



Revistă de informare, opinie, cultură didactică și pedagogică

0135794326710191186  
3265946730028769110  
0135794326710191186  
3265946730028769110  
3265946730028769110  
0135794326710191186

# VÂRSTELE ȘCOLII

Seria a III-a, Anul VIII, Nr. 11, 2018

Cuvânt înainte

Evaluarea inițială – punct de plecare în demersul instructiv-educativ

Despre educație

Integrarea copiilor cu deficiențe în școala românească, realitate sau ficțiune?

Arta teatrală – metode didactice și deschideri pentru elevii de gimnaziu

De la biblioteca tradițională la biblioteca virtuală

# VÂRSTELE ȘCOLII

EDITURA TERRA FOCȘANI

Fondată în 1991 de C.C.D. Vrancea  
Seria a III-a, an VIII, Nr. 11, iunie 2018

**PUBLICAȚIE DIDACTICĂ  
ȘI PEDAGOGICĂ**

Editată de:  
Casa Corpului Didactic  
"Simion Mehedinți" Vrancea



## COLEGIUL DIRECTOR

lector univ. dr. Popescu Carmen  
Violeta - Bacău



## COLECTIVUL DE REDACȚIE

prof. Aurelia Neagu - coordonator  
inf. Corina Simionescu - redactor  
prof. metodist Claudia Enache  
prof. metodist Nicoleta Micu  
prof. metodist Mirela Enache  
bibl. Stela Stănoiu  
admin. fin. - ec. G. Krasovschi-Murea



## COLABORATORI

prof. Gabriela Vida  
prof. Claudia Nicolae  
prof. Adriana Făcăla  
prof. Ciobotaru Bogdan



## REDACȚIA ȘI ADMINISTRAȚIA

Casa Corpului Didactic  
"Simion Mehedinți"  
Focșani - str. Eroilor, Nr. 2  
tel/fax: 0237223372  
email: ccd\_vrancea@yahoo.com  
www.ccdfocsani.ro

ISSN 1582-9502

## CUPRINS

|                                                                                                                                                                                  |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Cuvânt înainte</b>                                                                                                                                                            | 1  |
| prof. Aurelia Neagu - director CCD "Simion Mehedinți" - Vrancea                                                                                                                  |    |
| <b>Conferința de lansare a proiectului POCU cu titlul „Formarea profesională a managerilor școlari, personalului didactic și personalului de sprijin din școli defavorizate”</b> | 2  |
| Aurelia Neagu, Maței Mircea, Popoviciu Bogdan, Mocanu Didina                                                                                                                     |    |
| <b>Educație incluzivă pentru școli defavorizate</b>                                                                                                                              | 4  |
| Lector univ. dr. Gheorghe Octavian Zamfirescu                                                                                                                                    |    |
| <b>Remember : Prof. Joseph Dodun des Perriers<br/>Părintele învățământului viticol odobeștean</b>                                                                                | 6  |
| prof. Larisa Hărăbor                                                                                                                                                             |    |
| <b>Dezvoltarea socio-emoțională a copiilor preșcolari și implicațiile ei asupra evoluției școlare ulterioare</b>                                                                 | 7  |
| prof. înv. preșcolar Șerbu Georgiana Alexandra, Școala Gimnazială Jariștea – Structură Grădinița cu Program Normal Știința                                                       |    |
| <b>Fauna din județul Vrancea</b>                                                                                                                                                 | 8  |
| Prof. Gina Bordea, Liceul „Simion Mehedinți” - Vidra                                                                                                                             |    |
| <b>Arta teatrală – metode didactice și deschideri pentru elevii de gimnaziu</b>                                                                                                  | 10 |
| prof. Manole Elena, Școala Gimnazială „Anghel Saligny”, Focșani                                                                                                                  |    |
| <b>Îmbunătățirea și modernizarea sistemului educațional prin implementarea proiectelor finanțate din fonduri europene</b>                                                        | 11 |
| prof. Vișan Carmen Corina, Colegiul Economic "Mihail Kogălniceanu" Focșani                                                                                                       |    |
| <b>Gheorghe Moldoveanu- satul românesc, la răspântia istoriei</b>                                                                                                                | 14 |
| Chiriac Virginia                                                                                                                                                                 |    |
| <b>De la biblioteca tradițională la biblioteca virtuală</b>                                                                                                                      | 16 |
| prof. bibliotecar Popescu Ana-Luiza, Colegiul Național "Al.I. Cuza", Focșani                                                                                                     |    |
| <b>Integrarea copiilor cu deficiențe în școala românească, realitate sau ficțiune?</b>                                                                                           | 17 |
| prof. psihopedagog Zonica - Cristina Brătilă, C.S.E.I. „Elena Doamna”, Focșani                                                                                                   |    |
| <b>Perspectiva acțională și comunicativ-acțională în predarea limbii franceze</b>                                                                                                | 20 |
| prof. Mustață Nicoleta, Colegiul Tehnic "Gheorghe Balș", Adjud                                                                                                                   |    |
| <b>Evaluarea inițială – punct de plecare în demersul instructiv-educativ</b>                                                                                                     | 22 |
| prof. Graur Ionelia, Școala Gimnazială „Victor Slăvescu”, Cotești                                                                                                                |    |
| <b>Caracteristicile dezvoltării cognitive ale copilului de 6/7 ani</b>                                                                                                           | 23 |
| prof. înv. primar Corina- Nicoleta Roșu, Școala Gimnazială "Ștefan cel Mare" Focșani                                                                                             |    |
| <b>Despre educație</b>                                                                                                                                                           | 26 |
| prof. Șarban Nicoleta Grațîela, Colegiul Economic "Mihail Kogălniceanu" Focșani                                                                                                  |    |





## Cuvânt înainte

„Vârstele Școlii” este revista Casei Corpului Didactic „Simion Mehedinți” Vrancea, numită așa pentru că se dorește a fi „o oglindă” a învățământului vrâncean, fie pe suport de hârtie fie on-line, cu un conținut foarte variat și, ne dorim noi, cu atât mai cuprinzător. Revista încearcă să aducă în fața cititorului aspecte variate din viața școlii, de la activitățile extrașcolare desfășurate pe parcursul unui an școlar, la rezultatele bune și foarte bune obținute de elevii vrânceni la olimpiade și concursuri școlare, activități sportive, la informații diverse din lumea științei, curiozități, matematică distractivă până la creații, proiecte de anvergură cum sunt proiectele POSDRU, POCU în care instituția este beneficiar. «Scrișul este corabia cu care călătorim în viitor și ancora pe care o aruncăm în limanul timpului». În această lumină, nădăjduim ca revista «Vârstele Școlii» să devină o oglindă a învățământului vrâncean prin ochii dascălilor și ai comunității locale. Nădăjduim, de asemenea, că această revistă va aduce bucurie tuturor celor care își aștern cuvintele în paginile ei. O dăm în dar, cu toată dragostea, tuturor celor care-și găsesc o clipă de răgaz pentru a o răsfoi.

**Prof. Aurelia NEAGU**  
**director CCD „Simion Mehedinți” - Vrancea**





## **Conferința de lansare a proiectului POCU cu titlul „Formarea profesională a managerilor școlari, personalului didactic și personalului de sprijin din școli defavorizate”**

**Aurelia Neagu  
Maftei Mircea  
Popoviciu Bogdan  
Mocanu Didina**

Joi, 8 august 2018, orele 10.00-18.00 la Pensiunea Laguna din Focșani s-a desfășurat Conferința de lansare a Proiectului POCU /73/6/6/106336 cu titlul „Formarea profesională a managerilor școlari, personalului didactic și personalului de sprijin din școli defavorizate”.

Conferința de lansare face parte din prima etapă de implementare a proiectului, fiind activitatea cu cel mai mare impact asupra comunității prin promovarea finanțatorului și a acțiunilor ce se vor derula.

Acest eveniment a fost organizat în conformitate cu prevederile cuprinse în Cererea și Contractul de finanțare încheiate între CCD Vrancea și Ministerul Fondurilor Europene, respectându-se Manualul de Identitate Vizuală pentru Instrumente Structurale 2014-2020 în România.

Rezultatul propus și așteptat al Conferinței de lansare a proiectului a constat în prezența a 62 de persoane: directori de școli din regiunea Sud-Est, directori de CCD din țară, mass-media locală, monitori ai proiectelor cu finanțare europeană de la OIR Brăila, inspectori școlari și persoane aparținând grupului țintă.

Mapa distribuită participanților a conținut: pliant, pix personalizat, afiș, agendă personalizată, agenda evenimentului, diploma, flyer.

După cuvintele de salut din partea beneficiarului, a urmat prezentarea generală a proiectului (prezentare PPT), a conceptului pe care este bazată metodologia de dezvoltare a

practicilor incluzive europene, precum și perspectivele acestora în România.

Au fost prezentate comunitatea online portal POCU106336.ro și site-ul pocuccdvn106336.ro.

Proiectul beneficiază de o finanțare de 1858503,69 lei pentru a fi implementat de către Casa Corpului Didactic „Simion Mehedinți” Vrancea în parteneriat cu Școala Gimnazială Homocea, CȘEI Măicănești și CȘEI Râmnicu Sărat, în perioada 11 aprilie 2018 – 10 octombrie 2020.

Scopul proiectului este reducerea părăsirii timpurii a școlii pentru copiii aparținând grupurilor vulnerabile în acord cu Cadrul Strategic pentru Cooperarea Europeană în Domeniul Educației și Formării Profesionale (ET 2020) prin includerea unor programe educaționale care să asigure accesul echilibrat la educație și îmbunătățirea calității educației prin formarea profesională a personalului educațional din școli defavorizate în care sunt înmatriculați copii cu un grad ridicat de risc educațional.

Obiectivele specifice și rezultatele vizate în implementarea proiectului sunt: îmbunătățirea competențelor pentru 110 personal didactic din CȘEI Măicănești, CȘEI Râmnicu Sărat și Școala Gimnazială Homocea în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive și pentru integrarea lor pe piața muncii, îmbunătățirea metodologiei de formare a personalului didactic,





a managerilor școlari și a personalului de sprijin pentru învățământul preuniversitar, din școlile țintă, utilizând noile tehnologii, metode și instrumente moderne de formare; îmbunătățirea competențelor transversale și de instruire în domenii care contribuie la prevenirea/ reducerea părăsirii timpurii a școlii pentru echipele manageriale din școlile țintă; dezvoltarea profesională a cadrelor didactice din școlile țintă prin activități de mentorat; îmbunătățirea calificării cadrelor didactice din școlile țintă, abilitarea acestora de a construi o ofertă educațională centrată pe nevoile de dezvoltare ale elevilor și pe nevoile specifice comunității locale; dezvoltarea unei comunități online de formare continuă a personalului didactic și de sprijin, a managerilor școlari din școlile țintă care să găzduiască resurse și comunități de învățare flexibile și accesibile, în sprijinul formării continue a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar în domeniile metodelor de cunoaștere a personalității elevilor din școlile țintă, a gestionării eficiente a resurselor comunității în vederea asigurării unui mediu incluziv și a unei educații de calitate; îmbunătățirea accesibilității a utilizării și a calității TIC; acordarea sprijinului necesar pentru formarea cadrelor didactice care lucrează în școli defavorizate pentru menținerea în școlile țintă a resurselor umane, asigurarea sustenabilității sistemului de educație în regiunea Sud-Est.

La finalul proiectului minimum 90 de personal didactic din Școala Gimnazială Homocea, CȘEI Măicănești și CȘEI Râmnicu Sărat vor fi certificate pe trei programe de formare: "Pro-mediare în școli dezavantajate", „Școala incluzivă - dimensiuni, provocări, soluții” și "TIC". Echipele manageriale din cele trei școli țintă vor fi certificate pe programul de formare „Comunicare și management în școli defavorizate”.

Fiecare program de formare are 60 de ore, este de categoria 2 și are 15 credite profesionale transferabile.

Personalul didactic din școlile țintă va beneficia de mentorat didactic.

Măsurile dezvoltate și implementate în cadrul proiectului vor contribui la prevenirea abandonului școlar și vor asigura persoanelor care realizează stagiile de formare abilitățile de bază, necesare diminuării abandonului școlar. Pe termen mediu și lung, rezultatele proiectului și măsurile aplicate pentru integrarea copiilor cu CES în școlile de masă din învățământul preuniversitar pot fi preluate și integrate în programe educaționale la nivel local sau regional. De asemenea, bunele practici dezvoltate în cadrul acestui proiect vor fi multiplicare și integrate în alte programe sau proiecte care au drept scop îmbunătățirea accesului și participării la educație, contribuind astfel la dezvoltarea resursei umane locale, implicit la o dezvoltare locală economică și socială durabilă.

