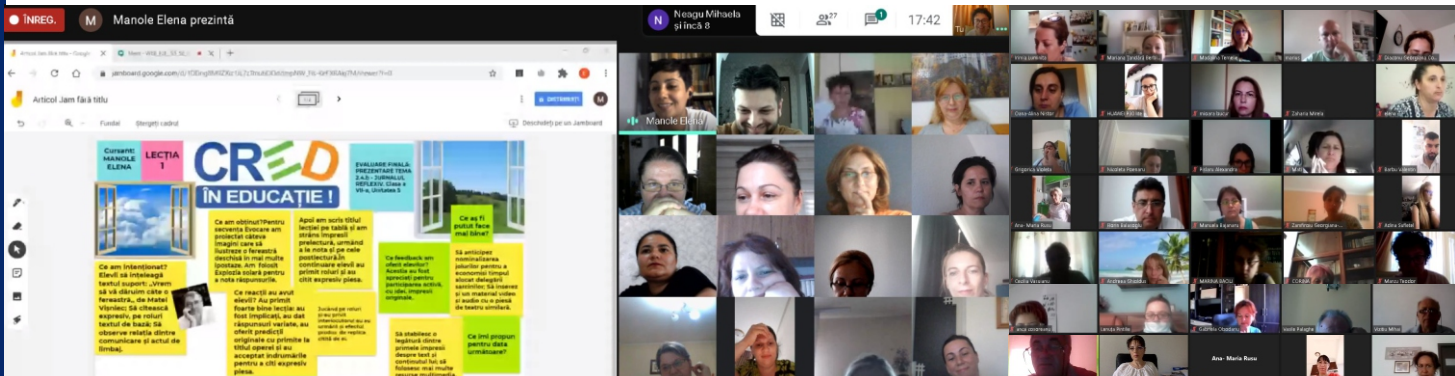
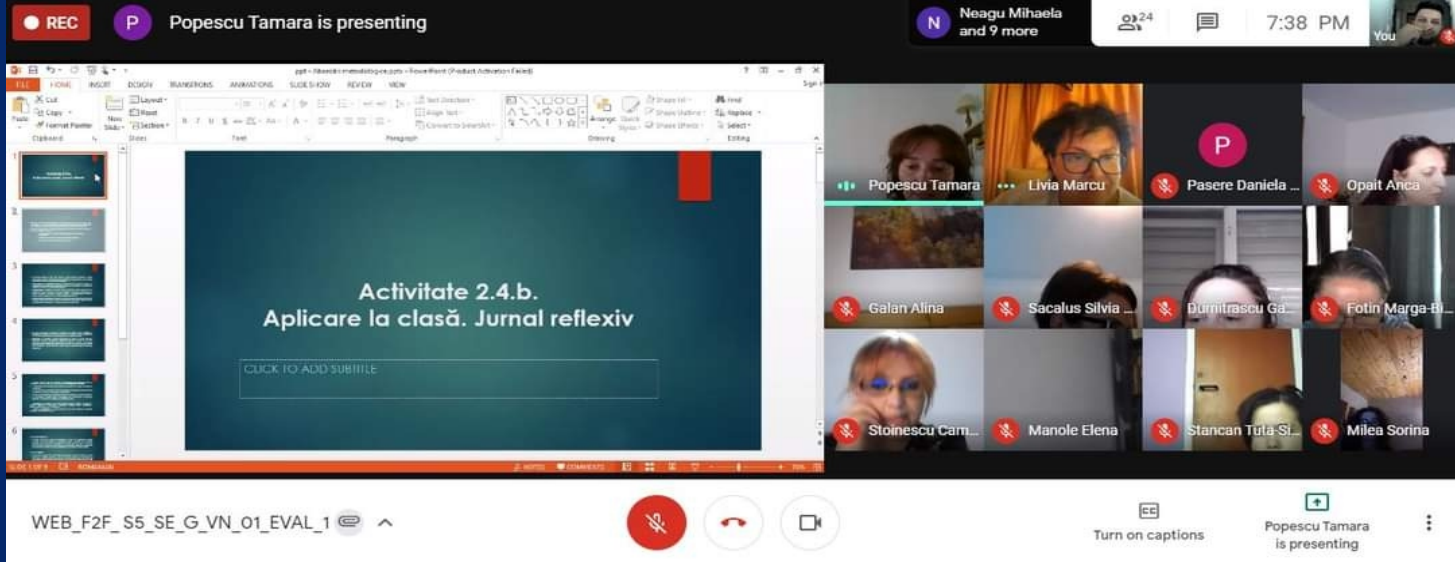




Revistă de informare, opinie, cultură didactică și pedagogică

0135794326710191186
3265946730028769110
0135794326710191186
3265946730028769110
3265946730028769110
0135794326710191186

VÂRSTELE ȘCOLII

Seria a III-a, Anul X, Nr. 13, 2020

Cuvânt înainte

Școala online accelerator de evoluție!

Aspecte psihologice în procesul de învățare asistată de calculator

Dezvoltarea socio-emoțională a copiilor de vârstă preșcolară

Competențe europene pentru prevenirea absenteismului și abandonului școlar

Strategii și procedee de realizare a evaluării la ora de religie

VÂRSTELE ȘCOLII

EDITURA TERRA FOCȘANI

Fondată în 1991 de C.C.D. Vrancea
Seria a III-a, an IX, Nr. 13, iunie 2020

PUBLICAȚIE DIDACTICĂ
ȘI PEDAGOGICĂ

Editată de:
Casa Corpului Didactic
"Simion Mehedinți" Vrancea



COLEGIUL DIRECTOR

prof. dr. Livia-Silvia Marcu
prof. Daniel Gherasim
prof. Gabriela Vida



COLECTIVUL DE REDACȚIE

inf. Corina Simionescu - coordonator
prof. Nicoleta Daniela Pârâiac -
redactor
prof. metodist George Panțică-
membru



COLABORATORI

lector dr. Cornelia Ștefănescu
prof. dr. Alina Cucu

Referent științific

prof. dr. Livia-Silvia Marcu



REDACȚIA ȘI ADMINISTRAȚIA

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

CUPRINS

Cuvânt înainte	1
prof. dr. Livia - Silvia Marcu	
Sute de profesori beneficiază de programe și activități pentru inițierea și perfecționarea competențelor digitale. CASA CORPULUI DIDACTIC VRANCEA - Împreună învățăm în vacanță!	2
prof. dr. Livia - Silvia Marcu	
Implementarea proiectului „Formarea profesională a managerilor școlari, personalului didactic și personalului de sprijin din școli defavorizate”	5
Constantin Răzvan Neagu, Școala Gimnazială „Ion Basgan” Focșani	
Studiu privind impactul procesului de evaluare internă a cadrelor didactice asupra calității procesului instructiv – educativ	9
Roșu Maria – Gabriela, Școala Gimnazială „Mihail Armencea” Adjud	
Aspecte psihologice în procesul de învățare asistată de calculator	12
Prof. Carmen Proftiroiu, Școala Gimnazială “Valeriu D. Cotea”, Vidra	
Dezvoltarea socio-emoțională a copiilor de vârstă preșcolară	15
prof. învă. preșcolar Petrea Alina, Grădinița nr.16 Focșani, Vrancea	
Tratarea diferențiată a elevilor în ciclul primar	17
Prof.psihopedagogie specială Brătilă Zonica-Cristina, C.S.E.I.,Elena Doamna”,Focșani	
Activitățile integrate și rolul lor în învățământul primar	19
Prof. învă. primar Diaconu Gabriela, Școala Gimnazială "Nicolae Iorga" Focșani	
Studiu privind impactul migrației părinților asupra copiilor rămași acasă - realizat la Școala Gimnazială „Mihail Armencea” din Adjud	23
Prof. Năstac Elena, Școala Gimnazială „Mihail Armencea”, Adjud	
Școala online accelerator de evoluție!	27
prof. Daniela Nicoleta Pârâiac, Școala Gimnazială Vulturii	
Competențe europene pentru prevenirea absenteismului și abandonului școlar - 2019-1-RO01-KA101-062421	29
Loreta Gherghinoiu	
Învățarea eficientă	33
Prof. Șarban Nicoleta Grațîela, Colegiul Economic “Mihail Kogalniceanu” Focșani	
Strategii și procedee de realizare a evaluării la ora de religie	35
Diaconu Manuel Liviu, Colegiul Tehnic „Valeriu D. Cotea”-Focșani	
Raționamentul inductiv și efectul de domino	39
Pîrnu Mirela, Școala Gimnazială"Anghel Saligny" Focșani	
Mișcare, dezvoltare, sănătate prin activități specifice cu preșcolarii	41
Prof. învă. primar și preșcolar, Isac Vasilița, Grădinița cu PP, Nr. 2, Focșani	
Rolul și importanța educației pentru sănătate în grădinița de copii	43
Prof. învă. primar și preșcolar, Damaschin Loredana, Grădinița cu PP, Nr. 2, Focșani	
Abordarea curriculară a disciplinelor legate de educația ecologică în ciclul primar	45
Prof. învă. primar, Nicolaie Claudia, Școala Gimnazială "Ion Basgan", Focșani	
Importanța activităților de educație ecologică și cunoașterea mediului înconjurător în școală	48
Prof. învă. primar, Nicolaie Claudia, Școala Gimnazială "Ion Basgan", Focșani	



Cuvânt înainte

Numărul 13 al revistei “Vârstele școlii” stă sub semnul perspectivei integratoare, căci între paginile acesteia se așază viziuni eterogene asupra educației, didacticii, culturii, științelor. În acest sens, articolele cuprinse în volum aduc în prim-plan conceptul de generație, întrucât, mai mult ca oricând, cadrele didactice, indiferent de dimensiunea parcursului profesional, găsesc aici un spațiu comun, propice exprimării autentice.

Cariera didactică a înregistrat sensibile schimbări paradigmatică, căci modelul profesional din educație cunoaște o transformare evidentă, generate atât de alternanța generațiilor, cât și de impactul ori recunoașterea rolului său în rândul beneficiarilor: elevii și părinții.

Revista “Vârstele școlii” constituie un demers firesc, cu tradiție la nivelul Casei Corpului Didactic “Simion Mehedinți” Vrancea, de validare a competențelor didactice și a orizontului de cunoaștere al profesorilor, semne identitare ale preocupărilor permanente pentru dezvoltarea personală și profesională.

Modelul profesional didactic cunoaște, așadar, reconfigurări necesare, ceea ce dovedește capacitatea dascălilor de adaptare la nevoile și specificul societății moderne, europene.

Prof. dr. Livia-Silvia Marcu
director CCD “Simion Mehedinți” - Vrancea

**Sute de profesori beneficiază de programe și activități
pentru inițierea și perfecționarea competențelor digitale
CASA CORPULUI DIDACTIC VRANCEA - Împreună învățăm în vacanță!**

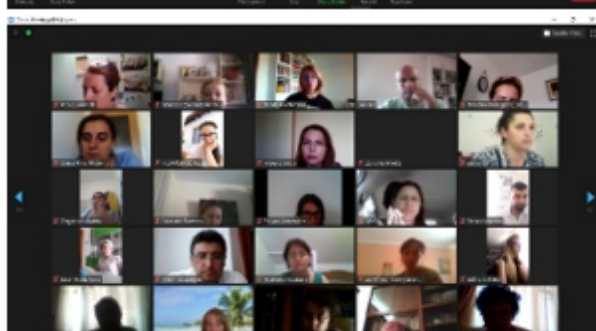
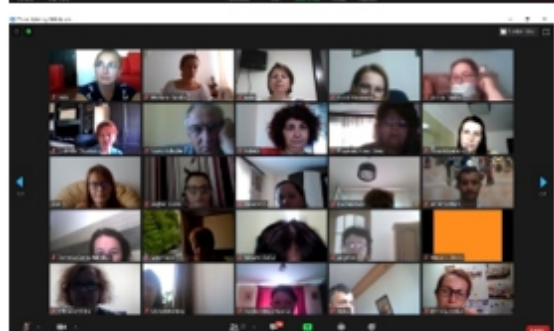
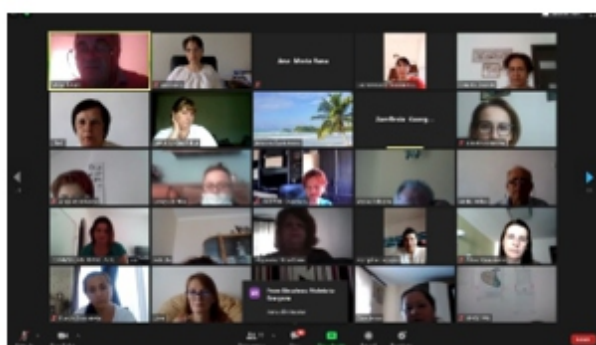
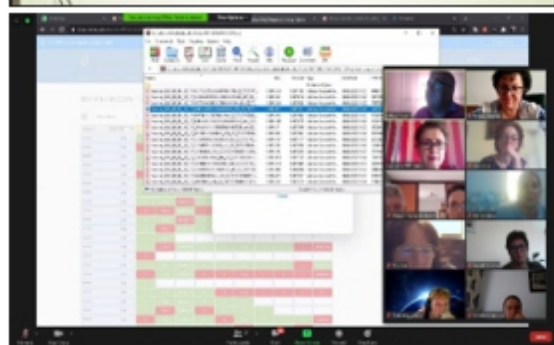
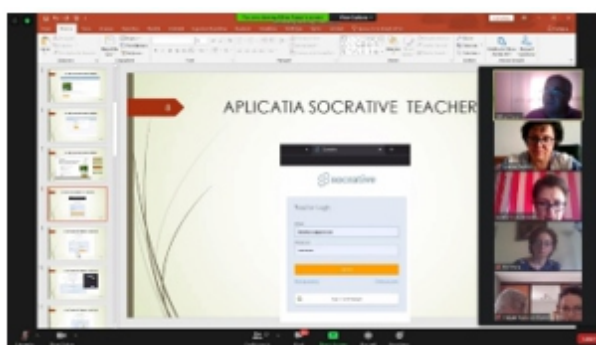
*Director CCD Vrancea
Prof.dr. LIVIA SILVIA MARCU*

Activitățile derulate la nivelul CASEI CORPULUI DIDACTIC VRANCEA urmăresc pregătirea cadrelor didactice în vederea asigurării condițiilor pentru începerea anului școlar.

