oglinzi.



c. De ce zăpada este orbitoare?

Fiecare fulg de nea se comportă ca o mică oglindă, iar zăpada înseamnă miliarde de mici oglinzi care trimit lumina în ochii privitorului, orbindu-l.

d. Priviți: - un pahar de apă în care se află o monedă

- o vază transparentă în care se găsesc flori

Găsiți răspuns la următoarele întrebări:

a) de ce obiectele din apă par a fi în alt loc decât sunt în realitate?

b) de ce apa modifică imaginea obiectelor?

e. Pe o foaie de hârtie desenați două săgeți și așezați un pahar de sticlă în fața acestuia. Umpleți paharul cu apă, până la prima săgeată. Ce observați? Care este explicația estui fenomen?

3. Activitate practică: Crează-ți propriul curcubeu

Materiale necesare: un pahar cu apă, o coală de hârtie albă, o zi însorită

Mod de lucru: Plasați paharul de apă și hârtia într-o zonă a camerei unde intră razele soarelui. Țineți paharul de apă deasupra hârtiei și priviți cum lumina soarelui intră prin el, este refractată și formează un curcubeu pe hârtie. Încercați să țineți paharul de apă la diferite înălțimi și unghiuri pentru a vedea dacă există schimbări.



4. De ce nu văd cu ochelarii colegului?

Scop: recunoașterea defectelor de vedere și a modalităților de corectare ale acestora.

Alegem 3 elevi, Andrei și Mihai, purtători de ochelari, cu rame identice dar cu dioptrii diferite și Alin, fără ochelari. Toți au primit o foaie cu text și au fost puși să citească fără ochelari.

- Observați distanța foaie - ochi în fiecare caz. Este importantă distanța de la care privim obiectele?
- Explicați care sunt defectele de vedere de care suferă cei doi colegi și cum pot fi ele corectate.
- Care dintre cei trei copii vede primul numărul autobuzului care se apropie de stație?
- La finalul activității Andrei și Mihai își pun ochelarii la ochi, dar observă că nu văd bine. Ce s-a întâmplat?
- Alin este supărat că bunicul său are cataractă la ambii ochi. Medicul a spus că se va face bine dacă se operează. Care este cauză ce determină cataracta?

5. Vizită de studiu la cabinetul de oftalmologie

- Identificarea instrumentelor din cabinetul medical care furnizează informații despre modul de funcționare al ochilor.



b. Cum îmi aleg ochelarii de soare?

Ochelarii de soare sunt un accesoriu necesar pentru frumusețea și sănătatea ochilor noștri, la care apelăm imediat cum soarele devine mai puternic. Care sunt factorii care influențează alegerea unei perechi de ochelari de soare? Cum vă decideți? Prețul este unul dintre criterii? Dar moda? Citiți etichetele ochelarilor de soare și completați tabelul de mai jos:

Nr. crt	Nume brand	Țara de origine	Preț

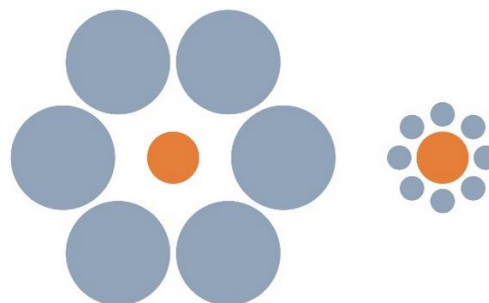
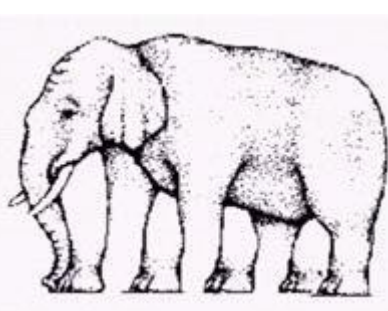
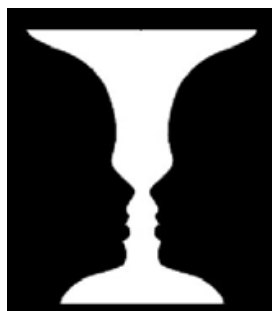
Lipsește vreo informație din tabel? Contează pentru scopul acestui proiect? Dacă da, cum putem obține aceste informații?