Cadrele didactice care beneficiază de stimulente pentru mobilitate și performanță au obligația de a rămâne în școală cel puțin 4 semestre consecutive. CCD Vrancea va încheia câte un contract de acordare de subvenție pentru fiecare beneficiar de stimulente pentru mobilitate și performanță în care va stipula CCD în calitate de beneficiar al proiectului POCU ID 106336, are obligația să monitorizeze modul în care cursantul își respectă toate îndatoririle asumate prin prezentul contract și prin Contractul de formare încheiat cu CCD și ia măsuri în cazul neîndeplinirii acestora. Proiectul creează modele de lucru eficiente în școli, oferă cadru de colaborare între școală/comunități regionale. Rezultatele se prezintă în cadrul seminariilor organizate de CCD. Modelele vor fi preluate de alte școli din regiune, prin pliante/Ghidul de bune practici.

Spre sfârșitul evenimentului a fost organizată o sesiune de lucru în grupuri, în care reprezentanții localităților au făcut cunoștință nemijlocită cu echipa de experți, și s-a discutat despre primele activități pe care le vom derula.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară 6: „Educație și competențe”

POCU/74/6/18

Componenta 1 : Programul „ȘCOALĂ PENTRU TOȚI”

Titlul Proiectului: „EDUCAȚIE INCLUZIVĂ PENTRU ȘCOLI DEFAVORIZATE”

Cod MySMIS+: 106415

## Educație incluzivă pentru școli defavorizate

**Coordonator activități SDS/ADS**

**Lector univ. dr. Gheorghe Octavian Zamfirescu**

Proiectul cu acest titlu, al cărui beneficiar este Casa Corpului Didactic „Simion Mehedinți” Vrancea va fi implementat în Regiunea de Sud Est (școli din județul Vrancea și județul Buzău) în perioada 08.05.2018-07.05.2021.

Obiectivul general al proiectului este „Prevenirea și corectarea fenomenului de părăsire timpurie a școlii prin adoptarea unor planuri de acțiune și programe educaționale integrate de furnizare a competențelor și abilităților de bază, pentru componenta de ADS și de tip ADS utilă pentru 76 persoane și pentru componenta preventivă destinată pentru 515 preșcolari și elevi din cursul primar și gimnazial, într-o alternativă deschisă și incluzivă de educație, cu implicarea a 115 cadre didactice perfecționate profesional în proiect”

Valoarea totală a proiectului este de 5,072,565.76 lei.

Proiectul își propune aducerea la școală a celor care au părăsit timpuriu școala sau au abandonat școala; activități de prevenire a părăsirii timpurii a școlii pentru copii proveniți din familii sărace, monoparentale, precum și cu rezultate slabe la învățătură și cursuri de formare pentru cadrele didactice care lucrează în școli dezavantajate.

Popularizarea activităților proiectului a fost realizată în data de 22 iunie 2018, când a avut loc Conferința de lansare. Aceasta face parte din prima etapă de implementare a acestuia, fiind activitatea cu cel mai mare impact asupra comunității și de promovare a

activităților proiectului.

Conferința a fost organizată în conformitate cu prevederile cuprinse în cererea de finanțare și Manualul de Identitate Vizuală 2018.

Aceasta a fost organizată în varianta sa extinsă; pe lângă reprezentanți ai mass-media au fost invitați și reprezentanți ai beneficiarului și partenerilor, precum și reprezentanți ai instituțiilor din România

Popularizarea evenimentului a fost făcută în presa locală prin articole de presă și Comunicatul de presă.

De asemenea, a fost lansat site-ul proiectului [www.dinnoulascoala-ccdvn.ro](http://www.dinnoulascoala-ccdvn.ro), cu ocazia conferinței. Acesta respectă cerințele reglementate în cadrul Manualului de Identitate Vizuală.

Activitățile proiectului au demarat cu sedințele de consiliere inițială și realizarea planurilor de intervenție individualizată. În din 10 septembrie au început activitățile propriu zise de prevenire a părăsirii timpurii a școlii. Aceste activități au debutat cu un număr de 50 de elevi din învățământul primar și gimnazial din școlile: Școala Gimnazială „Principele Radu” Adjud și Școala Gimnazială „Mihail Armencea” Adjud.

Activitățile de „A doua șansă” au debutat cu 60 de cursanți din comunitatea mărginașă a orașului Măreșești. Aceștia vor fi cuprinși în învățământul primar de „A doua șansă”, în Școala cu clasele I-IV, Siretu –



Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară 6: „Educație și competențe”

POCU/74/6/18

Componenta 1 : Programul „ȘCOALĂ PENTRU TOȚI”

Titlul Proiectului: „EDUCAȚIE INCLUZIVĂ PENTRU ȘCOLI DEFAVORIZATE”

Cod MySMIS+: 106415

Mărășești, structură a Școlii Gimnaziale Nr. 2 Mărășești. Cu acești elevi s-a realizat evaluarea psihologică și evaluarea inițială, privind încadrarea la nivelul de studii, conform documentelor care atestă numărul de clase absolvite și cunoștințele deținute.

Au avut loc întâlniri cu psihologii, experții care vor lucra cu grupul țintă, cei care vor monitoriza activitățile, precum și cu managerul de proiect.

Deoarece proiectul cuprinde 3 tipuri de activități, în această perioadă experții cheie curriculă sunt preocupați de scrierea cursului pentru acreditare „Educație incluzivă prin colaborarea școală-comunitate”.

Toate activitățile proiectului au fost promovate în presă, pe site-ul proiectului și pe facebookul proiectului.

Proiectul propus este complementar Strategiei privind Reducerea Părăsirii Timpurii a Școlii în România, iar prin activitățile propuse contribuie la îndeplinirea obiectivelor acestei strategii.

De asemenea, se urmărește sursa potențialelor riscuri: mediul de trai și familia, iar părinții vor primi consiliere și sprijin educațional pentru a conștientiza și sprijini evoluția educativă a copilului lor. Din punct de vedere al echipelor interdisciplinare de specialiști, acestea vor beneficia de programe de perfecționare legate de activitățile ce țin de metodele de prevenire și reducere a abandonului școlar.

Prin obiectivele sale proiectul vizează 2 direcții de acțiune aflate în raport de complementaritate:

1. Direcția remedial/corectivă: se adresează persoanelor care părăsesc timpuriu școala (copiii și adulții) înainte de finalizarea studiilor obligatorii, respectiv personalului responsabil de totalitatea acțiunilor ce

contribuie la prevenirea fenomenului de abandon școlar;

2. Direcția preventivă: include mai multe categorii de elevi și preșcolari, reprezentând o agregare complexă a majorității factorilor semnificativi din jurul copilului, care îi pot afecta parcursul educațional. În primul rând, este vizat însuși preșcolarul/elevul care se află în situația de risc: se depun toate eforturile pentru a fi introdus, adaptat și menținut în programele de educație specifice vârstei. Această acțiune se realizează prin sprijin psihologic, pedagogic, includerea copilului în activități atractive, personalizate, ajutor la teme etc.



## Remember : Prof. Joseph Dodun des Perriers Părintele învățământului viticol odobeștean

Prof. Larisa Hărăbor

Puțini știu că în 1902 un Marchiz des Perrieres ajungea profesor la recent înființata Școală Viticolă din Odobești (1901), rămânând nu mai puțin de trei decenii în Orașul viilor domnești. Este vorba despre profesorul Joseph Dodun des Perrieres, nume pe care îl poartă astăzi o stradă din Odobești, amintind contemporanilor că alături de portaltoii de viță de de vie aduși din Franța pentru a reface Podgoria distrusă de filoxeră, un rol determinant în educarea și formarea noii generații de viticultori odobeșteni de la începutul secolului XX l-a avut acest francez de origine nobilă. Descendent al familiei Dodun, cu înaintași care au jucat un rol important în istoria Franței, profesorul Dodun în cele aproape trei decenii cât a condus Școala Viticolă din Odobești a reușit să pună bazele învățământului viticol, să creeze o tradiție care a mers până spre sfârșitul secolului XX, să construiască un imobil adecvat școlii, să o înzestreze cu vii pentru practica agricolă și să introducă instituția din Odobești în elita învățământului viticol românesc. Pentru a pune la dispoziția specialiștilor date și informații fiabile despre viticultura odobeșteană, profesorul Dodun a redactat o istoria a viticulturii din Podgoria Odobești, fiind astfel primul cercetător care a dedicat o lucrare Podgoriei din orașul de la poalele Sarbei.

### A redactat prima lucrare despre Podgoria Odobești

De reținut că acest lucru se întâmpla înainte ca la Odobești să fie înființată Stațiunea de Cercetări Vitivinicole, când datele și informațiile despre viticultura odobeșteană erau lacunare și adesea imprecise.

Pentru ca numele acestui pionier al învățământului viticol românesc să nu fie uitat definitiv, iar tinerii odobeșteni să afle povestea fascinantă a familiei Dodun, în această vară la Odobești va fi organizat simpozionul "Profesorul Dodun și învățământul viticol românesc", în cadrul manifestărilor

dedicate Centenarului Unirii.

Familia Dodun făcea parte dintre primele generații de străini veniți în Țările Române după jumătatea secolului XIX, când principii valahi și moldavi au inițiat, cu acordul Rusiei și Turciei, și sprijinul Franței, un proces de modernizare a Principatelor, aflate din punct de vedere administrativ, economic, social, cultural și educațional cu mult în urma Europei. În vreme ce în vestul și centrul Europei universitățile sărbătoreau jumătate de mileniu de existență, în Țările Române abia sub Al. Ioan Cuza au fost înființate Universitățile din Iași și București. Venirea familiei Dodun s-a produs în cadrul acestui vast proces de modernizare a Principatelor, iar activitatea profesorului Dodun la Odobești este din acest punct de vedere una din paginile cele mai interesante din învățământul viticol românesc. Scopul acestui remember este să stârnească interesul pentru epoca de început a învățământului de specialitate (tehnic) odobeștean și în același timp să redescoperim un personaj interesant atât prin genealogia sa, cât și prin activitatea depusă pentru a pune pe picioare Școala Viticolă din Odobești.

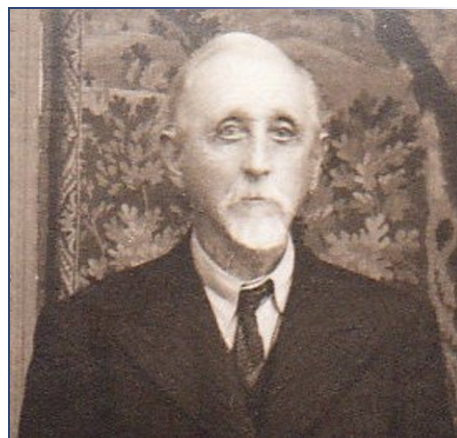


Foto : Joseph Dodun des Perrieres  
(Foto din arhiva personală Daniel Tonch)

# Dezvoltarea socio-emoțională a copiilor preșcolari și implicațiile ei asupra evoluției școlare ulterioare

prof. învă. preșcolar Șerbu Georgiana Alexandra

Educația reprezintă liantul dintre necunoscut și cunoaștere. Un om care se educă și se autoeducă este un pilon important în societatea din care face parte și pe care, prin educație, o va putea influența în mod sistematic și permanent.

Omul se educă încă din primele momente ale existenței sale: la început, pentru satisfacerea nevoilor fiziologice, mai apoi pentru satisfacerea nevoilor de dezvoltare și adaptare.

În perioada preșcolarității, copilul începe să ia contact cu o nouă lume din care învață treptat să facă parte, o lume care îl va influența și îi va genera formarea unei imagini de sine pozitive și dobândirea autonomiei personale. La grădiniță, copilul învață să exercite roluri sociale, să se adapteze unui program instituționalizat și unui mediu diferit de cel de acasă. Totul i se arată sub formă ludică, iar jocul devine principalul mijloc prin care copilul își însușește cunoștințe și deprinderi.

Dezvoltarea copilului în perioada preșcolarității amprentează evoluția sa ulterioară. Constantin Cucoș (2006, p. 60) afirma că: "Autonomia spirituală se fundamentează pe autonomia gândirii și a rațiunii." De aceea, este foarte important ca formarea unei imagini de sine pozitive și dobândirea autonomiei să reprezinte principalele obiective ale instituției preșcolare, toate fiind bazate pe o dezvoltare a gândirii și rațiunii.

Fiecare copil este diferit și unic, iar procesul de asimilare al acestuia diferă și este influențat de factori multipli. De la transmiterea materialului genetic variat, până la influențele mediului familial și instituțional, toți acești factori contribuie la dezvoltarea socio-emoțională a copilului. Un copil care provine dintr-un mediu familial, socio-economic stabil, cu influențe pozitive, care pot contribui la o dezvoltare optimă, reușește să se adapteze relativ ușor și să-și formeze o personalitate conform cerințelor și normelor impuse de societatea actuală, dar și viitoare. Însă, un copil care nu beneficiază de același material genetic transmis, de o familie implicată în educația sa, fără posibilități socio-economice, va avea

șanse minime de dezvoltare optimă și de adaptare.