În perioada martie - aprilie 2020 am aplicat chestionare privind analiza derulării activităților online de către personalul didactic din învățământul preuniversitar, părinți și elevi, cu scopul de a adapta *Oferta de programe* a CCD Vrancea corespunzător nevoilor de formare ale cadrelor didactice. Eșantionul a fost

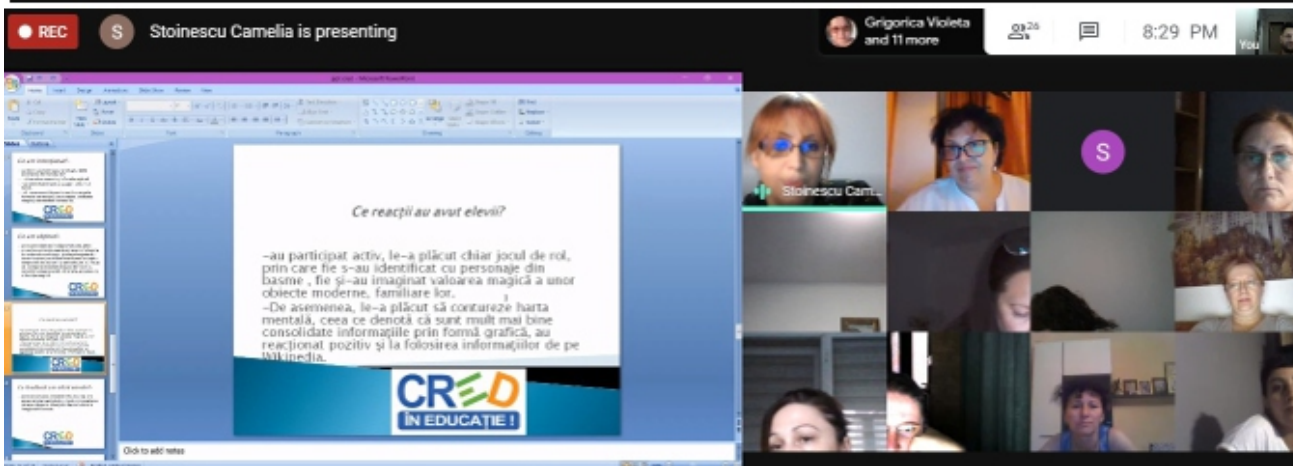
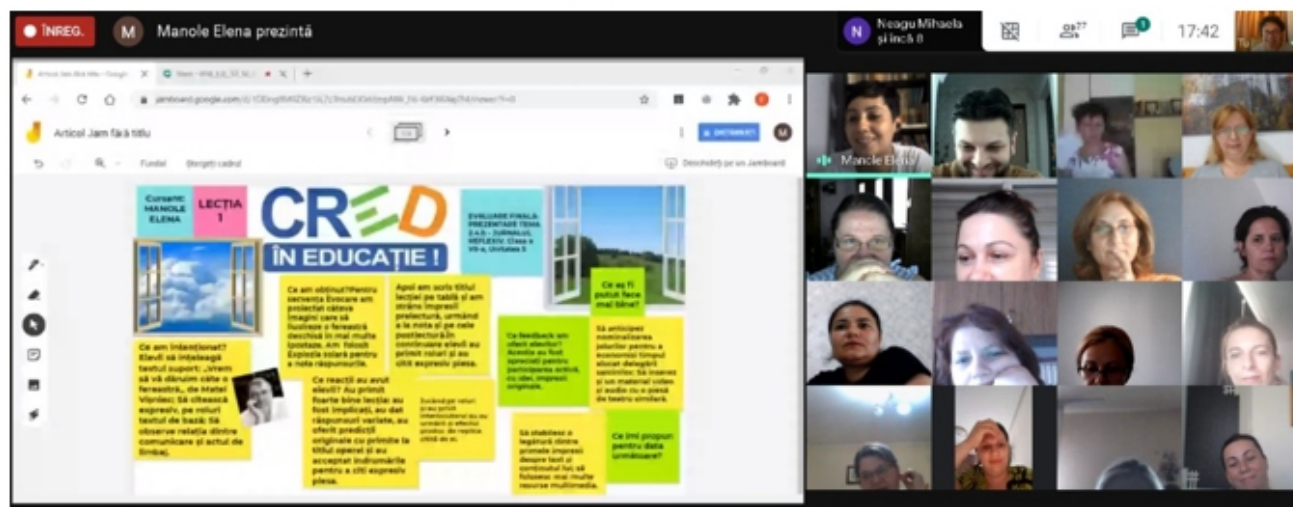
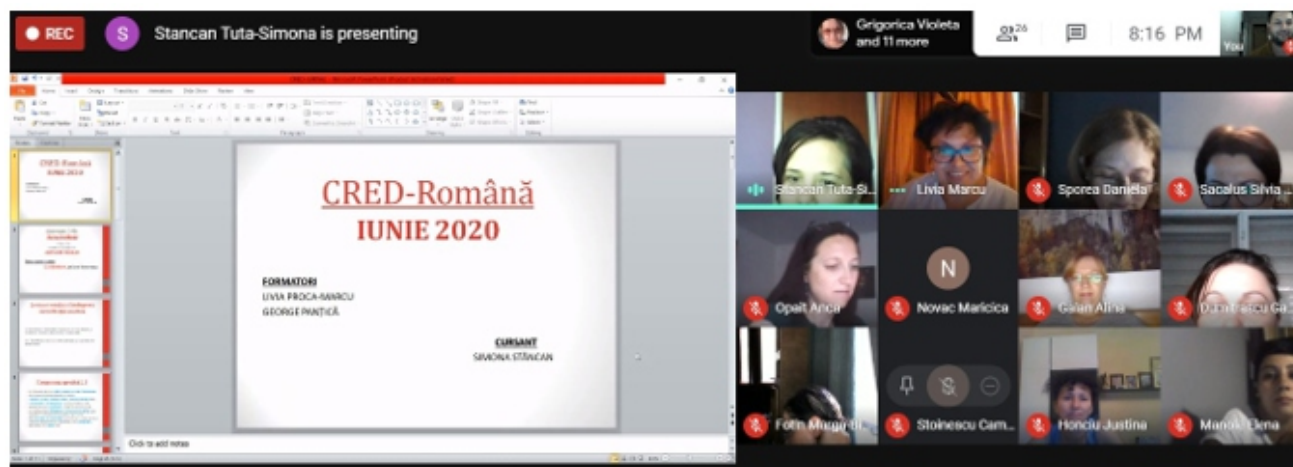
format din peste 3000 de respondenți (profesori, elevi și părinți). Astfel, am propus cadrelor didactice programe de formare continuă și activități în urma cărora să dobândească și competențe necesare procesului educațional derulat în mediul online:

- 1. Atelierul de lucru „Platforma Socrative – instrument pentru evaluarea online a elevilor”** – derulat în perioada iulie - august 2020. Au beneficiat de formare gratuită **1034** de cadre didactice (70 din alte județe).



2. Programul de formare continuă avizat MEC „**Instrumente digitale pentru managementul activităților didactice online. Aplicații colaborative pentru învățământul la distanță**”(40 ore, blended learning) se află în derulare, cu peste **100** de înscrieri.

3. Programul de formare continuă cofinanțat din Fondul Social European, acreditat MEC, „**CRED-Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți. Formare nivel II – învățământ gimnazial**”, derulat exclusiv online (120 de ore). Au beneficiat de formare **21** de profesoare de limba și literatura română.



4. Programul de formare continuă acreditat MEC „**Management educațional – competențe cheie în învățământul preuniversitar**”, 102 ore. **50** de cadre didactice au dobândit competențe privind managementul educațional și aplicații online colaborative utilizate în managementul educațional.

5. Programul de formare continuă avizat MEC „**Mentorat didactic**” (36 ore, online, gratuit) s-a derulat în perioada iunie - august 2010, pentru **93** de cadre didactice. Enumerăm câteva dintre competențele dobândite de cadrele didactice în urma absolvirii cursului: planificarea activităților de mentorat, utilizarea PC, dezvoltarea personală, socială și emoțională a elevilor, etica predării, selecție de site-uri educaționale (resurse online).

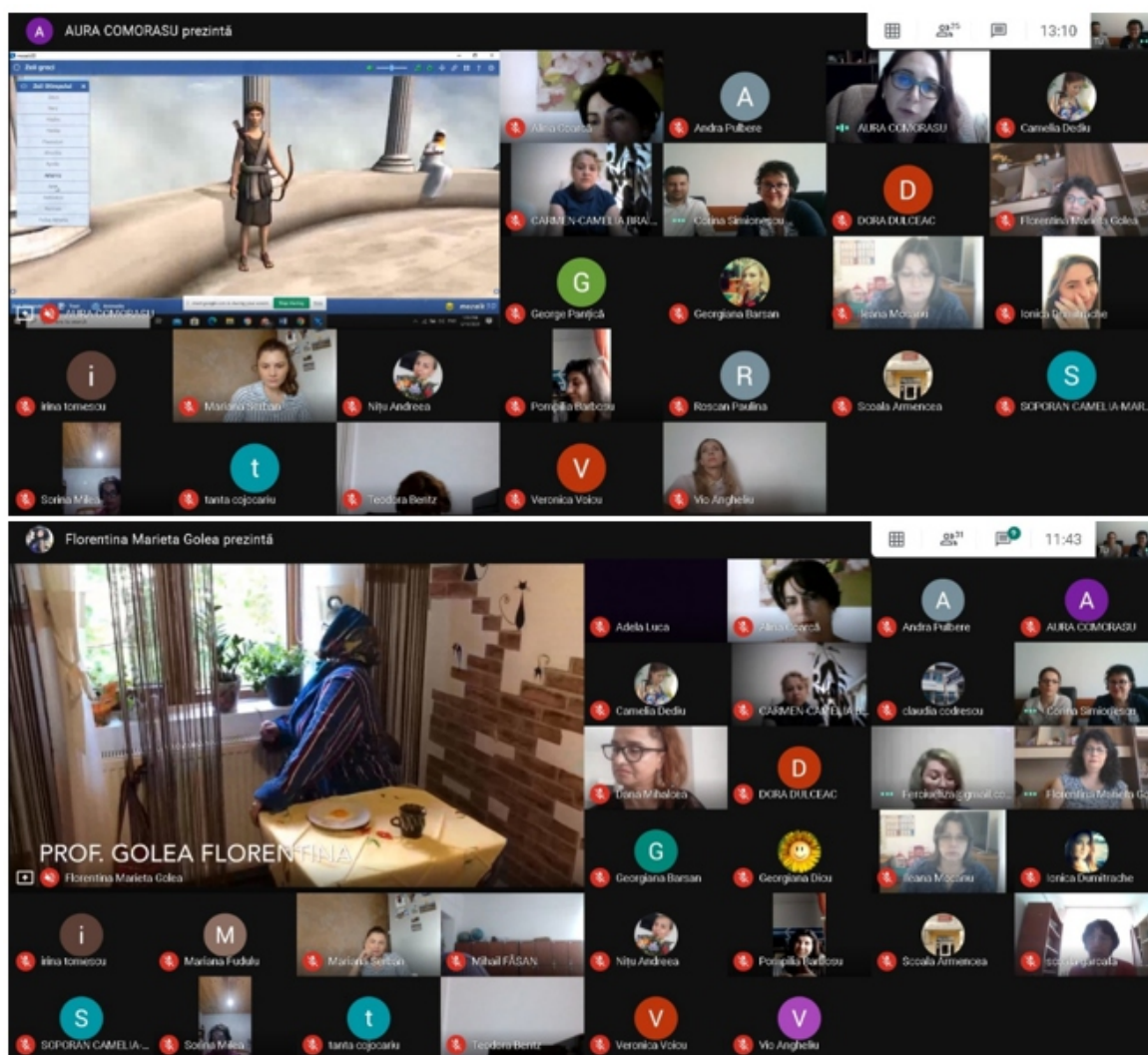
6. Seminarul de instruire a respon-sabililor

cu formarea continuă din unitățile școlare s-a desfășurat în data de 8 iulie 2020, în format online, cu **91** de participanți. ceea ce a generat analiza de nevoi necesară pentru realizarea ofertei de formare a instituției.

7. Conferința județeană cu participare națională „**Școala online. Aspecte. Provocări. Soluții**” ediția I, organizată în iunie 2020, în spațiul virtual, cu scopul de a împărtăși exemple de bună practică, experiențe, idei, soluții de predare-învățare, adaptate provocărilor educaționale actuale. Au participat **112** cadre didactice. Exemplele de bună practică vor fi publicate în Jurnalul Conferinței, publicație cu ISBN, aflată în lucru.

8. Concurs județean „**Cum ne protejăm sănătatea?**” ediția I, mai-iunie 2020 derulat în regim online, cu **64** de participanți.

Propunerile privind activitățile de formare continuă derulate de CCD Vrancea pot fi urmărite pe site-ul www.ccd focsani.ro și pe pagina de facebook <https://www.facebook.com/casacorpuluididactic.focsani.3>



IMPLEMENTAREA PROIECTULUI
„Formarea profesională a managerilor școlari, personalului didactic și personalului de sprijin din școli defavorizate”, Cod Smis 2014+: 106336,
BUNE PRACTICI PENTRU EDUCAȚIE

Constantin_Răzvan NEAGU
Școala Gimnazială „Ion Basgan” Focșani

1. PREZENTAREA PROIECTULUI

Obiectivul general al proiectului

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.

Grupul țintă

Proiectul și-a propus îmbunătățirea competențelor pentru un număr de 110 cadre didactice din regiunea SUD-EST, din școlile țintă partener: CSEI Măicănești, Școala Gimnazială Homocea, CSEI Rm. Sărat, în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive pentru integrarea lor pe piața muncii.



Rezultate așteptate

Proiectul „Formarea profesională a managerilor școlari, personalului didactic și personalului de sprijin din școli defavorizate” a fost relevant față de prioritățile: implementarea de măsuri care să conducă la menținerea elevilor în școală; sprijinirea formării personalului didactic și de sprijin din școlile țintă, prin realizarea de schimburi de experiență și transfer de bune practici în domeniul corectării fenomenului de părăsire timpurie a școlii. Competențele dezvoltate sunt valorizate la nivelul proceselor și activităților din instituție, în vederea schimbării orientării formării continue din perspectiva individuală în perspectiva instituțională. S-a produs o reorganizare a activității manageriale la nivel de școală, atât la nivelul organizației ca atare, cât și la nivelul proceselor cu interacțiuni externe.



2. BUNE PRACTICI ÎN DERULAREA ACTIVITĂȚILOR DE FORMARE

Programul de formare al proiectului a cuprins:

- 3 cursuri cu titlul: “Pro-mediare în școli defavorizate”, „Școală incluzivă - dimensiuni, provocări, soluții” și „TIC/Tehnici de Informare și Comunicare”, care s-au adresat celor 110 participanți din grupul țintă

-1 program de formare „Comunicare și management în școli defavorizate” care s-a adresat echipelor manageriale, șefilor comisiilor metodice și diriginților.

Toate cursurile au avut menirea de a acționa pe patru domenii de formare complementare care, împreună, au susținut formarea continuă a personalului didactic și de sprijin a managerilor școlari din școlile țintă, sprijinind în special cadrele didactice debutante din cele 3 școli (CȘEI Măicănești, CȘEI Râmnicu Sărat și Școala Gimnazială Homocea) să înceapă și să dezvolte o carieră în învățământ.