6. Cum este „păcălit” creierul să vadă altceva decât ceea ce este real - Iluzii optice

a. Privește și răspunde:

Vază sau profil? Câte picioare are acest elefant? Bulinele portocalii sunt egale?



b. Dați mâna cu voi înșivă în oglindă. Mâna dreaptă se vede ca fiind stânga și invers.

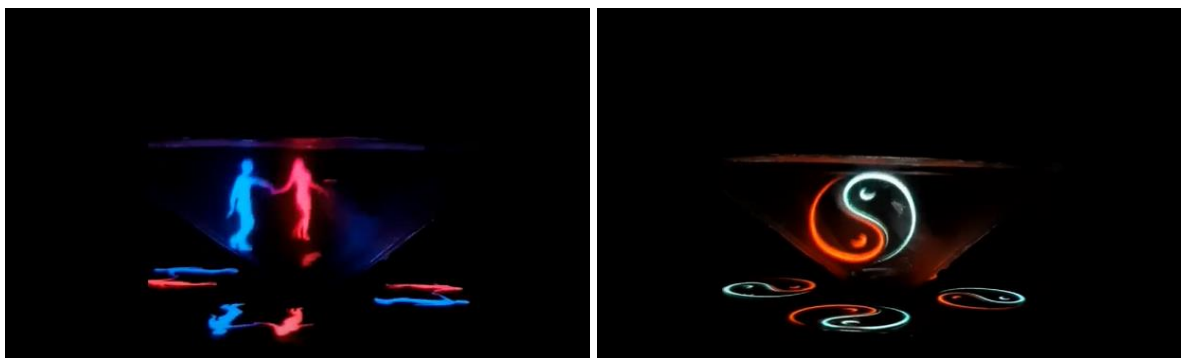
c. Confecționați din carton două piese egale în formă de arc, pe care le colorați diferit. Plasați piesele una sub alta și comparați-le. Schimbați bucățile între ele. Ce credeți că se întâmplă?

Explicația: Deoarece creierul nu poate percepe lucrurile în mod izolat, veți vedea că marginea „exterioară” este mai lungă. Creierul nostru ajunge la concluzia că această parte este mai mare.

7. Activitate practică: Holograma (înregistrare a unei [imagini](#) tridimensionale pe un suport în general bidimensional)

Materiale necesare: carcasa pentru CD; foarfecă; o bucată de plastic; liniar, creion, o coală de hârtie, o coală de hârtie milimetrică, scotch.

Cum construim holograma: Desenăm 4 trapeze, fiecare având baza mare de 6 cm, baza mică 1 cm și înălțimea de 3,5 cm. Decupăm trapezele și le lipim pe partea transparentă a carcasei CD-ului, apoi cu o foarfecă decupăm carcasa CD-ului în forma trapezului. După ce avem toate cele 4 trapeze decupate, ele trebuie lipite în forma unei piramide cu scotch. Pentru a putea folosi holograma trebuie căutate videoclipuri speciale pe telefon și holograma trebuie plasată pe ecranul telefonului.



METODE DIDACTICE: conversația euristică, învățarea prin descoperire, modelarea, experimentul, rezolvarea de probleme, observația, studiul de caz, problematizarea, brainstorming, vizita de studiu, jocul de rol.

FORME DE EVALUARE:

1. Activitatea fiecărui elev în cadrul discuțiilor și analizării situațiilor de învățare;
2. Capacitatea de observație și recunoaștere a elementelor de conținut, de a extrage informațiile științifice pentru investigarea mediului în care trăim, înțelegerea termenilor și a conceptelor propuse;
3. Colectarea datelor experimentale, interpretarea lor, participarea în diferite etape ale activității, justificarea opiniilor, calitatea concluziilor practice realizate;
4. Creativitatea în timpul desfășurării activităților și în rezolvarea sarcinilor individuale;
5. Portofoliul proiectului.

Bibliografie

<https://www.educlass.ro>
<http://www.casaexperimentelor.ro>
<http://www.creatissimo.ro/de-ce-isi-schimba-frunzele-culoarea-toamna-experiment-stiintific-pentru-copii-curiosi>
[/https://www.scienceinschool.org](https://www.scienceinschool.org)