În virtutea acordării șanselor egale la educație, grădinița vine în întâmpinarea nevoilor de dezvoltare și adaptare a tuturor copiilor, prin programe educaționale particularizate pe cerințele variate ale acestora. Astfel, prin adaptarea educației la particularitățile individuale ale copiilor, instituția preșcolară caută soluțiile optime pentru a oferi cadrul necesar unei evoluții pozitive și a unei adaptări corespunzătoare.

Dezvoltarea socio-emoțională a copiilor începe încă din primele momente în care pășesc în grădiniță. "Procesul devenirii ca persoană unică, independentă și perfect funcțională își are rădăcinile în copilăria timpurie." (Ștefănescu, C., 2005, p. 45)

Atitudinea afectuoasă a educatoarei, care substituie imaginea familiei în mediul preșcolar, calmul și răbdarea, implicarea și devotamentul de care dă dovadă, toate aceste calități contribuie la dezvoltarea copiilor și la integrarea lor cât mai rapid la mediul preșcolar.

Evoluția copilului, după ce părăsește instituția preșcolară, este influențată și de nivelul de dezvoltare socio-emoțională pe care acesta l-a atins. Un copil capabil să socializeze, care are încredere în propriile forțe, care poate face față multiplelor provocări la care este supus, un copil stabil din punct de vedere emoțional, care a avut o dezvoltare socio-emoțională optimă în perioada preșcolarității va avea o evoluție ulterioară pozitivă.

"Viața școlii stă sub semnul valorii și valorizării." (Cucoș, 2008, p. 15). Grădinița reprezintă "o cărămidă în construcția" uriașă a vieții. Dacă această cărămidă va fi fixată corespunzător, atunci bazele construcției vieții vor fi solide, iar copilul se va adapta și dezvolta în manieră optimă.

## Bibliografie:

1. Cucoș, C. (2006). Pedagogie. Iași: Editura Polirom.
2. Cucoș, C. (2008). Teoria și metodologia evaluării. Iași: Editura Polirom.
3. Ștefănescu, C. în "Tomșa, Gh. (coord.). (2005). Psihopedagogie preșcolară și școlară." București: Editura Arlequin.



# Fauna din județul Vrancea

**Prof. Gina Bordea,  
Liceul „Simion Mehedinți” - Vidra**

Așezarea geografică, caracteristicile reliefului și alcătuirea învelișului vegetal și-au pus amprenta asupra alcătuirii și răspândirii faunei. Vrancea posedă un important fond cinegetic recunoscut nu numai în țara noastră dar și peste hotarele ei.

Societatea omenească a avut și are o puternică influență asupra condițiilor cadrului natural, care a avut drept urmare o serie întreagă de schimbări, de la care arealul județului Vrancea nu a făcut excepție.

Defrișarea pădurii, locul de adăpost pentru speciile de animale a dus la dispariția unora dintre elementele fauniste aflate în regiune. Acțiunea omului asupra naturii a modificat profund atât condițiile de existență, cât și vechea componență și răspândire a faunei. Specii valoroase de mamifere și păsări au fost stârpite în trecut din pricina unei vânători iraționale.

Unele animale vătămătoare au fost diseminate involuntar. Toate acestea au avut drept consecință o mare schimbare în ceea ce privește răspândirea lor în arealul discutat. Putem menționa că în Vrancea au existat vulturii pleșuvi și suri care au dispărut așa cum au dispărut în toate zonele montane ale țării. La câmpie a trăit dropia care a dispărut și ea din cauza perturbărilor produse în habitat. Pășunatul irațional a afectat vegetația și implicit consecința directă, rădirea faunei. De esențele lemnoase este legată viața a numeroase insecte cu care se hrănesc păsările și diferite mamifere. Multe specii nevertebrate se hrănesc cu frunzele, lăstarii, ramurile, fructele și semințele arborilor, găsind totodată un bun refugiu și adăpost în scorburile arborilor sau sub lăstăriș. Chiar și frunzarul format din masa frunzelor moarte căzute pe sol are o faună proprie: viermi, miriapode, insecte.

Principala caracteristică în regiune în ceea ce privește fauna este marea eterogenitate taxonomică și ecologică a elementelor constitutive, aici coexistând numeroase specii,

foarte puține aparținând unei anumite unități geomorfologice. Situația se datorează faptului că o serie de biotopi comuni în regiunile joase sau înalte se întâlnesc în mai multe locuri ca urmare a orientării transversale a văilor, formându-se așa numitele „coridoare ecologice” ce favorizează pătrunderea și deplasarea în ambele sensuri ale unor elemente de munte sau de câmpie.

Din punct de vedere zoogeografic speciile prezente au o răspândire europeană și central-europeană, mai puțin estică și sud-estică.

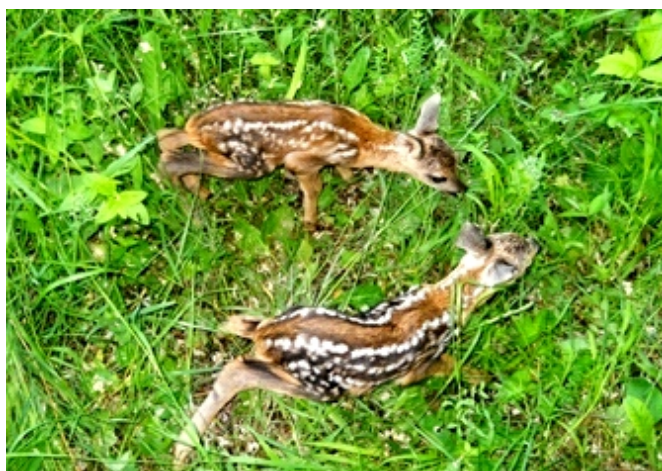
În județul Vrancea există o faună destul de variată atât ca repartiție geografică, cât și ca ecologie, a cărei amprentă a fost accentuată și de dezechilibrele provocate de activitățile umane. Au avut loc modificări aduse unor comunități dendrofile și împingerea unora dintre constituenții lor la altitudini mai înalte sau mai coborâte.

Din punctul de vedere al stabilității se constată predominarea speciilor migratoare, precum și a celor care efectuează deplasări sezoniere. Se realizează un schimb permanent de indivizi între formațiunile faunistice montane, de dealuri subcarpatice și de câmpie, rezultând structuri biocenotice divergente reprezentate printr-o structură îmbogățită în specii de câmpie în teritoriile mai joase și în cele cu expunere sudică și cu elemente faunistice montane în teritoriile mai înalte sau în cele cu expunere nordică.

Dintre nevertebrate se pot urmări mai multe specii de gasteropode, lepidoptere, arahnee, himenoptere, formicide, lepidoptere, heteroptere, homoptere, coleoptere etc. Dintre amfibieni enumerăm: broasca de pădure (*Rana temporaria*), broasca râioasă (*Bufo bufo*), brotăcelul (*Hyla arborea*) salamandra (*Salamandra salamandra*). Dintre reptile, trăiesc: șopârla (*Lacerta agilis*), gușterul (*Lacerta viridis*), precum și șerpi.

Dintre păsări, există o mare varietate, multe dintre ele la adăpostul pădurilor: pițigoiul (*Parus major*), gaița (*Garrulus glandarius*), mierla (*Turdus marula*), ciocănitoarea (*Dendrocopus spiralis*), turturica (*Streptopelia turtur*), cucul (*Cuculus canorus*), pupăza (*Upupa epops*), guguștiucul (*Streptopelia decareta*), iar dintre păsările răpitoare: cucuveaua (*Athene noctua*), bufnița (*Buho buho*), uliul găinilor (*Accipiter gentilis*), precum și cele menționate la începutul lucrării.

Dintre mamifere, cele mai răspândite sunt: vulpea (*Vulpes vulpes*), care are o mare plasticitate ecologică, preferând versanții cu expunere sudică și sud-estică, mistrețul (*Sus scrofa*), căruia pădurea de fag și stejar îi asigură hrana de bază, căpriorul (*Capreolus capreolus*) principalul vânat ce populează Măgura Odobești (figura1.), iepurele (*Lepus europeus*) care preferă altitudinile sub 200-250 m, dar se mai poate întâlni și la 400 m altitudine, veverița (*Sciurus vulgaris*), râsul (*Lynx lynx*), animal de amurg și de noapte, cerbul (*Cervus elaphus*), pisica sălbatică (*Felix silvestris*), viezurele (*Meles meles*), dihorul (*Mustela putorius*), ursul (*Ursus arctos*), care, uneori cauzează pagube, în cautare de hrană și lupul (*Canis lupus*). jderul (*Martes martes*), nevăstuica (*Mustela nivalis*). Din punct de vedere cinegetic, vânatul principal care populează regiunea este căpriorul, iar secundar mistrețul, cerbul și iepurele. Anual se execută lucrări specifice activității de ocrotire a vânatului (figura 2.), excluderea unor arborete de la tăiere în vederea asigurării liniștii, asigurarea hranei suplimentare a animalelor pe timp de iarnă (frunzare, fân, porumb etc.).



**Figura 1. lezi de căprior (foto G.Bordea)**



**Figura 2. Hrănit pentru cervide, (foto G.Bordea)**

#### Bibliografie:

1. BOUROȘ, G. M. DRAGOMIR, L. BERDE, X. ANEGROAIE, L. PĂTRAȘCU, 2012 – Studiu privind inventarierea speciilor de mamifere, înainte și după prima zăpadă, Asociația pentru Conservarea Diversității Biologice, Focșani.
2. CHIRIAC, S., R. SANDU, N. CHIRIAC, 2009 – Rețeaua ecologică de protecție a carnivorelor mari din județul Vrancea, Editor APM Vrancea, proiect LIFE05NAT/RO/000170.
3. DIACONU, I., 1962 - Ținutul Vrancei, Editura pentru Literatură, vol. I –II, București.
4. GIURGEA, E., 1977 - Vrancea. Ghid turistic al județului, Editura Sport – Turism, București.
5. LUPAȘCU, A., 2001 – Biogeografie, Editura Fundației România de Măine, București: 1-244.
6. LUPAȘCU, G., 1998 – Geografia solurilor cu elemente de pedologie generală, Editura Universității „Al. I. Cuza”, Iași: 1-384.
7. MIHĂILESCU, N. Ș., Ș. N. MIHĂILESCU, V. MACOVEI, 1970 – Valea Putnei, Editura Științifică, București.
8. ROZYLOWICZ, L., N. IVANOV, S. CHIRIAC, 2004 – Protecția carnivorelor mari din Vrancea, Editura Ars Docendi, București: 1-44.

## Arta teatrală – metode didactice și deschideri pentru elevii de gimnaziu

prof. Manole Elena  
Școala Gimnazială „Anghel Saligny”, Focșani

Arta Teatrală a făcut dintotdeauna parte din actul educațional, de la jocul de rol prin care elevii sunt solicitați să înțeleagă diverse situații prin experiența proprie, până la propria interpretare ca actori amatori (în fața clasei ori pe o scenă adevărată).

În cuprinsul acestui material intenționez pe de o parte să amintim câteva metode ori mijloace de învățământ care se bazează pe opera dramatică (mai ales pe elementul ei specific, reprezentarea în fața unui public) dar și să corelăm cu noua Programă de la disciplina limba și literatura română, unde competența generală 1: „Participarea la interacțiuni verbale în diverse situații de comunicare, prin receptarea și producerea textului oral” necesită implicarea responsabilă a cadrului didactic.

Inițiative precum înființarea unui club nonformal de teatru pentru elevii de gimnaziu ar fi utile pentru stimularea creativității și spontaneității lor printre cărți, la bibliotecă dar și în spații din afara universului școlar. Un astfel de proiect ar urmări mai întâi însușirea terminologiei artei dramatice, cunoașterea operelor marilor dramaturgi din literatura română și apoi universală. Apoi ar urma și joaca: s-ar putea interpreta și pune în scenă savuroasele momente caragialiene, de exemplu, dar și momente dramatice din folclorul autohton: Meșterul Manole, Miorița etc., aceste încercări constituind deci și mijloace de învățământ alternative. Diferitele sărbători de peste an pot fi tot atâtea ocazii de a interpreta și scenarii originale alături de conceperea propriilor costumații. Dintre metodele și tehnicile de lucru avem în vedere lucrul în echipă, studiul de caz, jocul de rol, observația, aprecierile verbale etc.

Dacă ne oprim asupra curriculumului la disciplina limba și literatura română, teatrul radiofonic sau punerile în scenă sunt metode eficiente în a lansa noi punți de comunicare dintre tineri și lectură. Iar strict pe latura comunicării orale, această formă de comunicare artistică deschide canonul școlar motivând elevul să-și dezvolte personalitatea și sensibilitatea într-o lume dinamică. Dintre exemplificăm metoda dramatizării.

Activitatea de dramatizare presupune interpretarea pe roluri a unui text, plecând de la explorarea acestuia, înțelegerea mesajului dar și a personajelor și ajungând la exprimarea propriilor gânduri, valori, sentimente, provocate de materialul citit. Folosim în sens general conceptul de text întrucât mai ales la clasa a V-a noua programă vizează înțelegerea și interpretarea unor situații reale sau apropiate de universul familiar al copilului. Revenind la dramatizare, următoarea etapă o reprezintă pregătirea elevilor când ei își concep un plan organizatoric, au în vedere diverse probleme de rezolvat, modalitatea de cooperare, identificarea cu personajul desemnat ori atitudinea critică față de acesta.