Prin programele de formare acreditate (programele au fost acreditate la DFC din cadrul MEC) s-a reușit dezvoltarea pe termen lung a unor competențe transversale specifice învățării pe parcursul întregii vieți pentru personalul didactic, managerii școlari și personalul de sprijin din CȘEI Măicănești, CȘEI Râmnicu Sărat și Școala Gimnazială Homocea, cu potențial complex de valorificare în contexte diverse. Principalele elemente în domeniul formării continue a cadrelor didactice au evidențiat următoarele:

-Capacitățile dezvoltate în acest proiect, vor permite personalului didactic și personalului de sprijin din CȘEI Măicănești, CȘEI Râmnicu Sărat și Școala Gimnazială Homocea, să acționeze în calitate de facilitatori locali în planificarea unor noi activități de formare, dar și implicarea în proiecte curriculare inovative;

-Comunitățile virtuale de practici inițiate în cadrul proiectului vor fi dezvoltate din perspectiva comunicării și al activităților de formare datorită suportului electronic și accesibilității oferite de Internet.

-Competențele de utilizare a TIC în învățare, dobândite în cadrul proiectului au potențial de valorificare pe durata întregii vieți, ceea ce asigură o mai mare vizibilitate și un acces ridicat al tuturor cadrelor didactice la formare modernă și de calitate;



*Curs „Comunicare și management în școli defavorizate”-
Școala Homocea și CȘEI Rm. Sărat*

- Tematicile transdisciplinare oferite de programele de formare vor contribui la organizarea unei activități de calitate cu elevii din școlile țintă, ca atare, formatorii, personalul didactic și personalul de sprijin din CȘEI Măicănești, CȘEI Râmnicu Sărat și Școala Gimnazială Homocea care au fost formați, vor deveni, la nivel local persoane resursă în școlile lor pentru a promova abordări didactice

inovative.

- Fiecare curs s-a desfășurat maxim 8 ore /zi, iar fiecare grupă de formare a cuprins între 15-28 de participanți. Au fost constituite 6 grupe pentru activitățile de formare din cadrul cursurilor care s-au adresat celor 110 persoane din grupul țintă și 2 grupe pentru cursul „Comunicare și management în școli defavorizate”, care s-a adresat managerilor școlari, șefilor comisiilor metodice și diriginților din cele 3 școli țintă.

- Atingerea obiectivelor formării și dobândirea competențelor de către cursanți, a fost asigurată prin structurarea modului de desfășurare a cursului: teorie, practică, față în față, online.

- Toate persoanele participante la cursurile de formare din cadrul proiectului, au fost certificate și au primit numărul de credite aferent cursului pe care l-au parcurs.

3. BUNE PRACTICI ÎN DERULAREA ACTIVITĂȚII DE MENTORAT DIDACTIC

Activitatea de mentorat didactic din cadrul proiectului a început în luna februarie 2020, în toate școlile țintă partenere: CȘEI Măicănești, CȘEI Râmnicu Sărat și Școala Gimnazială Homocea.

Programul și-a propus prin intermediul unei rețele de mentori (constituită în cadrul proiectului) realizarea unui proces de îndrumare, ghidare, sprijinire a învățării, educării și dezvoltării profesionale, a cadrelor didactice, proces desfășurat între mentor și mentorabil, bazat pe premisa implicării interactive a ambelor părți, a asumării obligațiilor ce le revin conform statutului deținut.

Competențele vizate în cadrul programului au fost: ameliorarea continuă a practicilor de predare în vederea asigurării progresului elevilor în învățare, dezvoltarea competențelor profesionale necesare pentru avansarea în carieră a cadrelor didactice.

Tipurile de activități specifice mentoratului didactic, s-au concretizat în: Consiliere individuală și de grup; Asistență la ore incluse în procesul didactic; Planificare și evaluare; Analiza de activitate și de progres a participantului; Sprijin în identificarea de resurse; Schimb de bune practici.

-Pentru realizarea activităților de mentorat didactic au fost realizate instrumente de lucru atât pentru Mentori cât și pentru Responsabilii monitorizării și evaluării activității și s-a elaborat „Regulament cu privire la instituționalizarea activității de mentorat” și „Procedura pentru derularea activităților de mentorat didactic”.

Programul de mentorat didactic s-a desfășurat pe parcursul a 5 luni folosindu-se portalul de comunicare al proiectului:

<https://portalpocu106336.ro>, secțiunea MENTORAT, precum și prin întâlniri ”face-to-face” în cadrul cărora cadrele didactice au fost mentorate direct, prin abordarea unor teme stabilite de comun acord mentor - cadru didactic și prin desfășurarea unor activități demonstrative didactice și educaționale la clasă, în școală și comunitate (schimburi de buna practica). În cadrul activității de mentorat au fost antrenate 92 de cadre didactice din cele 3 școli țintă (Școala Gimnazială Homocea, CȘEI Măicănești și CȘEI Rm. Sărat).



Începând cu luna aprilie activitatea de mentorat didactic, datorită circumstanțelor excepționale create de amenințarea cu noul coronavirus, s-a desfășurat online.

Activitatea de mentorat didactic s-a încheiat în luna iulie 2020, cu următoarele rezultate:

- Mentorarea a 91 de cadre didactice din școlile țintă; Realizarea a 91 de portofolii; Realizarea unui Regulament cu privire la instituționalizarea activității de mentorat didactic

4. BUNE PRACTICI ÎN ACORDAREA DE SUBVENȚII CADRELOR DIDACTICE DIN GRUPUL ȚINTĂ

Unul din obiectivele specifice ale proiectului a fost: „Acordarea sprijinului necesar pentru formarea cadrelor didactice care lucrează în școli defavorizate pentru menținerea în școlile țintă a resurselor umane”. Acest sprijin s-a materializat în acordarea de subvenții. Subvențiile au fost prevăzute a se acorda sub 3 forme:

1. Stimulente pentru performanță pentru 15 cadrele didactice care au participat la programe de formare

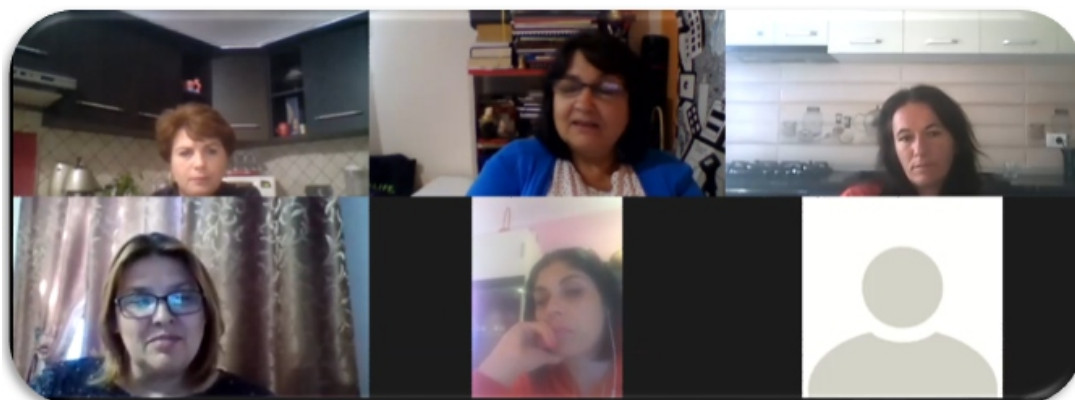
continuă și/sau dezvoltare de competențe transversale sub forma unei burse de 800 lei pe luna, pe perioada unui semestru.

2. Premii pentru calitate în educație incluzivă în valoare de 1200 lei pentru 15 personal didactic din grupul țintă, pentru contribuția fiecăruia la creșterea calității educației și a incluziunii școlare.

3. Subvenții de 1500 lei pentru primele 11 cadre didactice din fiecare școală țintă care au fost certificate la cursurile de formare și mentorate.

Pentru fiecare din formele de acordare a subvenției, s-au elaborat proceduri specifice și Cerințe de acces la candidatură pentru selecție și acordare a subvenției. Atât procedura cât și criteriile au fost publicate pe site-ul proiectului.

După acordarea stimulentei fiecare cadru didactic a fost monitorizat privind evaluarea performanței în funcție de planul de dezvoltare profesională, frecvența copiilor aflați în risc educațional, îmbunătățirea performanțelor educaționale ale copiilor/elevilor care beneficiază de intervențiile cadrului didactic beneficiar al subvenției.



Studiu privind impactul procesului de evaluare internă a cadrelor didactice asupra calității procesului instructiv – educativ

Roșu Maria – Gabriela
Școala Gimnazială „Mihail Armencea” Adjud

Abstract: *The issue of evaluating teachers from the point of view of ensuring the quality of the educational process is a topical concern of the theoreticians of contemporary pedagogy. An objective evaluation of teachers' activity is a determining factor in achieving the ultimate goal of the educational institution: quality education for its pupils, the world's future citizens. In this context, emphasis is placed on the importance of defining teachers' functions, roles and competences, the need for a well-structured institutional system and a clear evaluation strategy, accompanied by plans, programs, procedures, tools of assessment and use of feedback from pupils, parents, and tools of both analysis of internal evaluation results and external evaluation reports.*

Keywords: teacher evaluation, the quality of education, educational sistem

În ultimii ani, preocupările privind promovarea calității în toate domeniile vieții au sporit considerabil. Schimbările specifice epocii se reflectă și asupra managementului educațional din România, plasând problema calității în centrul atenției teoreticienilor și practicienilor din domeniul pedagogic, dar și factorilor de decizie. Calitatea serviciilor educaționale este determinată de un șir de factori: competența managerială a cadrelor de conducere, calitatea resurselor materiale și financiare disponibile, dar este unanim acceptată ideea că performanța în educație depinde în mod esențial de calitatea cadrelor didactice. Astfel, pentru asigurarea calității procesului educațional, este nevoie de un sistem instituțional bine definit și de o strategie clară de evaluare a cadrelor didactice. Este important ca și criteriile de evaluare a cadrelor didactice să fie negociate, conștientizate, cunoscute și asumate de către toți și să determine elaborarea planurilor de ameliorare a calității activității didactice.

Scopul demersului investigativ propus îl reprezintă surprinderea impactului pe care îl are activitatea de evaluare instituțională asupra performanțelor cadrelor didactice și, implicit, asupra rezultatelor și performanțelor elevilor.

Pornind de la scopul mai sus enunțat, au fost urmărite obiective vizând identificarea particularităților privind managementul procesului de evaluare internă în cadrul instituției educaționale, stabilirea problemelor și curențelor sistemului actual de evaluare internă a componentelor instituției de învățământ,

identificarea de noi metode și instrumente de evaluare eficientă a cadrelor didactice, identificarea percepției cadrelor didactice asupra procesului de evaluare internă și relația existentă la nivelul instituției de învățământ între procesul de evaluare internă și performanțele elevilor.

În realizarea cercetării s-a pornit de la următoarea ipoteză: Dacă se realizează o evaluare internă a instituției de învățământ conform standardelor în vigoare, atunci cadrele didactice vor fi influențate în direcția permanentei autoperfecționări, iar performanțele elevilor vor fi determinate în direcția atingerii potențialului academic maxim al acestora.

Demersul investigativ s-a realizat prin combinarea celor două tipuri fundamentale de cercetare: cercetarea cantitativă și cercetarea calitativă. Tocmai de aceea, opțiunea a fost pentru metode și instrumente de cercetare atât cantitative, cât și calitative.

Alegerea metodelor și instrumentelor de cercetare a fost făcută în funcție de: caracteristicile problematicei studiate, de abordabilitatea metodelor și tehnicilor, de existența instrumentelor de investigație potrivite. În acest context, au fost alese următoarele metode de cercetare: metoda observației, analiza documentelor școlare, ancheta pe bază de chestionar și interviul cu directorul școlii. Instrumentele de cercetare utilizate au inclus fișa de observație a cadrelor didactice, fișa documentelor școlare și manageriale solicitate de ARACIP, chestionarul nestandardizat, ghidul de interviu utilizat în convorbirea cu managerul școlii.

Cercetarea s-a realizat în cadrul Școlii Gimnaziale „Mihail Armenca” din Adj. Astfel, eșantionul de subiecți supuși cercetării îl reprezintă cele 41 de cadre didactice ale acestei școli, direct responsabile pentru realizarea unui proces didactic de calitate în această instituție. Este vorba despre un eșantion cvasi – omogen, dacă ne referim la distribuția pe sexe (majoritar feminin) și la nivelul studiilor, având toți studii universitare și post – universitare, chiar dacă în specialități diferite.

Este important de subliniat că este vorba de un colectiv de cadre didactice experimentat. Vârsta cadrelor didactice din eșantionul de subiecți este cuprinsă între 24 și 63 de ani, așa cum reiese din diagrama de mai jos, ponderile celor din grupele de vârstă 30-40 de ani, 40 – 50 de ani și peste 50 de ani fiind aproximativ egale, mai puțin reprezentată fiind cea din prima grupă de vârstă: 20-30 de ani.



Figura 1: Vârsta cadrelor didactice din eșantionul de subiecți

Analizând statutul încadrării cu personal didactic, putem observa că există 39 de titulari și 2 suplinitori, situație prezentată în graficul de mai jos. Faptul că există o majoritate de 95% de cadre didactice titulare ale unității școlare are efecte benefice asupra activității, existând continuitate în pregătirea elevilor, în relația profesori – elevi – familii – comunitate locală.

Vechimea cadrelor didactice în sistem este un alt indicator care poate vorbi despre interesul acestora pentru procesul de evaluare instituțională, pentru dezvoltare profesională și realizarea de performanță didactică. Așa cum se poate observa, există un echilibru real între categoriile de personal în ceea ce privește vechimea acestora în sistemul de învățământ, fiind reprezentate cu succes toate tranșele de vechime de peste 10 ani. Acest lucru ne vorbește despre o stabilitate a cadrelor didactice, despre continuitate în activitate și preocupare pentru auto-dezvoltare profesională. Ponderea cadrelor didactice care au o vechime sub 10 ani este foarte mică (4,87%), aceasta fiind deținută de debutanți.

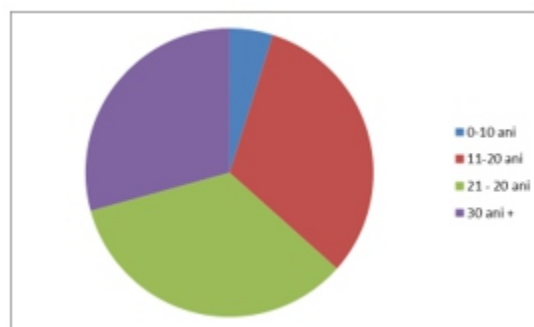


Figura 3: Situația vechimii cadrelor didactice din eșantionul de subiecți

Analizând nivelul de învățământ la care își desfășoară activitatea cei 41 de profesori, situația se prezintă astfel: la nivel preșcolar există 5 cadre didactice, la nivel primar – 12, iar la nivel gimnazial – 24.

Utilizând metodele de cercetare și instrumentele adecvate fiecăreia, se poate contura o imagine clară și concretă a realității în ceea ce privește impactul evaluării instituționale a cadrelor didactice asupra dezvoltării profesionale a acestora și, implicit, asupra performanțelor elevilor. Prin observație directă s-a stabilit gradul de implicare a profesorilor în următoarele activități: activități curriculare, activități extracurriculare, activități manageriale, dezvoltare profesională și relația cu comunitatea locală.

Rezultatele activității de observare a comportamentului cadrelor didactice, consemnate în Fișa de observare, sunt surprinse grafic în diagrama de mai jos.

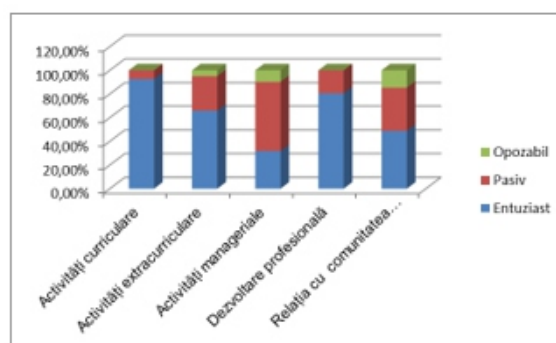


Figura 5: Rezultatele activității de observare a comportamentului cadrelor didactice

Urmărind să surprindem percepția cadrelor didactice asupra procesului de evaluare internă a activității lor, a fost aplicat un chestionar nestandardizat cuprinzând un număr de 11 itemi, de tipuri diferite: cu răspunsuri duale, închise, cu scale de atitudini, cu răspunsuri deschise, creative. În

În urma analizei și interpretării datelor obținute, se poate concluziona că, în mare parte, profesorii cunosc metodologia de evaluare anuală a activității lor, consideră această activitate importantă, reglatoare și stimulantă în vederea auto-perfecționării, conducând, alături de alți factori (vechime, experiență, vocație etc.) la un demers didactic de calitate. Deși școala nu are un sistem propriu de proceduri în vederea evaluării performanțelor instituționale, bazându-se pe cele naționale, cadrele didactice nu au identificat necesitatea existenței unor criterii, metode și mijloace de evaluare proprii, corespunzătoare particularităților instituției.

Evaluarea cadrelor didactice și feedback-ul primit de acestea sunt elemente importante care pot contribui la evoluția în carieră și la dezvoltarea

profesională a acestora. Scopul principal al evaluării este să ofere cadrelor didactice informații valoroase pentru a-și îmbunătăți metodele de predare. Deși percepția cadrelor didactice asupra procesului de evaluare internă a muncii lor este, în general, foarte bună, acestea manifestând încredere în metodele și instrumentele existente, metodologia de evaluare a cadrelor didactice poate fi restructurată, astfel încât să facă referire mai mult la progresul real al elevilor. Este dificil de realizat o corelare directă a activității de evaluare a cadrelor didactice cu performanțele elevilor, dar printr-un interes sporit acordat definirii clare a funcțiilor, rolurilor și competențelor profesorilor se poate obține creșterea calității procesului instructiv – educativ și, implicit, dezvoltarea elevilor la potențialul maxim.

Bibliografie

1. (2001). *Managementul educațional pentru instituțiile de învățământ*. București: Tipogrup press.
2. Alecu, S. (2005). *Metodologia cercetării educaționale*. Galați: Editura Fundației Universitare "Dunărea de Jos".
3. *Asigurarea calității – Ghid pentru unitățile școlare* (ARACIP). Preluat pe 15 martie de pe file:///C:/Users/User/Desktop/Ghidul_CEAC_editia_2011.pdf.
4. Bush, T. (2007). Educational leadership and management: theory, policy and practice. *South African Journal of Education*, vol. 27(3), p.391–406.
5. Davids, N. & Waghid, Y. (2019). Educational Leadership Reconsidered: Re-Invoking Authority in Schools. *Africa Education Review*.16/ 2019 (2), p. 36-49.

Downes, P. (2018). *Transition as a displacement from more fundamental system concerns: Distinguishing four different meanings of transition in education*. Preluat pe 8 martie de pe <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1561366>

Prof. Carmen Profiroiu
Școala Gimnazială "Valeriu D. Cotea", Vidra

Elevii învață din ce în ce mai mult în funcție de propriile interese, învață mai bine atunci când se ține cont de propriul ritm de învățare și preferă să învețe în situații reale, mai degrabă decât cu materiale didactice. Utilizarea computerului și, în special, a notebook-ului, cu toate posibilitățile multimedia asociate reprezintă o oportunitate excelentă de a cunoaște aceste premise cunoscute de mult timp pentru predarea cu succes și de a le folosi pentru a îmbunătăți calitatea. Aceasta include procesele cognitiv-constructiviste ale procesării cunoștințelor, precum și învățarea socială împreună cu ceilalți. Există o diversitate a teoriilor despre învățare, justificată de vastitatea acestui domeniu, de mulțimea cercetărilor efectuate și de diversitatea concepțiilor cercetătorilor. Principalele abordări vor fi schițate pe scurt în continuare.

1., „Învățarea prin feedback pozitiv/negativ, prin succes/eșec” este concepția de bază a teoriei behaviorismului. Behaviorismul este bazat pe stabilirea unei relații de tipul stimul-răspuns, de condiționare. J. B. Watson (1913, 1919) este întemeietorul acestei teorii asociaționiste. E. C. Thorndyke (1913, 1932) a caracterizat comportamentul de încercare-eroare în care prima apariție a actului învățat se produce ca urmare a diferitelor răspunsuri posibile la situația stimul (învățarea prin selectare și conexiune).

La încercări ulterioare, „erorile” slăbesc treptat, până la încetare, în timp ce răspunsurile corecte se întăresc progresiv. B. F. Skinner (1935, 1938) a construit mașinile de învățat de tipul programării lineare, concepția lui despre activitatea de instruire fiind aceea că se învață mai bine și mai rapid dacă elevul primește confirmări, decât în situația în care răspunsul său este infirmat. Programul linear cuprinde o suită de secvențe, elevul având sarcina să parcurgă fiecare secvență în parte și să ofere răspunsul pretins de întrebarea atașată fiecărei secvențe.

Conceperea software-ului didactic a fost mult timp puternic influențat de teoriile behavioristice. Materialul de învățat este descompus în pași mici, fiecare pas constrânge elevul să fie activ pentru că i se cere la fiecare pas un răspuns. După

fiecare răspuns elevului i se prezintă și soluția corectă. Această abordare a fost folosită în programele de tip „drill-and-practice”. Programele lineare de învățare de acest tip pot facilita desfășurarea procesului de învățare, dar pot avea și efecte negative. Prin secvențierea excesivă a conținuturilor, elevii pot înțelege fiecare secvență în parte, dar pot să întâmpine dificultăți în înțelegerea asamblului cunoștințelor care au fost fragmentate.

2., „Învățarea prin observație și imitație” descrie nucleul teoriei sociale a învățării dezvoltată de A. Bandura (1977). Spre deosebire de teoria învățării behavioristă, se accentuează că oamenii nu trebuie să experimenteze totul singuri, ci preiau foarte multe acțiuni din mediul lor social. S-a observat că atunci când apar rezultate dorite, comportamentele sunt preluate. Conceptele didactice care au fost dezvoltate în urma acestei teorii funcționează după modelul prezentării, respectiv repetării. Această abordare este folosită înainte de toate în mijloacele de învățământ audio-vizuale, de exemplu filme didactice.

3. „Învățarea prin însușirea informației” este o idee de bază a teoriilor cognitive ale învățării. E. C. Tolman (1932, 1959) este un exponent al acestora. Teoriile cognitive au dezvoltat modelul preluării optimale a informației în creier. De exemplu, prin conlucrarea diferitelor simțuri, se preia o cantitate maximă de informații. Demersurile didactice concepute pe baza acestei teorii accentuează semnificativ învățarea receptivă, multicodarea folosind elemente multimedia, alegerea propriului mod de învățare și adaptarea demersului la particularitățile elevului. Se caută aici formele și procesele de prezentare ideale ale conținuturilor învățării. Sunt valabile multe principii cunoscute de la Comenius încocoare: de la cunoscut la necunoscut, de la concret la abstract, de la întreg la parte, de la simplu la complex, de la general la particular.

În cadrul acestor teorii au fost construite modele ideale care ar trebui să corespundă mai bine procesului de învățare.

De exemplu, învățarea pe etape prezentată de Gagne pornește de la cele mai simple semnale: învățarea stimul-răspuns, înlănțuirea de mișcări, trecând prin formarea operațiilor mintale, învățarea

prin discriminare, învățarea conceptelor concrete, ajungând la învățarea conceptelor abstracte, a regulilor, a principiilor și a legilor, iar în final la rezolvarea de probleme.

Etapele activității de învățare sunt următoarele:

- a. Captarea atenției
- b. Anunțarea obiectivelor operaționale
- c. Reactualizarea cunoștințelor anterioare
- d. Dirijarea învățării
- e. Fixarea cunoștințelor asimilate în etapa anterioară
- f. Obținerea performanței
- g. Asigurarea retenției și a transferului

Mijloacele de învățământ interactive vin în sprijinul tuturor pașilor descriși anterior.

4. „Învățarea prin rezolvare de probleme” descrie o concepție de bază a teoriilor constructiviste ale învățării. J. Piaget (1947, 1959) considera învățarea ca achiziție realizată cu ajutorul experienței anterioare a individului. Acumularea informațiilor se realizează prin experiența directă și prin valorificarea altor experiențe cognitive deja consolidate. Procesările informațiilor au loc în „cutia neagră” în patru etape:

- a. prelucrarea primară a informațiilor (prin senzații și percepții, rezultând construirea imaginilor și apoi identificarea și prelucrarea lor);
- b. formarea reprezentărilor mentale rezultate din sistematizarea, organizarea și codificarea informațiilor, ca modele interiorizate;
- c. prelucrarea abstractă a informațiilor prin înțelegere, clasificare, conceptualizare, raționalizare, rezolvare de probleme. Această prelucrare se realizează prin integrarea informațiilor noi în cele vechi, ordonare, grupare, generalizare, formulare de enunțuri și luare de decizii;
- d. procesarea cunoștințelor în memorie este realizată în special prin intermediul memoriei procedurale și celei conceptuale și a organizării sub formă de rețele, scheme și scenarii cognitive.

Consecințele educaționale ale acestei teorii sunt că învățarea reprezintă un proces de interiorizare și procesare mentală a informațiilor obținute din experiența directă, ajungându-se la modele, scheme și concepte. Învățarea este activă, implicând elevii în căutarea și prelucrarea relațiilor dintre informații și apoi în dezvoltarea sensurilor și a relațiilor dintre ele. Învățarea este contextuală: elevul este în relație cu informațiile, cu experiențele, cadrul și resursele lor, el depistează și rezolvă conflicte, face transferuri, stabilește relații și aplicații ulterioare. Construcția este colaborativă, motivațională, metacognitivă, atitudinală, deschizând mai multe soluții de rezolvare, variante și perspective.

L. S. Vigotski a elaborat teoria constructivismului social prin care subliniază natura socială

a cunoașterii pe baza interacțiunilor sociale, a limbajului ca mijloc de comunicare și îmbogățire a experienței individuale cognitive. În acest sens, contextul cultural al grupului are un rol evident, învățarea se realizează nu doar la nivel mental, ci și pe baza utilizării limbajului și a interacțiunilor sociale, diferitele interpretări individuale devenind instrumente, cunoașterea este abordată situațional și folosește ca instrumente limbajul, simbolurile, sursele, modelele, creațiile. Cunoașterea individuală se construiește pe baza relațiilor interpersonale, a negocierilor, a confruntărilor și a rezolvărilor în grup. Individul pornește în călătoria descoperirii, experimentează în mediul său înconjurător și își construiește în acest mod o concepție practică despre lume.

Teoriile constructiviste ale învățării au fost utilizate în simulări pe calculator și jocuri complexe cu un conținut bine determinat de elemente reale. Orientate constructivist sunt și mijloace de învățământ media care permit rezolvarea de probleme (uneltele cognitive).

Pedagogia constructivistă propune mai multe variante de scenarii didactice, de exemplu:

Evocare – Explorare – Explicare – Extindere – Evaluare („5E”, R. Bybee)

Explorare – Explicare – Extindere (Martin, R. și colab.)

Suscitarea interesului – Investigație – Concluzii și reflecții (Martin, R. și colab.)

Evocare – Realizarea sensului – Reflecție (Steele, J.L. ș.a.)

Familiarizare – Structurare – Aplicare (Singer, M. ș.a.) pentru elevii de gimnaziu

Evocare – Explorare – Explicare – Esențializare – Exersare – Extindere (Singer, M. ș.a.)

Aceste scenarii didactice, ca structurări ale sarcinilor de învățare/ competențelor specifice, nu indică însă succesiunea proceselor cognitive implicate în însușirea competențelor de către elevi, ca urmare au valoarea unor modele cognitive sau modele de predare, dar nu a unor modele de învățare.

5. „Învățarea prin schimburi de idei în comunități educaționale”. Învățarea are loc nu numai prin procesul educațional în cadrul școlii, ci și prin orice fel de interacțiune cu mediul. Oamenii preiau în relațiile cu ceilalți un anumit limbaj, își formează competențe sociale. Cei care învață parcurg, prin participarea zilnică la comunități educaționale, o „ucenicie cognitivă” (cognitive apprenticeship). Aceasta este o combinație de observații, explicații, participare, experimentare și descoperire, în care cunoștințele nu sunt doar însușite, ci și actualizate și modificate. Diferențele de opinii sunt un factor important în procesul de

învățare. Unele media care folosesc acest concept sunt: forumurile de discuții, blogurile, wikis, chat-ul etc.

6. „Procesul de învățare la oameni poate fi comparat cu funcționarea unui computer”. Kritzenberger a emis o teorie în care, din punct de vedere psihologic cognitiv, prelucrarea informațiilor este un proces în trei etape, în care informația este codificată, stocată și memorată. În acest proces sunt implicate trei subsisteme diferite. Memoria senzorială este interfața cu lumea exterioară care înregistrează stimuli. Prelucrarea acestor informații are loc în memoria de scurtă durată a omului. Conform acestei teorii a învățării, memoria de scurtă durată funcționează similar memoriei unui calculator care prelucrează informațiile și apoi le stochează pe disc. La om, sarcina de a stoca datele o preia memoria de lungă durată, în care informațiile prelucrate sunt permanent stocate.

O altă teorie de învățare multimedia, după Mayer, este modelul SOI. Acest model a primit numele de la inițialele cuvintelor selecție-organizare-integrare. Ipotezele acestui model sunt, pe de o parte, o dublă codare a informațiilor auditive și vizuale, informații care sunt prelucrate separat, și pe de altă parte, capacitatea limitată de prelucrare a informațiilor și, astfel, un număr limitat de procese cognitive.

O teorie asemănătoare este aceea a lui Paivio. Conform acestei teorii, informațiile sunt înregistrate prin două modalități diferite. Procesarea informației se efectuează pe două canale separate, auditiv și vizual. Rezultatul prelucrării în moduri diferite constă în câte o reprezentare diferită.

Dacă se studiază modul de învățare într-un mediu digital, procesul de învățare ar putea fi reprezentat după cum urmează. În timpul procesului de învățare, elevul însuși extrage din conținutul prezentat (auditiv, vizual sau audio-vizual) informațiile importante (selecție), le prelucrează și le structurează separat unele de altele (organizare), apoi le combină și le integrează în informații deja cunoscute, ajungând la o nouă structură de cunoștințe (integrare). Este esențial, prin urmare, că elevul se găsește în situația de a-și stabili singur obiective, care trebuie atinse pentru a avansa în procesul de învățare.