Subiectul amintit poate fi pe larg dezvoltat, atașându-i-se texte literare interesante care pot duce ora de limba și literatura română de la ambientul static, monoton, la deschidere, bună dispoziție și creativitate. Pot fi incluse și sugestii pentru realizarea costumațiilor, o paradă a personajelor ori un concurs destinat designerilor clasei. Nu am uitat nici fișele de lucru necesare, un instrument util unde am putea folosi diverși organizatori grafici. Toate resursele stau la dispoziția cadrului didactic cu o atitudine deschisă, cu dorință de auto perfecționare și mai ales dispus la a duce parteneriatul cu elevii la scopul scontat, dezvoltarea personalității și dobândirea de noi cunoștințe conform propriului ritm de învățare al tânărului.

Platon spunea „*Viața trebuie trăită asemenea unei piese de teatru.*” așadar e oare cazul să descoperim mecanismele acestei arte pentru supraviețuirea socială a individului? Indiferent de răspuns, tinerii trebuie să intre în contact cu fiecare artă astfel încât să-și educe gustul etic și estetic.

### Bibliografie:

1. Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura română, clasele V – VIII, București, 2017, anexă la OMEN nr.3393/28.02.2017
2. Norel, Mariana; Sâmișăian, Florentina, „Didactica limbii și literaturii române” București, 2011



## Îmbunătățirea și modernizarea sistemului educațional prin implementarea proiectelor finanțate din fonduri europene

**prof. Vișan Carmen Corina,**  
**Colegiul Economic "Mihail Kogălniceanu" Focșani**

Colegiul Economic "Mihail Kogălniceanu" Focșani are o experiență de peste 20 ani în derularea mobilităților individuale, a proiectelor de parteneriat și a proiectelor de formare profesională a tinerilor, cofinanțate din fonduri europene. Încercând să răspundă nevoilor actuale ale învățământului de tip european, colectivul de cadre didactice s-a implicat activ în inițierea și implementarea unor proiecte europene (Comenius, Leonardo da Vinci, Erasmus+) care să promoveze un învățământ de calitate. Aceasta a însemnat dezvoltarea unor abordări internaționale în cadrul școlii, prin cooperarea cu organizații și instituții din alte țări (Belgia, Bulgaria, Franța, Germania, Italia, Polonia, Portugalia, Spania, Turcia, Țara Galilor), prin promovarea învățării limbilor străine și prin abordări inovative în domeniul IVT/VET, la nivel național.



Premisa de bază a acestor proiecte a fost aceea că schimbarea de sistem și adaptarea școlii la modificările intervenite la nivel european în educație, se pot realiza cu resurse umane perfecționate, care să înțeleagă situația actuală din Europa, să fie deschise către cooperare, către nou. Proiectele promovate și susținute financiar de către Comisia Europeană, au avut ca scop tocmai îmbunătățirea calității și consolidarea dimensiunii europene în educație, încurajarea învățării

limbilor străine și a cooperării transnaționale între școli, promovarea conștiinței interculturale și a inovației în ceea ce privește metodele pedagogice și tehnicile informaționale, dezvoltarea competențelor profesionale în domeniul Turism și alimentație, pentru a răspunde provocărilor de pe piața muncii europene.

Creșterea prestigiului școlii a venit ca o consecință firească, imaginea acesteia fiind promovată atât la nivel național, cât și internațional, îmbunătățindu-se astfel, pe de-o parte, relațiile cu organismele instituționale și cu autoritățile publice locale, pe de altă parte, atrăgând atenția comunității locale asupra unor rezultate meritorii obținute de elevi și de cadrele didactice.

Paleta diversificată a tematicii abordate, împreună cu partenerii europeni, a permis atât descoperirea, conștientizarea cât și asumarea unor valori europene, precum: dialogul intercultural, egalitatea de șanse, toleranța, acceptarea diversității.

Fiind un colegiu tehnologic, cu profil servicii, și ținând cont de transformările continue de pe piața muncii, ne-am orientat, în concordanță cu nevoile de formare ale elevilor, spre proiectele de formare profesională din Programele Leonardo da Vinci IVT și ERASMUS+ VET.



În ultimii ani, Colegiul Economic „Mihail Kogălniceanu” Focșani a fost beneficiarul a patru astfel de proiecte:

✍ Programul Leonardo da Vinci, proiectul „Calitatea și siguranța serviciilor turistice în context european”, LLP-LdV/IVT/2007/RO/067, care s-a derulat în perioada 2007 – 2009. Grup țintă – 45 tineri în formare profesională inițială, elevi SAM și liceu.

✍ Programul Leonardo da Vinci, proiectul „Competențe europene în gastronomia tradițională”, LLP-LdV/IVT/2012/RO/343, care s-a desfășurat în perioada 2012 – 2014. Grup țintă – 45 participanți, clasa a X-a, domeniul Turism și alimentație.

✍ Programul ERASMUS+, Acțiunea KA1, proiectul „Patrimoniul gastronomic european”, 2014-1-RO01-KA102-001406, care s-a derulat în perioada 2014 – 2016. Grup țintă – 30 participanți, clasa a X-a, domeniul Turism și alimentație.

✍ Programul ERASMUS+, Acțiunea KA1, proiectul „Competențe europene în industria ospitalității prin sistem dual”, 2015-1-RO01-KA102-014629, care s-a desfășurat în perioada 2015 – 2017. Grup țintă – 60 stagiați VET (30 elevi clasa a X-a, domeniul Turism și alimentație; 16 elevi clasa a XI-a, calificarea Tehnician în gastronomie și 14 elevi clasa a XI-a, calificarea Tehnician în turism).

Dintre rezultatele obținute la nivel de instituție, prin derularea acestor proiecte europene, enumerăm:

✍ determinarea de a întreprinde măsuri pentru a-i sprijini pe tineri să găsească răspunsuri la provocările lumii contemporane;

✍ îmbunătățirea calității învățământului prin realizarea unor schimburi de experiență și bune practici cu profesori și elevi din instituții similare din străinătate;

✍ formarea și dezvoltarea unui spirit de respect față de valorile europene, prin încurajarea toleranței și a dialogului intercultural;

✍ implicarea activă a partenerilor sociali în viața școlară, prin stabilirea unor relații de parteneriat cu părinții elevilor și cu comunitatea locală;

✍ asigurarea sustenabilității proiectelor finanțate din fonduri europene.

Toate aceste proiecte au reprezentat provocări care au contribuit la transformarea modului nostru de gândire și ne-au lărgit orizontul de cooperare, ca urmare a contactelor cu școli europene, au întărit spiritul de muncă în echipă.

Impactul experienței noastre îndelungate în implementarea proiectelor finanțate din fonduri europene, este evident și măsurabil prin:

✍ creșterea numărului elevilor colegiului care se înscriu la concursurile de selecție la proiectele de formare profesională;

✍ întărirea cooperării școală-familie, prin implicarea mai mare a părinților în pregătirea mobilităților;

✍ creșterea numărului cadrelor didactice din colegiu care își doresc să desfășoare proiecte finanțate din fonduri europene; alte cadre didactice din colegiul nostru sunt parteneri în proiecte din Programul Erasmus+, Acțiunea KA2;

✍ creșterea numărului absolvenților de clasa a VIII-a care doresc să învețe la colegiul nostru, pentru a participa la proiecte de mobilitate;

✍ diseminarea permanentă a activităților privind proiectele internaționale ale colegiului, în mass-media locală și în cadrul unor proiecte naționale, a determinat creșterea vizibilității Colegiului Economic „Mihail Kogălniceanu” Focșani pe plan local, regional și național.

Impresiile participanților la stagiile de formare profesională sunt elocvente:

«Participarea mea la proiectul „Patrimoniul gastronomic european” a fost o experiență unică în care am învățat multe lucruri, pe baza cărora mi-am dezvoltat aptitudinile în domeniul gastronomiei. A fost cel mai minunat proiect la care am participat, datorită faptului că am călătorit într-o țară străină, am cunoscut oameni noi, mi-am îmbogățit cunoștințele de specialitate, lingvistice, culturale, și m-am apropiat mai mult de colegii mei. Deși nu aveam îndemânarea necesară, am lucrat alături de colegii galezi în bucătăriile profesionale ale



Colegiului Llandrillo Menai din Rhos-on-Sea, Țara Galilor, pregătind diverse preparate tradiționale galeze sau din bucătăria europeană.



Am ajuns în locuri în care nu credeam că voi ajunge vreodată în viață, dar, datorită programului Erasmus+, unul dintre visele mele a fost împlinit. Consider că este o șansă unică, ce nu ar trebui ratată, fiindcă poți învăța foarte multe lucruri benefice pentru viitor, care îți pot schimba perspectiva asupra vieții profesionale. Dovada este faptul că, după ce m-am întors în țară, m-am angajat pe post de hostess, la un restaurant de 4 stele din municipiul Focsani. Cu siguranță că experiența câpătată în Țara Galilor a avut un rol foarte important în CV-ul meu», spune Ene Andreea Sorina – stagiar VET, flux I, proiectul „Patrimoniul gastronomic european”, 2014-1-RO01-KA102-001406, Programul ERASMUS+, Acțiunea Ka1.



«Proiectul „Patrimoniul gastronomic european” din Programul Erasmus+ a fost pentru mine una dintre cele mai frumoase experiențe de până acum. Am făcut practica de specialitate timp de două săptămâni la Colegiul Llandrillo Menai din Rhos-on-Sea, Țara Galilor. Pur și simplu m-am îndrăgostit de orașul Llandudno, o stațiune cochetă, de-a lungul Mării Nordului.

Chiar dacă la început îmi era frică să comunic, din cauza limbii engleze, sau credeam că oamenii de acolo nu ne vor trata corespunzător, din cauza prejudecăților față de români, din fericire, totul a fost perfect; am reușit să învăț o mulțime de lucruri noi, cuvinte în limba engleză și în limba galeză, și am câpătat experiență care mă va ajuta pe viitor.

Orașele pe care le-am vizitat, m-au cucerit în adevăratul sens al cuvântului, și o să-mi fie cu adevărat dor de ele: Wrexham, Chester, Manchester, Liverpool. Spun cu certitudine că aceasta va fi țara pe care o voi vizita cel puțin încă o dată, pe îndelete. Mi-e dor de mâncarea tradițională galeză, de pensiunea în care am fost cazați, de aerul înțepător al mării și de țipătul pescărușilor, într-un cuvânt, de tot.

Oricine m-ar întreaba acum despre Erasmus+ va auzi din partea mea doar: „aplică”, „participă la concurs”, „merită”, „du-te” etc.

Erasmus+ este o ocazie pe care nu trebuie s-o ratezi și, odată prins în proiect, trebuie să dai tot ce ai mai bun în tine, ca să fie o reușită», declară Miloaiu Ionuț Florin – stagiar VET, flux II, proiectul „Patrimoniul gastronomic european”, 2014-1-RO01-KA102-001406, Programul ERASMUS+, Acțiunea KA1.





## Gheorghe Moldoveanu- satul românesc, la răspântia istoriei

Chiriac Virginia

Obişnuiţi cu prodigioasa activitate ştiinţifică a distinsului profesor, Gheorghe Moldoveanu, de la Universitatea “Ştefan cel Mare” din Suceava, am fost plăcut surprinşi de apariţia romanului “Domoleni”, în două volume, (Editura “Pim”, Iaşi, 2015, 2017), o carte cu valoare de document, având certe inserţii în realitatea referenţială a unui timp neiertător cu soarta oamenilor. Sobrietatea tonului, veridicitatea imaginilor şi naturalitatea registrului stilistic servesc intenţiei autorului de a crea o frescă obiectivă a satului românesc, luând ca model “lumea pestriţă a Cîntipeştilor, o adunătură de munteni şi moldoveni, printre care se aflau şi destui ardeleni”. Romanul dispune de o construcţie epică omogenă, articulată din scene de viaţă aparent comune, cu detalieri ale faptelor ce vizează firescul existenţial, cărora li se atribuie însă profunde semnificaţii axiologice, printr-o asamblare în contrapunct a tectonicii tabloului social-politic specific secolului al XX-lea. Povestirea în ramă glisează reperele cronologice între actualitatea imediată, circumscrisă fragmentarului cotidian şi trecutul istoric, derulat retroactiv de prezentul narativ, pe fluxul memoriei lui Ghiţă Domoleanu, personaj cu investitură autoreferenţială.

Cheia sensurilor întregului eşafodaj epic se concentrează în secvenţa din primul volum, dedicată Sărbătorii Învierii, care prefătează simbolic conotaţiile biblice ale suferinţelor îndurate de eroii cărţii, amintindu-ne de exemplul cristic. În acest context, “Totul pare mai simplu”, căci “sufletul se ridică spre zone visate cu viaţa trăită, nădăjduită sau închipuită”, iar cimitirul, locul de reculegere la mormântul celor dispăruţi, converge în universalitate, prin dezlimitarea contingentului. Lumina fecundă a primăverii revitalizează suflul stins al locului, rechemând din umbra amintirii “imagini mai clare sau mai înceţoşate” cu fapte de viaţă, destine şi legături interumane, imprimare pe “canavaua timpului”.

Concepută sub forma unei cronici de familie, cartea transcende dincolo de cercul strâns al particularului relativizant, prin

valoarea eternă, general-umană a portretelor şi a faptelor de viaţă. Tema fundamentală este teroarea istoriei, care limitează orizonturile spirituale, reduce psihologia indivizilor la mecanismele inferioare ale instinctului de supravieţuire, transformând soarta protagoniştilor într-o captivitate acceptată cu resemnare. În ciuda tragismului universal şi degringoladei colective, natura umană zugrăvită de dl Moldoveanu este departe de a agoniza “supt vremi”, înscriindu-se într-o aură de lumină, graţie coeziunii sufleteşti şi purităţii relaţiilor din cadrul familiei. Optimismul funciar şi capacitatea de adaptare, moştenite “din veacuri îndepărtate” de la strămoşii care “se refugiau în păduri de groaza hoardelor năvălitoare” explică echilibrul moral al soţilor Catinca şi Codin Domoleanu, siliţi prin forţa împejurărilor să-şi unească “sărăciile”: “Ea era fata cea mai mică a lui Ionică Rotaru şi trăise după război fără mamă. El era cel mai mic dintre fraţii din familia rămasă fără stâlpi (...) părinţii plecaseră la cele veşnice când el avea câţiva ani şi îl lăsaseră în seama fraţilor mai mari.”

Marasmul social, ţesut pe firul contorsionat al istoriei, deturnează sensul firesc al vieţii eroilor, ajunşi împotriva voinţei lor, pe o Golgotă a încercărilor dramatice. Marcaţi de efectele nefaste ale triadei malefice (războiul, ocupaţia militară şi dictatura comunistă), oamenii caută soluţii salvatoare, pentru resuscitarea stării de normalitate, continuând să lupte, să muncească din răspuţeri şi să-şi apere bruma de avere, în speranţa unor vremuri mai bune. Scenariul acesta se repetă, în mare măsură, şi în cazul Catincăi, “femeie robustă din fire”, rămasă singură cu doi copii, după plecarea lui Codin, pe front. Portretul personajului prinde viaţă în dinamica uluitoare a activităţilor curente, specifice locuitorilor satului românesc din acele timpuri: “Săpa, prăşea, secera, tăia, ridica, lega, stropea la vie”. Personalitatea ei vivace se reflectă pe cadranul timpului, în linii ferme, ca o chintesenţă a statorniciei, a devotamentului şi a iubirii faţă de familie.

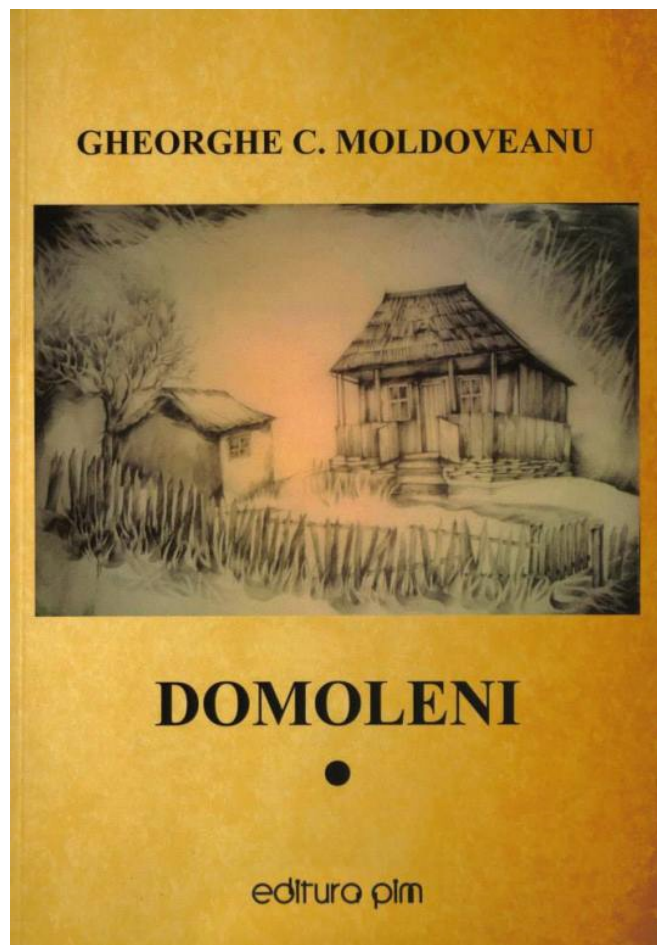
Poate fi iubirea una dintre temele subiacente? ” Cine ar fi putut spune?”, se întreabă naratorul cu o naivitate disimulată, referindu-se la relația celor doi soți, deși intriga romanului se construiește pe o rețea argumentativă fără echivoc: ”îl iubea”. Lumea aceasta, a înfrângerilor și a provocărilor extreme, exclude retorica expansiunii sentimentale, de aceea, ”Nimeni n-a auzit-o ( pe Catina ) vreodată declarându-și dragostea”. Iubirea apare aici ca un legământ de viață și de moarte, având ceva din miracolul cuplului adamic. În vorbele îngăimate ale femeii, la întoarcerea lui Codin din prizonierat, răzbate tumultul zbuciumului sufletească adunat în atâtea ani de suferință: ”Prea mult te-am așteptat și numai nădejtile mele te-au adus acasă. De-ai ști cât te-am așteptat! Știi tu, înțelegi, cum te-am așteptat?” Decupate din context, par replicile unei eroine din tragedia antică. În ce măsură această coeziune sufletească va rezista eroziunii timpului și tentațiilor de tot felul, rămâne de văzut.

Al doilea volum, subintitulat Țărășenii, continuă saga Domolenilor în atmosfera de neîncredere și ambiguitate, ce însoțește aplicarea ”Reformei agrare din 1945”. Colectivizarea forțată anula dreptul de proprietate asupra pământului, ”Iar asta însemna colhozul sovietic, transpus în realitatea românească” și, implicit, lichidarea țăranimii, ca entitate socială de sine stătătoare. Cu multă finețe și acuitate, naratorul surprinde frământările personajelor, prinse în capcana dilemelor opționale : ”Era greu să fie convinși cei cu pământ să renunțe la ce aveau, la pământul pentru care atâtea se zbatuseră sau pătiseră. Au fost mai ușor de convinși cei foarte săraci, căror li se vântura pe sub nas speranța că vor primi din nou pământ, dacă vor intra în cooperativă. Suprafețele de care dispuneau proaspeții cooperatori erau însă mult prea mici, așa că o parte din suprafețele expropriate mai înainte au intrat în posesia gospodăriilor colective. Același drum îl luau și o parte din mașinile agricole luate de la expropriați. Se crea astfel impresia că, odată intrați în colectivă, nu mai e nevoie de munca oamenilor, că pământul se muncește singur. Dacă se pune în cumpănă că membrii cooperatori nu mai aveau de dat cote la stat, le dădea colectivă, fără ca aceasta să fie adusă la cunoștința oamenilor, avantajul de a fi colectivist părea foarte limpede.”

Scenariile fanteziste urzite de propa-

ganda unei ideologii hibridate pe tiparul sovietic par o farsă sinistă, imposibil de acceptat în condiții de normalitate. Mistificarea adevărului devine un modus operandi al proaspătului regim, care-și drapează machiavelic abuzurile în sofismele ideologiei de import. Starea de incertitudine abil întreținută alimentează sursele unei tensiuni mocnite, un fel de luptă subterană, fără anvergură eroică. Nesupunerea prin eludarea legilor sau păcălirea autorităților este o formă de insurgență împotriva abuzurilor și o modalitate de expiere a sentimentului culpabil de neputință. În lipsa unor perspective clare, viața oamenilor, care ”se derulează linear”, ne apare ca o zbatere continuă, fără salturi aspiraționale în idealitate, fiind marcată obsesiv de presiunea anihilantă a puterii coercitive.

Absurditatea sistemului modifică unghiul de percepție asupra valorilor etice, cu relativizări și inversări ale adevărurilor prestabilite. La drept vorbind, în lumea aceasta contaminată de morbul îndoielii și al incertitudinii, ”grija oamenilor este să caute și să găsească noi modalități de adaptare, folosindu-i avantajele și să ocolească dezavantajele sistemului social în care trăiesc”.



## De la biblioteca tradițională la biblioteca virtuală

**Prof. bibliotecar Popescu Ana-Luiza**  
**Colegiul Național "Al.I. Cuza", Focșani**

"Cărțile sunt pentru toți" sau "Fiecărui cititor – o carte" spunea un cunoscut bibliotecar indian Shiyali Ramamrita Ranganathan în cele cinci legi ale Științei informării. În contextul în care tehnologia informației nu poate exista și progresa, aceste legi capătă noi valențe și de aceea cred că trecerea de la biblioteca tradițională la cea virtuală e o normalitate.

Oprindu-ne, mai întâi de toate, la biblioteca tradițională îl amintim pe Umberto Eco care descria acest loc ca fiind o entitate: „rămasă obscură de-a lungul secolelor, unde doar bibliotecarul avea dreptul să se miște prin labirint, el singur știa unde să găsească cărțile, el singur era responsabil pentru păstrarea lor."

Cum a evoluat situația descrisă de celebrul scriitor? Considerăm că biblioteca a rămas strâns legată de misiunea celui care oferă acces la surse de informații locale, cu tendință de extindere a acestora dincolo de granițele spațiale.

Trecând la o nouă formă de manifestare a conceptului amintit, ajungem la biblioteca virtuală. Termenul "virtual" provine din latinescul "virtualis", derivat de la "virtus" ce semnifică "forță, putere". După cum spune

Pierre Levy, virtualul nu se opune realului ci actualului căci pe de o parte o entitate poartă și produce virtualitate și pe de altă parte virtualul constituie entitatea. Virtualul poate fi definit ca o mișcare inversă actualului.

Biblioteca virtuală este o extensie în timp și spațiu a bibliotecii digitale. Ca și aceasta, ea nu mai este situată într-un loc, este dispersată, în continuă mișcare și actualizare, prezintă pretutindeni prin elemente reale dar și prin proiecțiile acestora. Singurele elemente localizate cu adevărat sunt acelea de lectură prin intermediul hypertextului și a interacțiunilor din rețeaua internet. Această trecere este posibilă cu ajutorul unor aplicații și instrumente ce ajută la circulația informației.

Așadar, indiferent de forma pe care o va lua informația ori fantezia, conchidem că biblioteca nu va dispărea prea curând. Dacă internetul este o plasă ce captează idei, soluții, dorințe, căutări, atunci biblioteca rămâne și ea un spațiu privilegiat, un loc de reflecție, de inspirație ori de motivație personală.

Vă invit, așadar, să ne revedem într-un frumos în biblioteca noastră momentan tradițională!





## Integrarea copiilor cu deficiențe în școala românească, realitate sau ficțiune?

prof. psihopedagog Zonica - Cristina Brătilă  
C.S.E.I. „Elena Doamna”, Focșani

Societatea este în continuă schimbare, totul evoluează într-un ritm mai lent sau mai rapid, accentul este pus pe competiție, pe a fi primul, pe a fi cel mai bun. Din peisajul acestei lumi face parte și el, copilul cu deficiență, care conform societății se abate de la normă, este diferit. Deși se vorbește de integrarea copiilor cu deficiență în școlile de masă, mai apoi în societate, pentru că cele două sunt interdependente, această integrare este deficitară întâmpinând mai multe dificultăți și lipsuri decât realizări. Aceasta este cauzată de lipsa de interes a autorităților pentru realizarea unei integrări reale, care să aibe în centru interesul persoanei, și de modul nostru de a percepe acest proces. Integrarea înseamnă că relațiile dintre indivizi sunt bazate pe o recunoaștere a integrității lor, a valorilor și drepturilor comune pe care le posedă. Când lipsește recunoașterea acestor valori, se instaurează alienarea și segregarea între grupurile sociale.