În acest context, este necesar să se transmită abordări metodice pentru învățare într-o manieră ținută, care să conducă la maturitate auto-organizată și auto-responsabilă, adică învățare autonomă. Didactica orientată spre proces presupune ca toate activitățile și sarcinile din clasă să fie legate de procesele naturale, constructive de dobândire a cunoștințelor și ar trebui să le promoveze. Profesorul nu mai este un “broker” de cunoștințe, ci un consilier sau organizator de învățare. El va continua să joace un rol cheie în noua didactică, iar sarcinile sale depășesc cu mult pe cele ale formatorilor sau facilitatorilor de învățare. Conținutul învățării va fi negociat din ce în ce mai mult între profesor și elev, profesorul competent din punct de vedere didactic trebuie să fie capabil să aplice diferite strategii de învățare și să le demonstreze elevilor că, în funcție de tipul de învățare, acestea pot fi eficiente. Activitatea de partener bine concepută, orientată spre acțiune este una dintre strategiile de învățare dovedite a avea succes.

Bibliografie

- Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
Bransford, J.D., Brown, A.L., Cocking, R.R. (2000) How people learn: Brain, Mind, Experience and School, National Academy Press
Cristea, S. (2002). Dicționar de pedagogie. Chișinău. Editura Litera
Gage, N.L., Berliner, D.C., Bach, G. (1996). Pädagogische Psychologie. Weinheim, Beltz Psychologie Verlags Union
Kritzenberger, H. (2005). Multimediale und Interaktive Lernräume. München, Oldenbourg
Mayer, R.E. (2001). Multimedia Learning. New York: Cambridge University Press
Paivio, A. (1986). Mental Representation: A dual coding approach. Oxford, England: Oxford

Dezvoltarea socio-emoțională a copiilor de vârstă preșcolară

prof. înv. preșcolar Petrea Alina,
Grădinița nr.16 Focșani, Vrancea

Dezvoltarea socială reprezintă capacitatea de a interacționa pozitiv cu alți copii, îndeosebi cu cei de vârstă apropiată, dezvoltarea capacității de a interacționa cu adulții cunoscuți, a abilității de a recunoaște, accepta, aprecia și de a respecta asemănările și deosebirile dintre oameni, de a respecta regulile și de a înțelege efectele acestora. Totodată dezvoltarea socială presupune și dezvoltarea capacității de a-și asuma responsabilități, de a negocia și participa la luarea deciziilor, capacitatea de a coopera cu ceilalți și abilitatea de a manifesta empatie față de alte persoane.

Capacitatea preșcolarului de a interacționa cu alți copii se educă încă de la intrarea în colectivitate. În toate activitățile inițiate, copiii sunt încurajați să colaboreze și să comunice, să se împrietenească și să mențină prietenia cu cel puțin un copil, să ofere sau să ceară ajutor altor copii atunci când contextul o impune. Activitățile de dezvoltare personală și activitățile liber-alese au menirea de a forma și dezvolta la preșcolari această capacitate. Jocuri în diade de tipul: *Cum saluți?; Cum spun mulțumesc?; Cum cer iertare?; Cum mă împac cu prietenul meu?; Unele secrete nu trebuie păstrate niciodată..., în cine pot avea încredere?; Comunic în oglindă; Ce ție nu-ți place, altuia nu face!* etc., realizate în activitățile de dezvoltare personală, ajută la îmbunătățirea comunicării între copii și facilitează integrarea în colectivitate.

În vederea dezvoltării capacității de a interacționa cu adulții cunoscuți este necesar ca, de la intrarea în colectivitate până la vârsta școlară, preșcolarii să fie educați să comunice eficient cu părinții lor, să înțeleagă că despărțirea temporară de aceștia este justificată (cât timp merge la grădiniță, când merge într-o activitate extrașcolară, când părinții lipsesc motivat o perioadă data etc.), să își exprime afecțiunea față de adulții cu care s-au obișnuit, să răspundă la formulele de salut folosite de adulți, și să ceară ajutorul adultului când are nevoie. Comunicarea eficientă cu părinții este exersată în grădiniță prin implicarea părinților în ateliere de lucru în colaborare cu copiii lor, precum și prin implicarea părinților la acțiunile extracurriculare organizate de instituția preșcolară.

Pentru dezvoltarea capacității de a respecta regulile și de a înțelege efectele acestora educatoarea trebuie să analizeze împreună cu

preșcolarii regulile grupei, iar copiii exersează permanent respectarea acestora, formându-și, treptat, deprinderi precum: să își aștepte rândul în diverse situații, să fie capabil să folosească jocul pentru a explora, exersa și înțelege rolurile sociale, să anticipeze ce urmează în programul zilnic precum și să-și adapteze comportamentul în funcție de regulile diferitelor situații sau să participe la activitățile de grup organizate de adulți. Spre vârsta de 5 ani, copiii vor fi capabili să-și asume câteva responsabilități, implicându-se în luarea unor decizii referitoare la participarea la joc, aplicarea unor strategii pentru a rezolva adecvat problemele individuale sau de grup sau negocierea cu alți copii pentru rezolvarea unei situații cu sau fără ajutorul adultului

Dezvoltarea emoțională presupune dezvoltarea capacității de a se percepe, în mod pozitiv ca persoană unică, cu caracteristici specifice, capacitatea de a-și adapta trăirile și emoțiile, de a recunoaște și de a-și exprima adecvat o varietate de emoții.

Perceperea pozitivă, ca persoană unică, cu caracteristici specifice reprezintă posibilitatea copilului de a-și spune corect numele și prenumele, de a folosi corect pronumele, de a descrie membrii familiei sale, de a comunica celorlalți informații despre sine. De asemenea copilul trebuie să-și cunoască ziua, luna, în care s-a născut precum și orașul/localitatea, țara. El trebuie încurajat să manifeste încredere în sine.

Dezvoltarea capacității de a-și adapta trăirile și emoțiile, precum și de a recunoaște și de a-și exprima adecvat o varietate de emoții se exersează prin intermediul activităților muzicale, plastice sau de educare a limbajului. Poeziile și poveștile au un rol însemnat în exprimarea unor emoții față de personaje sau fapte descrise. Prin intermediul povestirii *Ciuboțelele ogarului* sau *Coliba iepurașului*, copiii empatizează cu personajul "Iepurele" și sunt triști atunci când acesta trece prin situații dificile. Finalul fericit al poveștilor aduce bucurie în sufletele copiilor. Personajul "Lupul" din *Scufița Roșie* și *Capra cu trei iezi* produce frică, mai ales la copiii din grupa mică. Jocul de rol este o activitate apreciată de copii, care oferă prilejul trăirii emoțiilor resimțite de personajele preferate.

Dezvoltarea socio-emoțională a preșcolarilor

poate fi stimulată pozitiv prin intermediul metodei interactive "Metoda pălăriuțelor gânditoare". Aceasta are un rol important în conturarea creativității preșcolarilor și oferă posibilitatea "interpretării" rolurilor unor personaje, cu exteriorizarea emoțiilor specifice. Fiecare culoare are o semnificație ce impune un anumit rol și un comportament potrivit. Astfel, "Pălăriuța albă" gândește obiectiv, nu este părtinitoare, "Pălăriuța roșie" manifestă multă imaginație și empatie, este sinceră, prezentând propriile sentimente și nemulțumiri, "Pălăriuța neagră" gândește negativ, dar logic și critic și atrage atenția asupra implicațiilor, riscurilor încălcării regulilor, "Pălăriuța galbenă" gândește optimist și formulează sugestii și propuneri reale, "Pălăriuța verde" este

creativă, emană idei noi, neașteptate, iar "Pălăriuța albastră" dirijează demersul de rezolvare a problemei și rezolvă conflictele care apar. Prin utilizarea metodei, copiii învață să-și exteriorizeze emoțiile, să comunice ceea ce simt fără reținere, dar și să țină seama de alte puncte de vedere, facilitând integrarea socială.

Preșcolaritatea reprezintă piatra de temelie a personalității umane. Achizițiile psihocomportamentale de calitate își vor pune amprenta pe nivelul de adaptare și de integrare în societate a viitorului adult. De aceea, orice acțiune școlară și extrașcolară trebuie organizată cu responsabilitate, iar educatoarele trebuie să găsească strategii optime de formare și dezvoltare a conduitei și conștiinței sociale a copiilor.

Bibliografie:

Ștefan A. Catrinel & Kallay Eva - *"Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari"*, editura ASCR, Cluj Napoca, 2007
Silvia Breben, Elena Gongea, Georgeta Ruiiu, Mihaela Fulga - *"Metode interactive de grup"* - ghid metodic, editura Arves, 2008



Tratarea diferențiată a elevilor în ciclul primar

Prof. psihopedagogie specială Brătilă Zonica-Cristina
C.S.E.I., „Elena Doamna”, Focșani, Vrancea

J. Deschamp a constatat că există diferențe între elevi de aceeași vârstă și capacitate intelectuală, față de diferite sarcini de lucru. Astfel 13 minute este media diferențelor de timp într-o sarcină de căutare a unor cuvinte într-un dicționar, 2,5 minute pentru exerciții ușoare de adunare, 11 minute pentru rezolvarea unor probleme de aritmetică.

E. Planchard spune că, în general, *„linia de conduită a profesorului este aceea de a-i frâna pe aceia care se arată prea inteligenți, de a-i stimula pe cei care nu sunt destul de dezvoltati, pentru realizarea unor norme unice”*. Elevii diferă din punct de vedere al aptitudinilor, a ritmului de învățare, a gradului de înțelegere a fenomenelor (unii aprofundează, alții sunt superficiali), a capacității de învățare, a rezultatelor obținute.

Pentru diferențierea prin metodologie este nevoie ca:

- elevii cu capacitate de învățare scăzută să fie cuprinși în activități frontale, dar tratați individual;
- elevii cu dificultăți accentuate ale capacității de învățare să fie instruiți în grupe, dar cu teme diferențiate pentru activitatea independentă;
- elevii cu capacitate de învățare mai redusă să fie incluși în clase speciale.

O preocupare majoră a fiecărui dascăl – deschizător de drumuri – este cunoașterea reală a individualității elevilor cu care lucrează, fapt care conduce la o individualizare a acțiunilor pedagogice, la o tratare diferențiată a elevilor în funcție de posibilitățile și înclinațiile lor.

«Activitatea în grup se caracterizează prin specificarea sarcinilor după motivațiile și capacitățile membrilor grupului, asigurarea unității conținutului activității, coordonarea, convergența efortului, existența unui responsabil și a unui colectiv.» (Jean Vial)

Exemple de bună practică pentru diferențierea activității

“Să îi ajutăm pe profesori să dezvolte o înțelegere a responsabilității profesionale pe care o au pentru a angaja fiecare elev într-un proces de

învățare cu semnificație personală este motorul mișcării pentru clasa diferențiată.” (Charlotte Danielson)

Analiza comparativă a caracteristicilor clasei tradiționale și ale celei diferențiate (conform cu: Instruirea diferențiată, Ghid pentru formatori și cadre didactice, 2001):

CLASA TRADIȚIONALĂ

- Diferențele dintre elevi sunt mascate, se acționează asupra lor când devin problematice.
- Evaluarea se face, de regulă, la sfârșitul învățării, pentru a constata cine a înțeles conținuturile preluate.
- Predarea este condusă de ideea de a acoperi manualul sau ghidul curricular.
- Profesorul direcționează comportamentul elevilor.
- Se folosește preponderent o singură formă de evaluare.

CLASA DIFERENȚIATĂ

- Diferențele dintre elevi sunt studiate ca o bază pentru proiectare.
- Evaluarea este continuă și diagnostic, pentru a înțelege cum să adaptăm predarea la nevoile elevilor.
- Disponibilitatea, interesele și profilul de învățare al elevilor conturează predarea.
- Profesorul facilitează formarea capacităților de învățare independentă.
- Se valorifică strategii de evaluare multiple.

Educația diferențiată și personalizată presupune o abordare completă, din perspectiva curriculum-ului în sens larg, cu toate componentele și interacțiunile dintre acestea. Rezultă o nouă paradigmă, ca răspuns la interesele și ritmul de învățare al elevilor, în funcție de care cadrele didactice pot diferenția conținutul, procesul și produsul printr-o gamă de strategii manageriale și educaționale.

Principiile paradigmei educaționale clasice:

Accentul este pus pe conținut, pe însușirea de informații punctuale, în mod definitiv.

Principiile paradigmei educaționale moderne:

Accentul este pus pe conexiunile dintre informații, pe receptivitatea față de conceptele noi, subliniindu-se necesitatea învățării permanente

Argumentele utilizării strategiilor de educație diferențiată ar putea fi:

- implică utilizarea unui material didactic variat, elevii fiind familiarizați cu tehnici de muncă independentă;
- stimulează originalitatea și creativitatea elevilor;
- valorifică experiența anterioară;
- sunt adaptate la stilurile proprii de învățare;
- respectă ritmul individual al copilului;
- stimulează spiritul de echipă;
- fiecărui copil i se acordă încredere în forțele proprii;
- profesorul permite copiilor să participe la

evaluarea propriei lor munci;

- copilul este evaluat și comparat cu el însuși.

Ce face profesorul pentru a transforma clasa tradițională într-o clasă diferențiată? (După O. Păcurari, E. Ciohodaru, M. Marcinschi, T. Constantin)

- Este atent la nevoile comune precum și la nevoile individuale ale elevilor.
- Știe să lucreze creativ cu conținutul, procesul și produsul învățării.
- Creează un climat de respect reciproc.
- Promovează învățarea prin cooperare.
- Echilibrează norma individuală cu cea de grup.
- Se preocupă de realizarea unui management al clasei care respectă principiile diferențierii.
- Evaluează continuu.

Bibliografie:

1. Crețu, C. (1998), Curriculum diferențiat și personalizat, Editura Polirom, Iași.
2. Dulamă, M. E. (2002), Modele, strategii și tehnici didactice activizante cu aplicații în geografie, Editura Clusium, Cluj-Napoca
3. Jinga, I. (2005), Educația și viața cotidiană, E.D.P., București.
4. Joița, E. (coord.) (2007), Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv-constructivistă, E.D.P., R.A., București
4. Radu, I.T. (1981), Învățământul diferențiat, E.D.P., București.



Activitățile integrate și rolul lor în învățământul primar

Prof. înv. primar Diaconu Gabriela
Școala Gimnazială "Nicolae Iorga" Focșani

"Când mergi pe-afară, natura nu te pune față în față pentru trei sferturi de oră numai cu flori și în următoarele trei sferturi numai cu animale". (Jacobs H.H., 1989)

Termenul de curriculum integrat sau de instruire integrată se referă la o anumită modalitate de predare, de organizare și planificare a instruirii care produce o interrelaționare a disciplinelor sau a obiectelor de studiu, astfel încât vine în întâmpinarea nevoilor de dezvoltare ale elevilor, ajută la crearea de conexiuni între ceea ce învață elevii și experiențele lor prezente și trecute. La nivelul curriculum-ului, integrarea înseamnă stabilirea de relații clare de convergență între cunoștințele, deprinderile, competențele, atitudinile și valorile care își au bazele în interiorul unor discipline școlare distincte. Integrarea este un proces divers și complex, care merge progresiv de la modelul clasic disciplinar până la disoluția totală a barierelor disciplinare – transdisciplinaritatea.