Conform declarației de la Salamanca (1994), unde “educația pentru toți” a fost definită ca “acces la educație și calitate a acesteia pentru toți copiii”, școlile incluzive trebuie să înțeleagă nevoile fiecărui elev, să accepte diversitatea și să se adapteze ritmului de învățare al fiecărui elev. Obiectivul principal fiind: asigurarea posibilităților participării la educație a tuturor copiilor, indiferent de cât de diferiți sunt ei și se abat prin modelul personal de dezvoltare de la ceea ce societatea consideră a fi normal. Dreptul la educație al fiecărei persoane a fost decis încă din 1948, prin Declarația Universală a Drepturilor Omului. Integrarea este un proces complex care presupune:

- a educa acei copii cu cerințe speciale în școli obișnuite alături de ceilalți copii normali;
- a asigura servicii de specialitate (recuperare, terapie educațională, consiliere școlară, asistentă medicală și socială) în școala respectivă;
- a acorda sprijin personalului didactic al managerilor școlii în procesul de proiectare și aplicare a programelor de integrare; a permite

accesul efectiv al copiilor cu cerințe speciale la programul și resursele școlii obișnuite (săli de clasă, cabinete, laboratoare, bibliotecă, terenuri de sport etc.);

- a încuraja relația de prietenie și comunicarea între toți copii din clasă/școală;
- a educa și ajuta toți copiii pentru înțelegerea și acceptarea diferențelor dintre ei;
- a asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu CES;
- a accepta schimbări radicale în organizarea și dezvoltarea activităților instructiv-educative din școală.

Deși există material scris valoros despre integrare, totuși în societatea românească întâlnim dificultăți în ceea ce privește procesul integrării copiilor cu deficiență în școala publică, de masă.

Prin deficiență se înțelege pierderea, anomalia, perturbarea cu caracter definitiv sau temporar a unei structuri fiziologice, anatomice sau psihologice și desemnează o stare de anormalitate funcțională, adesea cu semnificație patologică, stabilă sau de lungă durată, care afectează capacitatea și calitatea procesului de adaptare și integrare școlară sau profesională.

Limitele sunt date în primul rând de atitudinea societății față de copii cu CES. Doar privind în jur putem vedea din păcate marginalizarea acestora prin lipsa implicării sistemului public în ajutorarea acestor persoane: lipsa rampilor de la clădirile instituțiilor publice pentru copii cu deficiență fizică, lipsa semafoarelor semnalizate acustic pentru persoanele nevăzătoare, slabă protecție a copiilor cu deficiență de auz susținută financiar de stat, de asemenea a operațiilor cu implant cohlear. Există o lipsă de interes a autorităților pentru realizarea unei integrări reale, care să aibe în centrul interesul persoanei, și nu normele și orele pe discipline, precum și lipsa unui curriculum național flexibil și deschis nevoilor tuturor elevilor. Și mai sunt multe nemenționate, pe lângă toate acestea se observă o reticență a cadrelor didactice din

învățământul de masă și a părinților elevilor din școala de masă în situația când proprii copii trebuie să facă parte dintr-o clasă în care sunt integrați copii cu probleme psiho-comportamentale sau psiho-fiziologice, poate să apară o atitudine de reținere sau respingere, aceștia acceptând procesul de integrare doar la nivel de principiu. Încă se pune accent pe grup, clasă, fără să fie valorizat și acceptat individul, copilul cu cerințe educative speciale. De cele mai multe ori dacă într-o clasă din școala obișnuită începe procesul integrării unui elev cu deficiența, acest proces produce tensiuni între ceilalți părinți, ei neavând informații referitoare la specificitatea deficienței acelui copil, înclină spre plasarea acestor copii doar în școlile speciale, deși acestea sunt o formă de marginalizare, nu cred în eficiența cadrului didactic, și pe lângă toate acestea confundă rolul profesorului de sprijin cu al unui psihiatru. De altfel, cadrul didactic de la clasa obișnuită, considera că un copil integrat în clasa lui îi va îngreuna procesul de predare-învățare-evaluare, de multe ori percepând munca cu acești copii cu deficiență, o solicitare suplimentară, neremunerată corespunzător; neavând o pregătire psihopedagogică de specialitate nici acesta nu cunoaște rolul profesorului de sprijin considerând că acesta doar îl va supraveghea la clasă, și de asemenea se teme să nu fie acuzat de un posibil eșec al elevului integrat. Am amintit despre profesorul de sprijin sau itinerant, este acea persoană specializată în activitățile educative și recuperatorii adresate copiilor cu cerințe speciale în educație.

Statutul său este de profesor specializat care poate fi angajatul unei școli speciale, al unui centru de recuperare sau chiar angajatul unei școli de masă (atunci când activitățile de terapie și recuperare se desfășoară în perimetrul școlii de masă, în spații special amenajate, echipate corespunzător și destinate acestor activități - camera de resurse pentru copiii cu cerințe educative speciale). În calitatea sa, profesorul de sprijin, pe lângă activitățile specifice desfășurate în afara orelor de clasă împreună cu acei copii considerați că având cerințe speciale, participa și la activitățile didactice din clasă, împreună cu profesorul școlii de masă unde se ocupă în special de copiii cu dificultăți în receptarea și înțelegerea mesajului lecției sau în realizarea sarcinilor primite la anumite discipline.

În realitate, sunt prea puțini profesori

suport în raport cu numărul copiilor cu deficiența care ar avea nevoie de îndrumare asistată. Sunt cazuri în care cadrul didactic de la clasa accepta integrarea unui elev cu CES, în urma înțelegerii cu familia, dar nefiindu-i asigurat un profesor de sprijin copilului integrat, integrarea lui va fi superficială, mai mult de suprafață. Cadrul didactic neavând timpul necesar să selecteze și să organizeze conținuturile, metodele de predare-învățare, metodele și tehnicile de evaluare, mediul psihologic de învățare, în scopul diferențierii experiențelor de învățare și de adaptare a procesului instructiv-educativ la posibilitățile aptitudinale și de înțelegere, la nivelul intereselor și cerințelor educaționale, la ritmul și la stilul de învățare al elevului, se va simți el însuși ineficient neputând să aloce timp atât clasei cât și elevului cu CES. De obicei elevul cu CES nu este implicat în procesul de predare-învățare-evaluare, el având alte sarcini: să copieze textul din carte, să deseneze, să coloreze, acestea fiindu-i date doar pentru a nu avea timp liber ca să nu deranjeze restul clasei. Dacă elevului cu deficiența nu i se oferă șansa să urmeze un curriculum adaptat, ținându-se cont de tipul și gradul deficienței atunci putem afirma că integrarea nu se realizează decât la nivel fizic. Spre exemplu dacă un copil cu deficiența gravă de auz, este integrat într-o clasă obișnuită, fără a se lua nicio măsură, acesta practic nu va avea niciun avantaj, el necesitând în primul rând un profesor itinerant care să cunoască limbajul mimico-gestual, de un curriculum adaptat, și un program de intervenție individualizat.

În condițiile elaborării unui program de intervenție individualizat (a unui curriculum individualizat) este necesară respectarea unor cerințe fundamentale referitoare la: evaluarea și/sau reevaluarea copilului din punct de vedere medical, psihologic, pedagogic și social în scopul obținerii unor informații relevante pentru stabilirea unui diagnostic diferențial, nuanțat și valid, în măsură să argumenteze și să garanteze pronunțarea unui prognostic asupra evoluției imediate și pe termen lung a copilului deficient; acest proces deosebit de complex și cu urmări importante pentru integrarea școlară a copilului cu cerințe speciale se face în echipa de specialiști, periodic, la comisiile de expertiză complexă a copilului, precum și continuu, în cadrul activităților zilnice, școlare și extrașcolare, destinate recuperării și educării copilului

deficient; stabilirea obiectivelor programului, pe termen scurt, mediu și lung, diferențiat pe domeniile implicate în procesul recuperării și educării (psihologic, pedagogic și social) și într-o formulă operaționalizată care să faciliteze o evaluare corectă; elaborarea activităților și stabilirea metodelor, mijloacelor și procedeelelor specifice procesului de recuperare și educare a copilului deficient, în funcție de nivelul de dezvoltare al acestuia și de particularitățile personalității sale; alcătuirea echipelor interdisciplinare și/sau a instituțiilor care pot oferi servicii terapeutice, educaționale și de asistență, care să răspundă tuturor nevoilor fiecărui copii aflat în dificultate și să favorizeze la maximum integrarea sa în mediul social și comunitar din care face parte; stabilirea unor căi eficiente de cooperare și implicare a familiei copilului deficient în susținerea programului individual de recuperare, pornind de la premisa că o mare parte din timpul copilului se consumă în relația sa cu membrii familiei din care provine.

Reușita succesul programelor de intervenție individualizate depinde, în mod esențial, de vârsta copilului.; cu cât programul este aplicat la vârste mici și foarte mici, când copilul receptează mai ușor influențele externe, cu atât șansele de reușită sunt mai mari, iar urmările provocate de natura deficientelor vor scădea simțitor, fiind posibilă chiar dispariția unor efecte traumatizante pentru echilibrul psihic al copilului.

Decizia asupra integrării unui copii cu cerințe educative speciale în învățământul de masă se ia pentru fiecare caz în parte în urma unei expertize complexe asupra copilului, a consultării factorilor direct implicați în acest proces și a evaluării situațiilor de risc.

Există un sistem atât de deficitar care se ocupă de persoanele cu dizabilități, de multe ori fiind în necunoștință de cauză, persoană cu deficiența este lăsată pe dinafară din toate punctele de vedere: este plasată în școală specială, decizia fiind luată de o comisie de specialitate. Nu este acordat sprijin de specialitate în funcție de gradul și tipul de deficiență, acumulează foarte puține cunoștințe noi și practice. Când va ieși de pe băncile școlii speciale va trebui să concureze cu ceilalți pentru a obține un loc de muncă. Care sunt șansele lui să reușească în urma unei investiții minime în el din partea sistemului educațional și a statului? Persoanele cu dizabilități de multe ori sunt percepute de comunitate ca fiind persoane limitate, care nu

își pot aduce aportul în învățarea socială, și prin urmare nu sunt utile. Didactica psihopedagogică a relevat principiul conform căruia este mai bine să greșești supraaprecierea copilului orientat inițial spre învățământul obișnuit, decât să-i apreciezi calitățile reale, orientându-l cu ușurință spre învățământul special.

Deși s-au încercat mai multe programe care susțin integrarea, unele având succes, totuși starea de fapt a integrării copiilor cu deficiență în școala obișnuită în România, este problematică, deocamdată școala nu răspunde nevoilor elevilor, și elevii apti trebuie să se adapteze cerințelor școlii. Dreptul tuturor copiilor la educație, inclusiv a persoanelor cu dizabilități este recunoscut de Constituția României și de Legea Învățământului, dar nu are încă aplicabilitate totală în practică.

#### BIBLIOGRAFIE:

Boici, Gherghina; Stănică, Ilie, Evaluarea copiilor cu CES în perspectiva integrării, Timpul, Reșița, 1998.

Gherguț, Alois, Sinteze de psihopedagogie specială, Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice, Editura Poliorom, Iași, 2005.

Apostu, Otilia, Situația copiilor cu CES incluși în învățământul de masă, UNICEF, Editura Vanemonde, București: 2009.





## Perspectiva acțională și comunicativ-acțională în predarea limbii franceze

**Prof. Mustăța Nicoleta**  
**Colegiul Tehnic "Gheorghe Balș", Adjud**

Articolul realizează o scurtă prezentare a evoluției metodelor de predare a limbilor străine, cu accent pus pe perspectiva comunicativă și pe cea acțională. Sunt enumerați descriptorii din Cadrul european comun de referință pentru limbi, apoi este prezentată perspectiva comunicativ-acțională ca metodă de învățare prin acțiune. Predarea limbilor străine a început în secolul al XVII-lea când latina și greaca veche au început să fie studiate în școală, însă nu cu scopul de a comunica în cele două limbi, ci doar de dragul studiului, pentru a crește abilitățile intelectuale ale cărturarilor. Învățarea se făcea prin citirea textelor clasice și prin traducerea acestora. Ulterior, pe măsură ce lumea civilizată intra în epoca industrială, nevoia de învățare și respectiv predare a limbilor străine a devenit tot mai mare, așa că limbi precum engleza, franceza sau germana au început să fie predate la scară largă. În țara noastră, limba franceză ca limbă străină a intrat începând cu secolul al XIX-lea, iar în a doua jumătate a aceluiași secol a devenit limbă de studiu obligatorie în școlile românești. La momentul respectiv, în predare se utiliza metoda clasică (a traducerii), fiind singura metodă cunoscută la acea dată.

O dată cu secolul al XX-lea, cercetările în domeniul didacticii predării limbilor au dus la dezvoltarea altor metode de predare, astfel că de la metoda clasică a traducerii, trecând prin metodele audio-linguală și structurală, s-a ajuns la metoda comunicativă, iar mai nou, la cea comunicativ-acțională.

În esență, nu există „cea mai bună” metodă. Fiecare dintre ele își poate găsi locul într-o etapă sau alta de învățare a unei limbi. De exemplu, metoda clasică sau metoda traducerii (Grammar Translation Method) presupune învățarea unei limbi străine prin predarea structurilor gramaticale, care apoi se fixează prin exerciții de gramatică și vocabular și prin traducerea de texte. Deși sunt multe voci care se pronunță împotriva acestei metode, are și ea

avantajele ei: văzând lucrurile din perspectiva profesorului, ea este foarte ușor de aplicat și evaluat, iar din cea a elevului, metoda menționată face ca lucrurile să fie clare și foarte structurate, pretându-se cel mai bine începătorilor. Însă este evident că ea nu poate fi aplicată pe tot parcursul unei lecții și în niciun caz nu ar trebui să fie preponderentă.

La rândul ei, metoda structurală ajută la învățarea structurilor frecvente prin formarea de automatisme, dar nu este suficientă pentru o comunicare eficientă într-o situație concretă. Necesitatea de a comunica într-o lume în care vorbim adesea despre globalizare a dus la apariția abordării comunicative. Aceasta este o poziționare teoretică cu privire la natura limbii și la predarea- învățarea acesteia, mai degrabă decât o metodă în sine. Avantajul principal al metodei comunicative este acela că ea se axează pe exersarea tuturor competențelor lingvistice (citit, scris, discurs, ascultare), nu doar pe gramatică. În plus, ea oferă elevilor un limbaj viu, funcțional, pe care, cel care învață (nu neapărat elev încadrat în sistemul organizat de învățământ) îl poate lega de nevoile sale directe (la piață, la restaurant, la gară etc). De aceea metoda mai este numită și acțională, pentru că îi pune pe elevi în postura de a acționa pentru a ajunge la finalitatea sarcinii de învățare, atribuindu-le roluri active, și nu pasive, ca în metodele clasice de predare. Contextul are, de asemenea, o mare importanță în cadrul acestei metode, făcând învățarea mai ușoară, mai ales că metoda comunicativă implică utilizarea documentelor autentice în procesul de predare/ învățare/ evaluare.

Exemplu de proiect: Ești angajat al unei agenții de turism. Un grup de turiști sunt interesați de o vacanță. Sarcina ta este să le găsești pachetul de vacanță optim. Pentru acest lucru, vei studia chestionarul completat de aceștia și vei lua legătura telefonic și prin mail cu reprezentantul lor pentru a stabili detaliile. Nu uita să îi întrebi dacă au preferințe

de orice fel sau dacă sunt alte aspecte de care să ții cont (sănătate, religie, etc). La final, le vei expune clienților oferta agenției (oral) și îi vei trimite un raport superiorului tău cu privire la finalitatea muncii depuse.

Așadar, perspectiva comunicativ-acțională pune elevul în acțiune, dându-i o sarcină de îndeplinit, cu scopul de a învăța limba respectivă în timpul/ cadrul îndeplinirii unei sarcini, nu doar lingvistice. Capacitatea de comunicare va fi strâns legată de reușita sarcinii, având în vedere că activitățile de limbă sunt în serviciul sarcinii. Un alt scop al metodei este de a dezvolta strategii care permit elevului

să devină utilizator autonom al limbii. Astfel că educabilul nu doar acumulează cunoștințe, dar este și capabil să aleagă cunoștințele pertinente pentru atingerea unui obiectiv. Educabilii vor învăța pentru a face și vor face pentru a învăța.

### Bibliografie:

Bourguignon C., De l'approche communicative à l'approche communic'actionnelle: une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures, în Synergie Europe N°1, 2006



## Evaluarea inițială – punct de plecare în demersul instructiv-educativ

**Prof. Graur Ionelia**  
**Școala Gimnazială „Victor Slăvescu”, Cotești**

Evaluarea presupune o activitate care constă în colectarea, organizarea și interpretarea datelor ce au fost obținute în urma aplicării unor instrumente de măsurare, în scopul emiterii de judecăți de valoare pe care se bazează o anumită decizie educațională. Ea susține și stimulează activitatea de predare-învățare, oferind informații despre calitatea predării, despre valoarea metodologiilor utilizate.

Activitatea instructiv-educativă presupune forme diverse de evaluare: evaluarea inițială (predictivă), realizată la începutul unui program de instruire, stabilindu-se nivelul de pregătire al elevilor; evaluarea formativă (continuă), realizată pe parcursul desfășurării procesului de învățământ, verificându-se progresele elevilor, cunoașterea sistematică a rezultatelor; evaluarea sumativă (cumulativă), realizată la sfârșitul unei perioade mai lungi de instruire, oferind informații despre nivelul de performanță al elevilor în raport cu obiectivele educaționale.

Referitor la importanța evaluării inițiale, Ausubel preciza "ceea ce influențează cel mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care elevul le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință". Ea oferă profesorului și elevului posibilitatea de a avea o reprezentare cât mai exactă a situației existente și de a formula cerințele următoare. Pe baza informațiilor evaluării inițiale se planifică demersul pedagogic imediat următor și eventual a unor programe de recuperare. Pentru ca evaluarea inițială să fie urmată de rezultatele scontate, e nevoie să se țină seama de următoarele: tratarea diferențiată a elevilor; selecția riguroasă a conținutului învățării; utilizarea acelor metode și procedee didactice care să antreneze cel mai mult capacitățile intelectuale, care asigură învățarea activă și formativă; îmbinarea eficientă și alternarea formelor de activitate la clasă (frontală, individuală și pe grupe).

Evaluarea inițială mai este cunoscută și sub denumirea „răul necesar”, pornind de la adevărul ca orice evaluare este stresantă și, ca

atare, aceasta trebuie pe cât posibil diminuată, dacă nu chiar eliminată. Aceeași teoreticieni acceptă însă, că evaluarea de început este, totuși, necesară.

Evaluarea inițială este indispensabilă pentru a stabili dacă elevii au pregătirea necesară creării premiselor favorabile studiului noilor discipline de specialitate. Acest tip de evaluare oferă elevului și profesorului o reprezentare a potențialului de învățare, dar și a eventualelor lacune ce trebuie completate ori a unor aspecte ce necesită corectare sau îmbunătățire prin programe de recuperare. Evaluarea inițială nu își propune aprecierea performanțelor globale ale elevilor și nici ierarhizarea lor, fapt pentru care se recomandă raportarea la bareme de evaluare / apreciere, pentru o pregătire optimă a noului program de instruire.

Atunci când profesorii reușesc să-i mobilizeze pe elevi să fie receptivi și să înțeleagă importanța evaluării școlare, tratând cu seriozitate rezolvarea itemilor propuși, prilej de verificare a cunoștințelor și confruntare cu situații noi de învățare, care trezesc motivația cunoașterii și ambiția soluționării corecte a problemelor enunțate, șansa ca evaluarea inițială să-și atingă scopul este mult mai mare.

Procesul evaluativ își îndeplinește pe deplin funcția majoră numai atunci când atât dascălul, cât și elevii reușesc să colaboreze nu pentru că trebuie, ci pentru că își doresc acest lucru, fiecare îmbunătățindu-și comportamentul în funcție de reacțiile celuilalt.

### Bibliografie:

1. Ausubel, David P.; Robinson, Floyd G., Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981;
3. Radu, I. T., Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului, Editura Didactică și Pedagogică București, 1981.
4. Radu, Ion T., Evaluarea în procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000.



## Caracteristicile dezvoltării cognitive ale copilului de 6/7 ani

Prof. înv. primar Corina- Nicoleta Roșu  
Școala Gimnazială "Ștefan cel Mare" Focșani

La intrarea în școală fiecare copil dispune de o serie de capacități care vor constitui baza pe care se vor putea construi diversele achiziții școlare. Cadrele didactice trebuie să cunoască atât caracteristicile dezvoltării specifice vârstei, cât și caracteristicile de dezvoltare ale fiecărui elev. Dezvoltarea psihică este un proces care presupune restructurări continue ale diferitelor mecanisme psihice și o bună cunoaștere a unui anumit stadiu poate constitui o premisă pentru pregătirea condițiilor favorizante pentru trecerea în stadiul următor, superior calitativ.

### • **Procesele senzoriale**

**Sensibilitatea** copilului este bine dezvoltată la această vârstă. Este capabil să diferențieze atât culorile fundamentale ale spectrului (roșu, galben, verde, albastru), cât și pe cele intermediare (portocaliu, indigo, violet). În procesul cunoașterii devin mai importante văzul și auzul, care s-au dezvoltat într-un ritm mai alert în comparație cu celelalte simțuri. Acest lucru explică faptul că, la această vârstă, copilul devine mai interesat de spațiul îndepărtat, pe care încearcă să îl exploreze cu ajutorul acestor simțuri. Dacă sensibilitatea tactilă era primordială în preșcolaritate, copilul având o nevoie puternică de a manipula obiectele pentru a le cunoaște mai bine, sensibilitatea vizuală și auditivă devin fundamentale în relația copilului cu mediul la vârsta de 6/7 ani.

**Percepția** înregistrează și ea salturi semnificative. În primul rând, copilul devine capabil să subordoneze percepția unui scop, să o planifice și să o organizeze, ceea ce o transformă în observație, lucru deosebit de util în activitatea școlară. De altfel, activitatea din grădiniță are o contribuție foarte importantă în acest sens, deoarece un mijloc predilect de realizare a activităților de către educatoare, mai ales la cunoașterea mediului, este tocmai observarea dirijată, care are rolul de a forma o deprindere de observare bazată pe determinarea a ceea ce este esențial la o anumită realitate. Copilul de 6/7 ani are posibilitatea de a realiza percepții corecte ale formei, mărimii,

timpului și mișcării. Percepția formei, de exemplu, la această vârstă se poate realiza și fără implicarea analizatorului tactil-kinestezic, lucru mai dificil la vârstele mai mici. Programul de viață organizat pe baza frecventării grădiniței îl va ajuta pe copil să-și formeze o bună percepție a timpului; astfel, noțiuni ca *măine, ieri, mai devreme, mai târziu, înainte, după* etc. devin dimensiuni temporale cu care copilul operează cu ușurință. Mulți copii fac progrese semnificative și în privința citirii ceasului.

**Reprezentările** sunt din ce în ce mai numeroase și mai clare sub acțiunea cuvântului care sprijină formarea lor. Ele îl vor ajuta pe copil să-și îmbogățească memoria și să opereze în plan imaginativ. La această vârstă reprezentările devin din ce în ce mai schematizate, dobândind un caracter de generalitate, fapt care va determina și formarea noțiunilor, care au deocamdată un caracter predominant empiric.

### • **Procesele intelectuale**

Intelectul reprezintă ansamblul proceselor și funcțiilor psihice care permit copilului să se desprindă de senzorial. Deși este insuficient dezvoltat la această vârstă, totuși copilul înregistrează acum numeroase progrese care îl pregătesc pentru trecerea la alt nivel al operării mintale.

La această vârstă **gândirea** copilului realizează trecerea de la un stadiu preconceptual, caracterizat prin utilizarea unor noțiuni cu puternic accent empiric, la un stadiu în care noțiunile capătă un caracter de generalitate, depășind semnificațiile particulare. Începe, de asemenea, să sesizeze corespondențele logice, fapt demonstrat de acțiunea copilului de a așeza sub un șir de obiecte un număr egal de obiecte, nemaifiind preocupat exclusiv de lungimea șirului, ca la vârstele anterioare. Începe să se detașeze de gândirea egocentrică și magică specifică preșcolarului, care consideră că tot ceea ce se întâmplă în jur are legătură cu el. Înțelege că gândirea celorlalți

poate fi diferită de a sa, depășind subiectivismul. Gândirea este în continuare una intuitivă, concretă și practică, astfel încât în fața unei probleme care îi cere să pună în diverse categorii anumite obiecte, copilul va fi tentat să realizeze asociații practice, așa cum a arătat L. S. Vâgotski într-un experiment în care „a prezentat unor copii de 6 ani 4 ilustrații care redau un cal, o căruță, un om și un leu și le-a cerut să dea la o parte ilustrata care se potrivea mai puțin cu celelalte. Copiii, sesizând conținutul de viață și nu pe cel logic al problemei dau la o parte leul, argumentând că *nenea va înhăma calul la căruță și va pleca, dar pentru ce-i trebuie leul? Leul poate mânca și calul și-l poate mânca și pe el.*” Reversibilitatea, care înseamnă faptul că „poate de acum concepe că fiecărei acțiuni îi corespunde o acțiune inversă care permite revenirea la starea anterioară” (Cosmovici, 1998, p.36) face posibilă în jurul vârstei de 7 ani sesizarea conservării substanței, adică a faptului că, de exemplu, turtirea unei bile de plastilină nu schimbă cantitatea. Reversibilitatea stă și la baza operațiilor gândirii, ceea ce înseamnă că de acum încolo este posibilă operaționalitatea concretă a gândirii. Așadar, intrarea copilului în școală coincide cu trecerea foarte importantă a gândirii copilului de la stadiul preoperațional la cel al operațiilor concrete. Pentru învățător acest lucru are semnificația unei activități instructive care trebuie organizată în direcția stimulării gândirii copilului astfel încât aceasta să facă progrese la nivel operațional.