Problemele concrete de viață, ce trebuie rezolvate zi de zi, au un caracter integrat și nu pot fi soluționate decât apelându-se la cunoștințe, deprinderi, competențe ce nu sunt încadrate în

contextul strict al unui obiect de studiu. Pentru ca elevii zilelor noastre să facă față solicitărilor lumii contemporane, trebuie să le formăm capacitatea de a realiza transferuri rapide și eficiente între discipline, de a colecta, sintetiza și de a pune la lucru împreună cunoștințele dobândite prin studierea disciplinelor școlare. Dacă succesul școlar este dat de performanța elevului în cadrul contextelor disciplinare, succesul în viața personală profesională și socială este dat tocmai de capacitatea de a ieși din tiparul unei discipline și de a realiza conexiuni și transferuri rapide între discipline pentru soluționarea problemelor ivite.

Curriculum-ul integrat presupune o anumită modalitate de predare și o anumită modalitate de organizare și planificare a instruirii și produce o inter-relaționare a disciplinelor sau obiectelor de studiu, astfel încât să se răspundă nevoilor de dezvoltare ale elevilor. Nivelurile integrării curriculare sunt monodisciplinaritatea și pluridisciplinaritatea (multidisciplinaritatea), integrare transdisciplinară.



MODALITĂȚI DE INTEGRARE A CONȚINUTURILOR avantaje și dezavantaje

Modalități de integrare a conținuturilor	Avantaje	Dezavantaje
Integrarea intradisciplinară și problema disciplinelor de învățământ	1. avantaje de natură organizatorică: - divizarea cunoștințelor în compartimente distincte-se potrivește foarte bine cu învățământul pe clase și pe lecții - permite organizarea zilnică, săptămânală și anuală a programului școlar aplicarea unui sistem de notare și promovare pe discipline relativ simplu de realizat - organizarea pe discipline este deosebit de rezistentă și pentru faptul că găsește sprijin în structura profesională a personalului didactic 2. avantaje de ordin pedagogic: - permite însușirea de către elevi a unor cunoștințe și moduri de gândire specifice care, prin complementaritate, asigură o dezvoltare intelectuală complexă - respectă ierarhia cunoștințelor anterioare dobândite de elevi	-compartimentarea pe discipline și însușirea cunoștințelor strict în interiorul fiecărei discipline nu mai corespunde cu evoluția actuală din știință, din epistemologie; -învățământul pe discipline a condus la paradoxul „enciclopedismului specializat”, care „închide elevul și profesorul într-o tranșee pe care și-o sapă ei înșiși și care îi izolează din ce în ce mai mult pe măsură ce o adâncesc”; -transferul principiilor și conceptelor din disciplinele generale spre disciplinele cu un caracter mai particular nu s-a produs decât sporadic și doar în cazul elevilor dotați ; -compartimentarea pe discipline reduce mult motivația, învățării. Elevul nu resimte importanța pentru el a fiecărei discipline, ceea ce învață este perceput de elev ca fiind rupt de viață, de preocupările sale.
Integrarea pe orizontală și interdisciplinaritatea Recomandare : Predarea interdisciplinară să alterneze, să coexiste cu cea pe discipline	-favorizează transferul și în consecință capacitatea de a aplica cele învățate la situații noi de viață - acest transfer reduce efortul reînvățării cunoștințelor ce sunt comune mai multor discipline, sporește funcționalitatea cunoștințelor asimilate în cadrul fiecărei discipline -favorizează conceptele și principiile generale, algoritmi și strategiile cu o gamă largă de aplicare. Este deci o abordare economică, o abordare care optimizează raportul dintre volumul de cunoștințe și cantitatea de învățare	-risc de generalizare abuzivă și învățare nesistematică, superficială. „Enciclopedismul specializat” poate fi înlocuit cu un enciclopedism lipsit de orice bază, ”cu de toate și cu nimic” -riscul învățării superficiale întrucât nu se sprijină pe cunoștințele anterioare ale elevilor, așa încât se poate întâmpla ca elevul să fie pus în situația de a învăța noi cunoștințe sprijinindu-se tot pe cunoștințe noi
Integrarea tematică – pluridisciplinaritatea -pare să fie potrivită pentru temele mari, cu un pronunțat caracter educativ: temele ecologice, cele privind tehnologia, ed. civică, ed. estetică etc.	-temele, problemele sunt tratate sub toate aspectele, fenomenul fiind restituit în globalitatea sa și nu fragmentar, pe aspecte sau pe laturi ale sale -această abordare este favorizantă pentru motivația învățării, ea menține viu interesul elevilor, cunoștințele fiind însușite în calitatea lor de condiții, de instrumente ale acțiunii, ale cunoașterii	-riscul superficialității, al „enciclopedismului steril”, de minimalizare a necesității de a stăpâni cunoștințele anterioare -motivația față de cunoștințele noi se diminuează în mod evident atunci când studiarea fenomenului este încheiată, fără certitudinea că elevii și-au însușit bine cunoștințele vehiculate, observate
Abordarea transdisciplinară	-orientare mai recentă privind reforma conținuturilor care nu numai că asigură organizarea conținuturilor ci aduce o schimbare de optică în ce privește raporturile dintre conținutul învățării și elev -punctul de plecare îl constituie demersurile elevului -aduce în prim plan obiectivele predării și învățării	

Monodisciplinaritatea este centrată pe obiectele de studiu independente, pe specificitatea acestora, promovând supremația disciplinelor formale.

Pentru a exemplifica acest model de abordare integrată, voi face referire la disciplina limba și literatura română, disciplină în cadrul căreia se poate aplica monodisciplinaritatea cu ușurință, deoarece se pot îmbina, în cadrul aceleiași lecții, elemente de citire/lectură, cu elemente de comunicare și/sau de construcție a comunicării. Un exemplu de activitate pe care eu am aplicat-o.

Pluridisciplinaritatea se referă la situația în care o temă ce aparține unui anumit domeniu este supusă analizei din perspectiva mai multor discipline, acestea din urmă păstrându-și neschimbată structura și rămânând independente unele în raport cu celelalte.

TRANSDISCIPLINARITATEA

Abordarea transdisciplinară este cea mai recentă orientare privind reforma conținuturilor, prin care se încearcă o modalitate de organizare a acestora, care aduce o schimbare de optică în ceea ce privește raportul dintre conținutul învățării și elev.

Transdisciplinaritatea presupune abordarea integrată a curriculum-ului prin centrarea pe probleme ale vieții reale, pe problemele importante, așa cum apar ele în contextual cotidian, cu focalizare pe identificarea de soluții, rezolvarea de probleme ale lumii reale, în scopul dezvoltării competențelor pentru viață. În prezent se pune accent nu pe asimilarea unui volum enorm de cunoștințe, ci pe calitatea lor, iar calitatea înseamnă a-l face pe copil să pătrundă în inima demersului științific, să-și pună mereu întrebări. Astfel stabilește punți între diferite cunoștințe, între acestea și semnificația lor pentru viața noastră, între acestea și posibilitățile interioare ale copilului. O asemenea perspectivă transcede disciplinele, subordonându-le omului pe care vrem să-l formăm. Ca urmare, disciplinele nu mai constituie punctul de focalizare al formării, ci furnizează situații de învățare. Astfel, învățarea devine un proiect personal al elevului fără a neglija însă îndrumarea și orientarea învățătorului care rămâne totuși managerul situațiilor de învățare. Putem face învățarea mai interesantă, reflectând lumea reală, creând un mediu cu o varietate mai largă de stimuli și condiții, determinând elevii să participe activ pe tot parcursul activităților și făcând ca activitatea să devină o acțiune practică, cu o finalitate măsurabilă.

Activitatea transdisciplinară ne face să renunțăm la instruirea informal-frontală și elevul sau grupul de elevi să devină centrul în jurul căruia să graviteze întreaga desfășurare a activității didactice. Putem grupa într-un singur generic obiective ale mai multor discipline planificate în cursul săptămânii în cadrul unor scenarii de activități zilnice, astfel ca unitățile de învățare ale

disciplinelor să se contopească în teme de activități transdisciplinare. În acest fel, elevul nu mai trece prin secvențe de învățare separate în discipline diferite ci, aceeași noțiune o poate aborda în mai multe moduri, conducând la o mai bună formare în modul și în ritmul propriu al fiecărui elev. El devine actorul activ în rolul principal al acțiunii: imaginează, construiește, cercetează, creează și transpune în practică, găsindu-și singur mijloacele din ceea ce i se oferă, originalitatea constând în aceea că nu preia modelul învățătorului. Competiția trece pe un plan secundar, prioritară devenind colaborarea, munca în echipă, bazată pe sprijin reciproc pe toleranță, pe efort susținut din partea tuturor, îndreptat către același scop. Atenția este îndreptată asupra procesului de elaborare împreună, prin colaborare, a demersurilor de realizare a sarcinilor. Strategiile didactice utilizate în demersul transdisciplinar sunt de predare-învățare bazate pe proiect.

Indiferent de tipul de integrare abordat în procesul de învățare, proiectarea și organizarea învățării se centrează pe învățarea prin descoperire, pe învățarea prin cercetare pe baza viziunii constructiviste și globale asupra lumii înconjurătoare. Sarcinile de lucru structurate în viziune transdisciplinară oferă elevului posibilitatea de a cerceta lumea reală în ansamblul ei și nu fragmentat. Instruirea elevului se produce prin acțiuni de investigare, observare, exersare. Scenariul didactic unitar îi permite elevului corelații, asocieri, determinarea cauzelor și efectelor proceselor, fenomenelor din mediul înconjurător și de asemenea îi dă oportunitatea de a se exprima și acționa liber, să contribuie în stilul său la aprofundarea temei studiate, să își dezvolte creativitatea. Rezolvarea cerințelor de lucru pe grupe îi pun pe elevi în situația de a comunica între ei cu scopul de a organiza anumite activități, dezvoltă spiritul de cooperare al elevilor, încrederea în sine, îi solicită în a selecta informația, le dezvoltă autonomia de gândire și acțiune.

Exemplu de abordare multidisciplinară a conținuturilor:

Caracteristici și argumente ale activităților integrate:

- învățarea devine un proiect personal al elevului, îndrumat, orientat, animat de către învățător;
- învățarea devine interesantă, stimulativă, semnificativă;
- la baza activității stă acțiunea practică, cu finalitate reală;
- elevii participă pe tot parcursul activităților desfășurate;
- activitățile integrate sunt în opoziție cu instruirea verbalistă și livrescă;
- accentul cade pe activitatea de grup și nu pe cea cu întreaga clasă;

- le oferă elevilor posibilitatea de a se manifesta plener în domeniile în care capacitățile lor sunt cele mai evidente;

- cultivă cooperarea și nu competiția;

- elevii deprind strategia cercetării; învață să creeze situații, să emită ipoteze asupra cauzelor și relațiilor în curs de investigație, să estimeze rezultatele posibile, să mediteze asupra sarcinii date;

- sunt instrumente de apreciere prognostică deoarece arată măsura în care elevii prezintă sau nu anumite aptitudini și au valoare diagnostică, fiind un bun prilej de testare și de verificare a capacităților intelectuale și a aptitudinilor creatoare ale acestora.

- cadrul didactic trebuie să renunțe la stilul de lucru fragmentat, în care lecțiile se desfășoară una după alta, cu distincții clare între ele, ca și cum nu ar face parte din același proces și să adopte o temă de interes pentru elevi, care transcede granițele diferitelor discipline, organizând cunoașterea ca un tot unitar, încheat;

- obiective ale mai multor discipline planificate în cursul săptămânii sunt atinse în cadrul unor scenarii/ activități zilnice care includ fragmente din disciplinele respective sub un singur generic. Unitățile de învățare ale disciplinelor *se topesc* în cadrul conturat de temele activităților integrate.

Prin dezvoltarea, implementarea și aplicarea curriculum-ului integrat se urmărește de asemenea “descentralizarea curriculară și adaptarea curriculum-ului la nevoile specifice dezvoltării personale, la cerințele pieței forței de muncă și ale fiecărei comunități”, în conformitate cu obiectivele Pactului Național pentru Educație. Modalitatea de aplicare a curriculum-ului integrat prin activități didactice vine în întâmpinarea dezideratului menționat în Strategia „Educație și Cercetare pentru Societatea Cunoașterii” care susține „centrarea curriculum-ului pe competențe, nu pe informații” adică pe „blocuri de cunoștințe, deprinderi și atitudini care optimizează rezolvarea de probleme”.

Există anumite aptitudini generale pe care elevii trebuie neapărat să le achiziționeze. Ei trebuie să știe să comunice, să se adapteze, să rezolve probleme și să utilizeze tehnologiile informa-

ționale. Ceea ce trebuie să învețe aceștia sunt bazele indispensabile ale unei eficiente învățări viitoare. Aceste baze sunt deopotrivă de natură cognitivă, afectivă și motivațională. Elevii trebuie să devină capabili să-și organizeze și să-și ordoneze propria lor învățare, să învețe singuri sau în grup și să surmonteze dificultățile pe care le întâlnesc în cursul proceselor de învățare. Desfășurând activități integrate, copilul are posibilitatea de a-și exprima păreri personale, de a coopera cu ceilalți în elaborarea de idei noi, în rezolvarea sarcinilor, în argumentare, devenind mai activ și câștigând mai multă încredere în sine. În ce privește rolul cadrului didactic, acesta devine un „facilitator”, mai mult decât o sursă de informații.

Integrarea conținuturilor școlare este o necesitate și un deziderat. Strategiile de predare/ învățare integrată, precum și nivelurile la care aceasta se realizează sunt condiționate de o multitudine de factori, de natură obiectivă dar și subiectivă. Ele au avantaje, dar și dezavantaje. În dorința noastră de a fi moderni însă, de a inova practica școlară, trebuie prudentă, întrucât echilibrul între extreme (diferențiere pe discipline sau integrare totală) se pare că este soluția cea mai eficientă. Se impune, însă, ca și în plan teoretic să stăpânim conceptele, pentru a nu pretinde că predăm interdisciplinar, când de fapt realizăm altceva.

Prin aceste activități se pune accent pe dezvoltarea gândirii critice, pe formarea de competențe practice, pe feed-back-ul pozitiv, pe măsurarea și aprecierea competențelor.

Se cultivă independența, deschiderea spre inovație, emoțiile pozitive, autocontrolul. „Explozia informațională” conduce nu numai la creșterea cantitativă a cunoștințelor, ci și la esențializare, la integrare, (M. Malița, Orizontul fără limite al învățării, București, 1981, Editura Politică, pag. 25).

Din perspectiva învățământului modern în educație accentul trebuie pus pe stăpânirea de către elevi a proceselor, înțelegerea conceptelor și pe capacitatea de a le folosi în diverse situații. Activitatea integrată se dovedește a fi o soluție pentru o mai bună corelare a activităților de învățare cu viața societății, cultura și tehnologia didactică.

BIBLIOGRAFIE

1. Bocoș, Mușata, 2002, Instruirea interactivă, Presa Universitară Clujeană;
2. Ciolan, Lucian, 2008, Invatarea integrata, Editura Polirom, Iași
3. Crișan, Al. (coord.), 1996; Curriculum școlar. Ghid metodologic, București, M.E.I.-I.S.E
4. Cucos, Constantin, 2002, Pedagogie, Polirom, Iași;
5. Ionescu, Miron; Radu, Ion, 1995, Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca;
6. Manolescu, Marin, Potolea Dan, 1006, Teoria curriculumului, MEN
7. M. Malița, Orizontul fără limite al învățării, București, 1981, Editura Politică,
8. Oprea Crenguta, 2006, Strategii didactice interactive, EDP, Bucuresti
9. Văideanu, George, 1988, Educația la frontiera dintre milenii, Editura Politică,
10. Curriculum Național - Cadru de referință, M.E.N.- C.N.C, Corint, București, 1998.

Studiu privind impactul migrației părinților asupra copiilor rămași acasă, realizat la Școala Gimnazială „Mihail Armencea” din Adjud

Prof. Năstac Elena
Școala Gimnazială „Mihail Armencea”, Adjud

Libera circulație a persoanelor în contextul aderării României la Uniunea Europeană și o economie de piață defectuoasă sunt doi factori ce au condus la niveluri ridicate de migrație a părinților elevilor români către țările mai dezvoltate ale Europei. Acest fenomen a căpătat o amploare și mai mare în zonele cu un nivel de dezvoltare încă foarte scăzut, unde a găsi un loc de muncă a devenit o problemă majoră pentru comunitate.

În prezent, România se confruntă cu un nou fenomen social, cu impact major asupra copiilor și anume migrația unui număr din ce în ce mai mare de părinți către țările cu o economie mai dezvoltată, părinți care își lasă copiii acasă în îngrijirea altor persoane, pe perioade nedeterminate de timp.

Prezentul studiu reprezintă o analiză din prisma respectării drepturilor copiilor rămași în țară în urma migrării externe a părinților și a fost întreprins cu scopul de a avea o imagine cât mai clară asupra situației acestei categorii de copii, de a identifica nevoile, problemele și dificultățile lor, toate acestea fiind un punct de plecare pentru dezvoltarea celor mai potrivite tipuri de servicii destinate categoriei în cauză.

„Copiii singuri acasă” – un fenomen nou ce abia începe a fi studiat. Plecând de la faptul că legislația, prin Convenția ONU privind drepturile copilului, precum și prin Legea 272/2004, apără interesele copilului, am considerat a fi necesară o cercetare asupra situației în care se află acești copii rămași fără îngrijire părintească, fiind importantă evidențierea nevoilor pe care ei le au pentru a crește într-un mediu propice dezvoltării normale și armonioase. Necesitatea unui studiu asupra acestui grup țintă, pe baza căruia să se poată acționa, devine și mai mare în contextul existenței unui număr relativ mic de cercetări finalizate care să ofere o imagine clară asupra efectelor plecării părinților asupra copiilor rămași acasă și care să evidențieze „zonele” unde sunt necesare instituirea unor măsuri de protecție.

SCOPUL SI OBIECTIVELE STUDIULUI

Studiul „Impactul migrației părinților asupra copiilor rămași acasă” și-a propus să evidențieze efectul pe care plecarea părinților îl are asupra bunei dezvoltări a copiilor, nevoile pe care

acești copii le au pe perioada lipsei părinților și, de asemenea, pe baza nevoilor evidențiate, să recomande și să dezvolte cele mai potrivite tipuri de servicii pentru acest grup țintă.

De asemenea, studiul își propune să analizeze situația grupului-țintă (a copiilor cu părinți plecați să muncească în străinătate) din perspectiva respectării drepturilor copilului garantate prin Convenția ONU privind drepturile copilului care a fost ratificată și de România și prin Legea 272/2004 privind protecția și promovarea drepturilor copilului. În concluzie, **scopul general al studiului a fost acela de face o analiză cât mai completă asupra situației copiilor rămași fără îngrijire părintească în urma plecării a unuia sau a ambilor părinți la muncă în străinătate.**

Astfel, pentru a atinge obiectivul general al studiului, s-a urmărit evaluarea:

- mediului familial în care acești copii cresc și se dezvoltă și a relațiilor pe care ei le stabilesc cu cei în a căror grijă rămân;
- nevoilor specifice pe care le au copiii cu părinți plecați la muncă în străinătate și a gradului de acoperire a acestor nevoi (nevoile emoționale cât și cele raționale: de hrană, bunăstare, acces la servicii de sănătate);
- schimbărilor comportamentale ale copiilor în urma plecării a unuia sau a ambilor părinți;
- impactului plecării părinților asupra procesului de învățare/ educație (cu accent pe riscul de abandon școlar);
- gradului de participare și implicare socială a copiilor rămași acasă;
- serviciilor la care grupul țintă poate apela și măsura în care acestea funcționează și identificarea măsurilor necesare pentru limitarea impactului negativ al acestui fenomen asupra dezvoltării, educației și bunăstării copiilor.

METODOLOGIE

În acord cu obiectivele propuse pentru acest studiu, am optat pentru o cercetare de tip calitativ, fiind nevoie de un demers cu caracter exploratoriu pentru a pune în evidență cât mai complet nevoile pe care un copil, cu unul sau ambii părinți plecați la muncă în străinătate le are și măsura, cât și nivelurile la care acesta are nevoie de protecție din partea instituțiilor statului sau a societății civile. În

cercetarea calitativă s-au urmărit în principal percepțiile și atitudinile pe care acești copii le au asupra propriei situații, a nevoilor pe care ei le au, cât și percepția lor asupra soluțiilor posibile la propriile problemele.

Deoarece copiii sunt cei care resimt cel mai puternic problemele pe care le întâmpină, tot ei sunt și cei mai în măsură să stabilească prioritatea aspectelor care necesită a fi rezolvate. Pentru a avea însă o imagine de ansamblu asupra dificultăților și a obstacolelor întâmpinate de copii, dar și a soluțiilor posibile, cercetarea a fost extinsă și la nivelul învățătorilor, profesorilor, consilierilor școlari și reprezentanților direcțiilor de asistență socială și protecție a drepturilor copilului.

Metodele folosite au fost focus-grupul și interviul, metode ce permit investigarea în profunzime a percepțiilor și atitudinilor subiecților investigați. Ghidurile de discuție destinate copiilor și tehnicile folosite au fost adaptate în funcție de vârsta acestora cu scopul de a obține rezultate relevante pentru fiecare grupă de vârstă. La grupele mici de vârstă (3-6, 8-12,) au fost folosite mai multe tehnici proiective (tehnica desenului, a colajului de poze, poveștii despre o zi obișnuită din viața lor de copil) pentru a facilita comunicarea și exprimarea propriilor percepții și emoții legate de lipsa temporară sau definitivă a părinților (ghidurile de interviu pentru fiecare categorie în parte și descrierea metodelor folosite pentru copii sunt anexate prezentului studiu).

Menționez că participarea copiilor la acest studiu a fost voluntară, acordându-se o grijă specială minorilor mai sensibili la problematica abordată, urmărind ca discuția despre lipsa părinților să nu aducă acestora nici un fel de prejudiciu la nivel emoțional.

Cercetarea a fost realizată în Școala Gimnazială „Mihail Armenca” din Adjud, la care au participat 60-70 preșcolari/elevi cu vârste cuprinse între 3 și 12 ani, 40 de persoane care au în întreținere acești copii (fie unul din părinți care a rămas în țară, fie alte rude mai apropiate sau mai îndepărtate, fie vecini sau cunoștințe), 14 cadre didactice atât din învățământul primar, cât și din cel gimnazial, 1 consilier școlar și 1 reprezentant al Direcției de Asistență Socială din cadrul Primăriei Municipiului Adjud.

REZULTATELE STUDIULUI

Pentru a evidenția măsura în care migrația părinților peste hotare are impact asupra minorilor rămași acasă, rezultatele cercetării au fost abordate din perspectiva respectării drepturilor copilului prevăzute, la nivel internațional, prin Convenția ONU cu privire la drepturile copilului și la nivel național, prevăzute și prin Legea 272/2004 privind

protecția și promovarea drepturilor copilului. În analiza rezultatelor prezentului studiu, s-au urmărit în principal elemente legate de mediul familial în care copiii, lipsiți de îngrijirea părintească, cresc și se dezvoltă, elemente legate de starea de sănătate și bunăstare prin evidențierea nevoilor pe care acești copii le au, elemente legate de educația, cultura și petrecerea timpului liber și nu în ultimul rând, s-a urmărit măsura în care este respectat dreptul la participare, dreptul de nediscriminare, incluziune socială și la măsuri de protecție specială.

În acest sens, s-a urmărit situația copiilor rămași temporar sau definitiv fără îngrijire părintească, cu scopul de a găsi cele mai potrivite modalități de acțiune pentru ca drepturile acestei categorii de copii să fie pe deplin respectate. Fiind un studiu bazat pe metode calitative de culegere a datelor, analiza va putea semnaliza doar anumite fenomene sau probleme legate de lipsa temporară a părinților, însă nu poate oferi și o măsură a intensității acestor fenomene. Măsura intensității, gradul și amploarea fenomenelor, problemelor evidențiate la grupul țintă poate fi subiectul unei viitoare cercetări de tip cantitativ.

Pe lângă sprijinul și suportul acordat, comunicarea este o altă nevoie de bază resimțită de copii în lipsa părinților. Părinții, mai ales mamele, sunt mereu aproape de copii încercând să comunice cu ei, să fie un sprijin pentru rezolvarea problemelor pe care ei le au etc. De aceea de cele mai multe ori, fetele în special, simt că nu au cu cine să comunice în lipsa mamei, ele devenind mai izolate și interiorizate.

Cercetarea a evidențiat faptul că, pe perioada cât părinții sunt plecați peste hotare pentru a munci, copiii rămân de cele mai multe ori în grija unor membri ai familiei extinse – fie în grija bunicilor, fie în grija altor rude apropiate (mătușă, unchi etc). În acest context multe dintre nevoile resimțite de copii, ca cele de suport, sprijin, comunicare și îngrijire pot fi într-o anumită măsură suplinite/împlinite de către aceștia.

De asemenea, cercetarea a relevat faptul că lipsa unui adult care să participe la creșterea și dezvoltarea armonioasă a acestei categorii de copii nu este singura problemă care îi desparte de traiul într-un mediu familial adecvat și într-o atmosferă de fericire, dragoste și înțelegere. Situația copiilor depinde în mare măsură de relația care se stabilește între ei și cei care îi au în îngrijire și de relația care se stabilește între ei și părinții plecați. Rolul și influența pe care o are mai ales relația cu părinții plecați, asupra comportamentului și bunei dezvoltări a copiilor s-au dovedit a fi covârșitoare. În acest sens, se poate spune că părintele care pleacă are o responsabilitate și mai mare în relația pe care o stabilește cu propriul copil.

Cercetarea arată faptul că relația

pe care copiii o stabilesc cu cei în a căror grijă rămân este foarte importantă pentru buna lor dezvoltare, având efecte vizibile în comportamentul lor. De exemplu, o bună relație de înțelegere și comunicare cu adulții în a căror îngrijire se află temporar reușește să diminueze comportamentele mai puțin dezirabile cauzate de lipsa părinților.

Relația copiilor cu bunicii în a căror grijă rămân pe perioada lipsei părinților are un caracter foarte important, luând în considerare că cei mai mulți dintre copiii cu părinți plecați la muncă în străinătate le rămân în grijă.

Relația stabilită cu bunicii a fost percepută diferențiat în funcție de vârsta și sexul copilului. Pentru toți copiii însă, indiferent de vârstă și gen, bunicii au fost văzuți ca având valori și percepții rămase în urmă/neadaptate la timpurile moderne, despre stilurile de viață actuale și despre relațiile cu ceilalți. Această situație în percepția copiilor se dovedește a fi de cele mai multe ori „o barieră” în comunicarea și înțelegerea cu bunicii.

În majoritatea cazurilor participante la acest studiu, copiii, mai ales cei cu vârste peste 10-12 ani, au fost de părere că se creează o distanță foarte mare între ei și bunici, aceștia din urmă fiind mai puțin capabili să găsească acea modalitatea optimă de a se apropia de ei, de a comunica și de a susține o relație de prietenie și apropiere. S-a evidențiat faptul că bunicii reușesc să comunice mai bine cu cei mici sau cu fetele, care emoțional sunt mai apropiate de ei, și mai slab cu adolescenții băieți asupra cărora nu mai reușesc să se impună / nu reușesc să aibă autoritate sau să comunice în majoritatea cazurilor. Efectele lipsei de comunicare și înțelegere pot duce atât la absenteism școlar, abandon sau chiar asocierea cu grupuri mai puțin dezirabile social, cu risc de infracționalitate. Pe lângă percepția asupra diferenței de valori, copiii resimt nevoia unor persoane mai active lângă ei, a unor persoane care să se joace, să discute mai mult cu ei, să se plimbe și să facă excursii în natură, să iasă la iarbă verde etc., nevoi care în cele mai multe dintre cazuri nu pot fi îndeplinite de bunici atât din cauza vârstei mai înaintate, cât și a stării precare de sănătate.

De asemenea, și bunicii au evidențiat câteva probleme existente în relația cu nepoții pe care îi au în îngrijire. Aceștia simt că au mai puțină energie și forță pentru:

a-i ajuta pe copii la teme, la asimilarea și explicarea unor cunoștințe predate la școală, situație datorată faptului că cei mai mulți dintre bunici nu au depășit nivelul primar sau gimnazial de școlarizare. Mai mult, de-a lungul timpului, în sistemul de învățământ s-au produs multe schimbări, nivelul de cunoștințe și informație asimilate în școală fiind mult diferit;

a participa alături de copii la diferite activități specifice vârstei lor: joc, plimbări și excursii în

natură etc.

Pe lângă cele menționate, cele mai multe probleme apar atunci când părinții nu mai mențin deloc legătura cu copiii, ba chiar mai mult, nu le (mai) trimit bani pentru întreținerea lor. În acest context, pe fondul lipsurilor materiale, relația dintre copii și bunici se deteriorează și mai mult.

Relația copiilor cu părinții plecați

Am menționat și mai devreme faptul că în contextul lipsei părinților legătura care se stabilește între părinții plecați și copiii rămași acasă are un rol foarte important în dezvoltarea psiho-emoțională a copiilor. O relație apropiată, deschisă și sinceră stabilită cu copiii contribuie pe de o parte la încrederea pe care aceștia o capătă în adulți și, pe de altă parte, la o viziune optimistă asupra propriului viitor. În acest fel, chiar dacă părinții lipsesc o perioadă mai mare sau mai mică de timp, copiii nu se simt abandonați total. Lipsa comunicării și a interesului pentru copil pe perioada lipsei îi determină pe aceștia să se simtă abandonați, singuri și fără prea mari speranțe în viitor.