În strânsă legătură cu dezvoltarea gândirii se realizează și dezvoltarea limbajului. La vârsta de 6/7 ani **limbajul** copilului presupune 3500-4000 de cuvinte în vocabularul activ, ceea ce îi permite să aibă un registru mult mai larg de exprimare. Copilul dispune acum de un limbaj intern elaborat care facilitează planificarea activității și reglarea eficientă a propriei activități. De asemenea, constituirea limbajului intern reprezintă o premisă pentru dezvoltarea ulterioară a gândirii, care se desfășoară de acum înainte pe baza acestui suport. Menținerea unor deficiențe de pronunție a cuvintelor la această vârstă, cum sunt omisiunile, substituirile sau inversiunile de sunete trebuie considerată un semnal pentru intervenția logopedică, întrucât la sfârșitul preșcolarității cam toți copiii reușesc să pronunțe corect toate sunetele. Copilul este capabil să utilizeze un limbaj contextual, superior celui situativ al preșcolarului prin faptul că nu mai are nevoie de elemente de sprijin

aflate în aria vizuală a copilului, astfel încât este posibilă relatarea unor evenimente sau întâmplări la care copilul nu a avut acces în mod direct, ci prin intermediul relatărilor altor persoane. La 6 ani devine posibilă realizarea povestirii coerente, încheiate a unei fapte sau întâmplări. Crește semnificativ expresivitatea comunicării, deoarece preșcolarul mare, spre deosebire de cel mic, are capacitatea de a utiliza în mod intenționat diferite gesturi sau expresii ale feței atunci când interpretează un rol sau recită o poezie.

**Memoria** se dezvoltă prin apariția memoriei logice, ca efect al dezvoltării gândirii, și prin apariția memoriei voluntare, ca efect al perfecționării mecanismului voluntar. Memoria voluntară este stimulată de sarcinile specifice grădiniței, însă diferite cercetări au arătat că acest nou reglaj se constituie inițial prin intermediul jocului: „Istomina a demonstrat printr-un experiment simplu această valoare a jocului, de a face posibilă subordonarea acțiunii mnezice la scopul activității. Astfel, dacă li s-a cerut copiilor să memoreze 10 cuvinte, denumiri ale unor produse de băcănie, rezultatele au fost slabe. Dacă aceleași cuvinte au apărut ca sarcină în jocul De-a magazinul, efectul a fost surprinzător. Prin urmare, activitatea de joc este cea care prin scopurile, conținutul și condițiile sale de desfășurare facilitează înțelegerea de către copii a relațiilor mijloc-scop, adică a faptului că el trebuie să facă ceva ca să poată ține minte. Dezvoltarea relațiilor voluntare în memorie și în întreaga viață psihică este o latură importantă a pregătirii copiilor pentru școală” (Crețu, 2007, p.168). Volumul memoriei crește astfel încât la 6 ani poate memora 4 cuvinte din 5 prezentate. De asemenea, crește și durata retenției, deoarece tot la 6 ani, dacă i se prezintă un material, îl poate recunoaște și după 2 ani. Creșterea volumului memoriei poate fi considerată o premisă pentru solicitările din mediul școlar care presupune adesea engramarea unor informații prezentate de cadrul didactic.

În ceea ce privește **imaginația**, un rol important pentru manifestarea acesteia îl au trăirile afective, fie pozitive, fie negative, deoarece copilul la această vârstă își diversifică registrul emoțional, mai ales prin intermediul diverselor relații sociale pe care le trăiește. Imaginația reproductivă se dezvoltă semnificativ, întrucât copilul încearcă să-și producă propriile imagini mintale pentru realități pe care nu le-a perceput, dar despre

care i s-a povestit de către adult. Acest proces imaginativ este sprijinit de bogăția vieții percepute a copilului, care îi oferă copilului „materialul” necesar. De exemplu, așa cum precizează Tinca Crețu, copilul își poate imagina marea ca o cada mare. Pentru activitatea școlară, acest lucru are semnificația că, în calitate de elev, copilul poate să participe activ, prin anumite procedee ale imaginației, la activitățile care presupun descrierea sau povestirea cadrului didactic. Vârsta de 6/7 ani este, de asemenea, momentul în care copilul începe să se desprindă de caracterul preponderent fantezist al imaginației specific preșcolarității și „slăbiciunii” gândirii. Faptul că la această vârstă încep să se formeze operațiile gândirii, implică o raportare din ce în ce mai realistă a copilului la mediu, asupra căruia realizează mai puține interpretări fanteziste. Imaginația creatoare devine mai supusă exigențelor realului, astfel în desen copilul începe să surprindă din ce în ce mai bine

proporțiile dintre diferite ființe și obiecte reprezentate. Rigoarea mediului școlar, în comparație cu cel al grădiniței, nu trebuie să fie unul excesiv, astfel încât să atrofieze complet potențialul creativ al elevului în direcția fanteziei. Învățătorii pot și trebuie să ofere momente de libertate cât mai numeroase în activitățile creative: în desen, în comunicare, în mișcare etc.

#### BIBLIOGRAFIE:

1. COSMOVICI, A.; IACOB, L., 1998, ***Psihologie școlară***, Polirom, Iași;
2. CREȚU, Tinca, 2007, ***Psihologia vârstelor***, Editura Credis, București;
3. GOLU, P.; ZLATE M.; VERZA E., 1997, ***Psihologia copilului***, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București.





## Despre educație

**Prof. Șarban Nicoleta Grațîela**  
**Colegiul Economic "Mihail Kogălniceanu" Focșani**

Una dintre problemele și provocările puse în fața educatorilor de pretutindeni în lume este problema libertății și a disciplinei. Este important să se dezvolte treptat în copil un profund simț al ordinii interioare. Anii pe care un elev îi petrece într-o școală, trebuie să lase în el o încântare. Aceasta se poate întâmpla numai atunci când instruirea și educarea sunt un proces simultan, desfășurat în prezent, când educatorul și cel ce este educat, participă împreună la actul învățării.

Profesorii și elevii comunică prin întrebări și îndoieli, până când profunzimile problemei sunt dezvăluite și este relevată înțelegerea, care luminează mintea amândurora. Teama, frica împiedică înțelegerea inteligentă a vieții. Tinerii sunt viitorul unei națiuni. Trebuie să existe o preocupare permanentă pentru modelarea caracterului lor. Contează foarte mult profilul lor spiritual. Este importantă cunoașterea acelor mecanisme, procese și comportamente ale personalității umane care intervin în procesul educational. Societatea actuală pune cu acuitate necesitatea *autoeducării*, indiferent de vârstă și de profesie.

Personalitatea elevului este un sistem complex bio-psiho-socio-cultural. În educație, intervin procese psihice cum ar fi: inteligența, atenția, memoria, creativitatea, motivația. Factorii educativi (profesorii și părinții) trebuie să se implice în exercițiul cunoașterii. Fiecare elev este o personalitate cu caracteristici, aspirații și interese diferite care trebuie cunoscute, cultivate, sau după caz, corectate sau eliminate. Modalitățile și instrumentele de cunoaștere sunt multiple și au grade diferite de relevanță.

Educatorii au o misiune foarte importantă: formarea unor tineri cu o personalitate puternică, fundamentată valoric și apti să-și construiască idealuri și să lupte pentru realizarea lor. Viața unei persoane este marcată de ereditatea cu care se naște și de

influențele mediului în care se formează: *familie, comunitate, societate*.

Tinerii se confruntă cu sarcini intelectuale specifice: rezolvarea de probleme, elaborarea conceptelor, manipularea relațiilor, descoperirea legităților. Adolescența este o etapă de dezvoltare. Interesele și energia emoțional-afectivă trebuie canalizate într-o direcție pozitivă: dezvoltarea curiozităților și a dorinței de cunoaștere, cultivarea aptitudinilor, crearea unei ambianțe comunicaționale propice formării unui comportament dezirabil. Aplicarea greșită a metodelor de educație poate conduce la situații negative cum sunt: izolarea, închiderea în sine, surmenajul intelectual.

Un mediu educativ excesiv de sever și intolerabil poate conduce la revolta adolescenților, manifestată în forme mai mult sau mai puțin violente cum sunt: ostilitate în relațiile cu membrii familiei, impulsuri de agresivitate, fugă și furt. Fuga este o expresie a refuzului adolescentului de a se integra într-un univers pe care nu-l percepe ca fiind al său. Educatorii trebuie să descopere adevărata cauză și să procedeze cu mult tact pedagogic pentru a reconstitui (sau construi după caz) relațiile armonioase ale acestuia cu familia.

*"Sentimentele reprezintă adevărata bogăție psihologică a adolescenților" (Maurice Debesse).*

Adolescența aduce imense potențialități atât din punct de vedere fizic, cât și psihic. Adolescentul dorește ca starea de dependență, absența responsabilităților, statutul de inferioritate (social și familial) să fie depășite cât mai rapid. Pentru a aprofunda propria sa cunoaștere, adolescentul are nevoie ca și ceilalți să-l cunoască și caută stima și admirația acestora. Pe de altă parte, el devine conștient de propria sa personalitate. De aici apar o serie de contradicții și momente de mare tensiune interioară. Construcția personalității este rezultatul unei duble mișcări de apropiere de celălalt și de retragere în sine totodată, în

constrast cu elanurile spontane ale copilăriei.

Adolescentul caută autonomie și independență iar constrângerea și autoritatea devin pentru moment insuportabile. Se dezvoltă un spirit de contradicție mai pronunțat. Pe plan intelectual, adolescentul normal dotat accede practic la aceleași deprinderi intelectuale ca și adultul (din punct de vedere al gândirii formale), lipsindu-i însă experiența de viață, măsura și stabilitatea.

Gândirea adolescentului a devenit reversibilă și obiectivă. Acum se accentuează diferența între inteligența practică și inteligența speculativă, criteriu excelent pentru orientarea profesională.

Modul de gândire este influențat de școală, dar și de mediul familial. Factorii afectivi consolidează procesele intelectuale și pe cele motivaționale. Realitatea este adeseori pierdută din vedere. Adolescentul observă că, nu întotdeauna concluziile sale sunt adevărate. Mai mult decât orice etapă a vieții, adolescența pune în evidență un ansamblu complex de legături între afectivitate și inteligență. Adolescentul devine capabil să reflecteze asupra vieții și destinului și acordă o atenție sporită problemelor sociale și religioase. El pune în discuție valorile împărtășite de familie și de anturajul său și dobândește un spirit de libertate prin care caută să se afirme.

În pofida aparențelor, nevoia de securitate rămâne fundamentală. Ea este vizibilă atunci când adolescentul este marcat de eșec. Dorința de autonomie este însoțită de nevoia de securitate și de protecție. În conturarea personalității adolescentului, școala primește o importanță considerabilă. Fiecare an școlar solicită o nouă ajustare, care are loc cu atât mai ușor cu cât elevul are aptitudini intelectuale mai coerente și o puternică forță motivațională personală sau familială.

Complexitatea studiilor crește pe măsură ce elevul avansează în vârstă. Numărul mai mare de profesori, diversitatea disciplinelor, modul de organizare al școlii pot conduce la o creștere a anonimatului elevului. Învățământul nu este singurul factor care poate influența școlaritatea elevului. Aspectul intelectual al acestuia depinde de cadrul material și suportul afectiv al familiei. Deficiențele acestui mediu afectiv sunt responsabile de inadaparea școlară a unor elevi.

De asemenea, trăsăturile de temperament au influența lor asupra inteligenței. Elevii foarte emotivi suportă (cel puțin pe

moment) o inhibiție a inteligenței și o diminuare a randamentului intelectual. Cauzele eșecului se află adeseori în afara mediului școlar: viața sentimentală conciliază cu dificultate diferite planuri ale conștiinței. Dar, în timp ce la copil instabilitatea este o stare, la adolescent este un stil de comportament, explorare, o nevoie de cunoaștere a noi orizonturi de activitate.

Într-o anumită măsură, copilului îi este frică de activitățile ce i se propun. Dimpotrivă, adolescentul are încredere în el și dorește expansiunea personalității sale spre diverse posibilități de exprimare. Ceea ce la copil este o recesiune, la adolescent este o progresie adesea puțin gândită dar inconștient constructivă.

Adolescentul valorizează școala în măsura în care ea îl ghidează spre activitățile adulților. Cu toate acestea, școlarizarea adolescentului este plină de îndoieli. El se lovește de interdicții, de ironiile adulților, se revoltă, respinge atașamentele din anturajul său prin căutarea altor **modele**.

El are nevoie să-și facă o părere generală proprie asupra lumii în care trăiește, iar ideologiile joacă un rol socializant. Ele pătrund în sistemul său de valori prin intermediul mediului familial și școlar și contribuie la formarea idealului de sine al adolescentului.

## BIBLIOGRAFIE:

1. Jiddu, Krishnamurti: *Despre educație: arta învățării și valoarea vieții*, Ed. Herald, București, 2014
2. John Hattie: *Învățarea vizibilă: ghid pentru profesori*, Ed. Trei, București, 2014
3. Druță, Maria Elena: *Cunoașterea elevului*, Ed. Aramis Print, București, 2004







**CCD "Simion Mehedinți" - Vrancea**

Revista "Vârstele școlii", nr. 11, iunie 2018

[www.ccdfocsani.ro](http://www.ccdfocsani.ro)  
[ccd\\_vrancea@yahoo.com](mailto:ccd_vrancea@yahoo.com)