Efectele sunt vizibile la nivel comportamental. Învățătorii, profesorii, bunicii aflați în apropierea copiilor consideră că lipsa comunicării dintre părinții plecați și copiii rămași, precum și a unui control din partea părinților duce la apariția unor efecte vizibile la nivelul comportamentului copiilor (izolate, pesimism, asocierea cu grupuri mai puțin dezirabile social în detrimentul școlii etc.).

Bune practici evidențiate / exemple pozitive de relaționare între copii și părinții plecați. Este necesar a se identifica acele bune practici care contribuie la dezvoltarea și menținerea unei bune relaționări și comunicări cu copiii. În general, părinții păstrează legătura cu copiii lor prin intermediul telefonului, mai rar al internetului, ocazional trimit pachete cu haine, jucării și dulciuri și în unele cazuri își iau copiii să petreacă vacanța alături de ei în țările de destinație.

În urma interviurilor realizate s-a evidențiat faptul că în prezent există multe cazuri unde, datorită faptului că părinții au ajuns la o anumită stabilitate materială în țara de destinație, își permit să păstreze o relație apropiată și foarte important, constantă cu proprii copii. Astfel, își sună copiii destul de des, uneori chiar în fiecare zi încercând să stabilească o legătură apropiată cu ei prin abordarea problemelor și dificultăților pe care aceștia le întâmpină în viața lor de zi cu zi.

Acești copii sunt sprijiniți de școală prin includerea lor în programe de tip „Școală după școală”, consiliere psihopedagogică, activități extrașcolare și extracurriculare diverse, totul cu scopul parcurgerii unui traseu educațional corect și a unei dezvoltări psihologice armonioase.

Bibliografie

1. *Al patrulea val: Migrația creierelor pe ruta România Occident*. Preluat de pe <https://www.academia.edu/4728105/>
2. Anghel, R.G. & Horvath I. (2009). *Sociologia migrației. Teorii și studii de caz românești*. Iași: Polirom.
3. Anghel, R.G. (2008). Changing Statuses: Freedom of Movement, Locality and Transnationality of Irregular Roumanian Migrants in Milan. în *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 34(5) p. 787-802.
4. Anghel, R.G. (2008). Migrația și problemele ei. Perspectiva transnațională ca o nouă modalitate de analiză a etnicității și schimbării sociale în România în *ISPMN, Working Papers*. Nr. 4/2008. Cluj-Napoca: Institutul pentru Studierea Problemelor Minorităților Naționale.
5. Feraru, D. (2007). *Costuri sociale ale migrației externe din România*. Iași: Editura Lumen.
6. Iftimoaei, C. & Baci, I. C. (2018). Analiza statistică a migrației externe după aderarea României la Uniunea Europeană. Preluat pe 4.03.2020 de pe *Revista Română de Statistică Supliment*: http://www.insse.ro/cms/sites/default/files/field/publicatii/revista_romana_statistica_supliment_12_2018.pdf
7. Iluț, P. (2007). *Dimensiuni ale familiei actuale din România*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană



Școala online accelerator de evoluție!

**prof. Daniela Nicoleta Pârâiac,
Școala Gimnazială Vultur**

Există, în condițiile actuale, studii efectuate de specialiști care scot în evidență necesitatea adaptării procesului instructiv-educativ nevoilor nativilor digitali, conceptul *blended learning* fiind din ce în ce mai des întâlnit.

Acestea fiind premisele, învățarea *face-to-face*, îmbinată cu cea pe care diferitele aplicații online le oferă profesorilor preocupați de dezvoltarea lor profesională continuă, o abordare dezirabilă pentru creșterea interesului și menținerea entuziasmului pentru învățare, două provocări majore ale cadrului didactic contemporan. Poate cel mai mare beneficiu pentru predarea online este acesta - profesorii joacă în continuare cel mai important rol în experiența de învățare. Tehnologia nu poate înlocui meseria profesorului, însă oferă o mulțime de oportunități interesante, fiind un instrument foarte util pentru îmbunătățirea experienței atât pentru profesor, cât și pentru elev.

Cea mai mare provocare pentru profesori în predarea online, a fost căutarea de soluții pentru a întreține relaționarea cu elevii și colegii. Instrumentele virtuale ne permit acest lucru. Cu toții am depus eforturi pentru a ne sincroniza și pentru a suplini comunicarea față în față cât am putut de bine.

Profesorii și elevii au demonstrat că sunt adaptabili, creativi și hotărâți. Este uimitor cât de repede ne putem adapta la orice situație

provocatoare și cum putem găsi soluții astfel încât procesul didactic să meargă mai departe.

Însă, școala online reprezintă, în continuare, o provocare pentru toți cei implicați în procesul educațional, atât la nivel de macro, cât și micro.

Școala online presupune o reorganizare totală a modului în care actul didactic este abordat, pornind de la metode și tehnici de predare, procedee de lucru, managementul diferit al timpului și finalizând cu materialele și mijloacele didactice utilizate.

Fără o abilitare consistentă în zona competențelor digitale ale profesorilor, fără acces nelimitat la platforme online cu resurse didactice digitale și multimedia de calitate, cadrele didactice sunt nevoite să identifice continuu soluții pentru a asigura tuturor copiilor acces la o educație de calitate.

Platformele educaționale online și platformele de streaming au devenit modalitățile cele mai potrivite pentru continuarea procesului educațional în acest context, generând o diversitate de experiențe didactice la distanță, soluții ad-hoc, dar și profesionale.

Cu toate că interesul tuturor actorilor educaționali este foarte vizibil, consumul de resurse depinde foarte mult de modul în care este organizat învățământul la distanță, de calitatea actului educațional și de implicarea profesorilor și a elevilor în gestionarea aspectelor didactice și a celor afective. De

asemenea, sunt foarte importante acceptarea acestui sistem de învățare și acordarea unei atenții sporite, așa cum i se acordă școlii „față în față”, deoarece noile experiențe vor reprezenta

puncte importante de plecare pentru găsirea unor soluții eficiente de reglare a procesului de învățământ.

Bibliografie

<https://iteach.ro/experiencedidactice/aplicatii-online-in-predarea-limbii-engleze>

https://www.psih.uaic.ro/wp-content/uploads/sc_onl_rap_apr_2020.pdf



În perioada 27 - 31 ianuarie 2020, am participat la un curs Erasmus K1, "Active Methodologies to Prevent Early School Leaving" organizat de CEP Tenerife Sur. În fiecare zi, s-a vizitat câte o școală în care era pusă în practică una dintre metodele ce urma să fie analizată. Temele abordate au fost diverse și deosebit de interesante. În cadrul IES Magallanes a fost prezentat un exemplu de bună practică despre coexistența pozitivă. Ei se confruntă cu alte probleme. Au foarte mulți imigranți din Columbia, Venezuela, Cuba, Africa de Sud. Este o școală vocațională pentru asistente medicale și mecanici. Copiii cu dificultăți de învățare sunt organizați pe grupe de câte 12, cu câte 2 profesori. Au un program de mediere. Elevii sunt pregătiți să medieze conflictele dintre colegii lor. Copiii sunt învățați să-și medieze conflictele. Să vadă ambele părți ale problemei, să se înțeleagă unii pe alții. Învăță să fie empatici, să se tolereze.

Alte metode prezentate au fost învățarea prin joc, învățarea prin colaborare și proiectul bazat pe învățare. Învățarea prin joc (gamification) am observat-o în cadrul unei ore de limba engleză la IES Granadilla. Elevii sunt organizați pe grupe de câte 4 și primesc sarcini ce au în vedere evaluarea și fixarea noțiunilor învățate: trecutul verbelor, recunoașterea unor instrumente muzicale, alcătuirea unor propoziții pornind de la imagini. Fiecare are o sarcină clară: time manager, speaker, secretary,

leader. Modul în care se calculează punctajul a fost stabilit de la început. Ce a fost nou, față de lucrul pe echipe cu care suntem și noi obișnuiți, a fost modul în care elevii cereau indicii: ridicau mâna, profesoara pune o muzică antrenantă, iar ei începeau să danseze. De asemenea, exercițiile erau primite după ce un copil arunca un zar, iar numărul trimitea la plicul cu subiecte. E o metodă destul de utilizată și de către profesorii români, doar că nu avem întotdeauna disponibilitatea de a crea atâta zarvă într-o clasă.

La CEIP El Rio, o școală din mediul rural, ni s-a prezentat metoda Cooperative Learning. Și această metodă ne este cunoscută. Se poate aplica ușor și chiar este indicată în cadrul claselor cu elevi mai puțin performanți. Copiii aveau de recunoscut meserii în limba engleză, fiecare membru al echipei primind un indiciu despre aceasta. Se consultau și apoi ofereau răspunsul. Deși necesită timp mai mult pregătirea unei astfel de ore, rezultatul este notabil, dat fiind faptul că toată lumea participă la activitatea de învățare.

În cadrul CEIP La Era, tot o școală din mediul rural, ni s-a prezentat Project Based Learning. Proiectul era unul destul de comun, organizarea unui târg de Crăciun, iar în cadrul fiecărei ore, s-a realizat câte ceva: s-au scris invitații, s-au făcut afișe la orele de informatică, s-au făcut calcule despre venituri și cheltuieli în cadrul orelor de matematică.

Diferența dintre sistemul lor de învățământ și al nostru constă în faptul că acolo există mult mai multă autonomie, nu se predă în fiecare oră, iar elevii nu dau examen la sfârșitul clasei a VIII-a. Noi facem astfel de activități după program, cu un efort mult mai mare. În noul curriculum s-a introdus pe alocuri, la educație socială, clasa a V-a, de exemplu, posibilitatea de a face un proiect la nivelul clasei. La ei acest lucru se întâmplă în mod obișnuit, în perioada în care noi am vizitat școala, tema noului proiect era Universul. Ce îți atrage atenție, este nu doar caracterul practic al învățământului spaniol, ci faptul că resursele le sunt suficiente. Nici măcar în școlile din mediul rural nu am simțit sărăcia cu care se confruntă învățământul românesc.

Indiferent de metodele pe care le aplicăm și de eforturile pe care le depunem, avem permanent sentimentul că ne mai trebuie ceva, că doar cârpinim pe alocuri și ascundem sub preș probleme esențiale: lipsa unui psiholog, lipsa pazei și a protecției și uneori lipsa căldurii...

A fost o experiență deosebit de interesantă nu doar pentru că am văzut locuri extraordinare sau oameni minunați, pasionați de munca lor, ci pentru că am realizat că se confruntă și ei cu multe dintre problemele cu care ne confruntăm noi: atitudinea părinților față de școală, insuficiența resurselor financiare, deși, din acest punct de vedere avem standarde diferite, schimbările din sistem ca urmare a schimbărilor politice.







Învățarea eficientă

prof. Șarban Nicoleta Grațîela
Colegiul Economic "Mihail Kogalniceanu" Focșani

Motto: "Analfabetul de mâine nu va fi cel care nu știe să citească, ci cel care nu a învățat cum să învețe"
(Alvin Tofler)

Umanitatea datorează o mare parte a gigantului său progres în planul culturii și civilizației faptului că ființele omenesti, prin naturalor, au posibilitatea de a învăța nelimitat. Învățarea este precum creația sau munca, o formă fundamentală de activitate umană. Orice ființă umană este capabilă să învețe. Dar, oamenii diferă foarte mult între ei în ceea ce privește procesele învățării. Acestea se repercutează, apoi asupra rezultatelor învățării. Procesul învățării poate fi desfășurat spontan, haotic, și în acest caz performanțele învățării vor fi scăzute și de slabă calitate. Învățarea poate fi desfășurată însă și sistematic, adică în baza unei planificări științifice și a unei organizări corespunzătoare și atunci rezultatele învățării vor fi pe măsura așteptărilor. Ba chiar "peste așteptări!"

Experiența "la catedră", stăpânirea domeniului de specialitate, priceperea de a "lucra cu copiii" sunt atribuții pe care de cele mai multe ori, orice educator consideră că le posedă. Există chiar un număr foarte mare de educatori care nutresc convingerea că în munca lor dau dovadă de "măiestrie pedagogică." Convingerea de a fi posesorii "măiestriei pedagogice" ni se întărește ori de câte ori unii dintre cei pe care îi instruiți obțin performanțe deosebite sau excepționale. Dar, ni se "slăbește" sau se "spulberă" când alții dintre elevii noștri cad victime insuccesului la învățătură. Eșecurile lor ne apar ca rezultate fie ale incompetenței lor fie a "lipsei de conștiințiozitate" sau a "insuficienței străduințe".

Orice educator conștient de rolul și importanța misiunii sale dorește să realizeze o instruire eficientă. Aceasta se realizează valorificând cât mai mult rezultatele cercetării psihopedagogice într-o manieră coerentă, bine

gândită și corect realizată.

A instrui eficient înseamnă:

- A diagnostica exact starea inițială a instruirii
- A proiecta și realiza activități de învățare în clasă
- A evalua sistematic progresul instruirii
- A-i învăța pe elevi să învețe independent

Expresia "captarea atenției" este formulată în termenii specifici psihologiei behavioriste. Dacă un profesor dorește să capteze și să mențină atenția elevilor cel puțin până la sfârșitul activității, el trebuie să aibă în vedere principiul AIDA.

A – stârnindu-le *atenția*

I – *interesul* pentru învățare

D – declanșându-le *dorința* de a învăța

A – în mod *activ*, prin efort propriu

Captarea atenției elevilor vă solicită să dați dovadă de multă *măiestrie pedagogică*. Numai dacă procedeul de captare a atenției este eficace, atunci se poate sconta că obiectivele activității vor fi realizate. Profesorul poate apela la:

- tehnicile de condiționare a comportamentului
- procedeul "sarcinilor întrerupte"
- implicarea în sarcină
- simulări didactice

Profesorul poate utiliza orice procedee care stârnesc atenția și interesul elevilor pentru activitatea didactică și generează dorința lor de a învăța activ.

Avantajele învățării sistematice:

- studiul poate fi temeinic, cu rezultate sigure, cu informații asimilate precis și capacități de a opera variat cu aceste informații
- studiul poate fi eficient, adică se încheie cu rezultate care coincid cu obiectivele urmărite de către cel care studiază
- studiul va putea fi economic, în sensul că, vor fi obținute rezultatele scontate fără risipă de efort și de timp.
- studiul va putea fi de calitate și se va încheia cu cele mai bune rezultate posibile sau cu cele mai înalte performanțe preconizate.

Învățarea sistematică este condiția fundamentală a studiului eficient.

Un elev care învață sistematic știe că a proceda sistematic înseamnă de fapt a proceda rațional. De aceea, el nu își începe niciodată studiul înainte de a se gândi bine la ceea ce are de făcut. Mai întâi se gândește la cheltuirea timpului cu maximum de folos și în consecință își planifică studiul. Apoi caută modul optim pe care îl va adopta pentru a putea obține rezultatele pe care le dorește și prin urmare își organizează studiul. În fine, studiază efectiv și are grijă ca în desfășurarea studiului să urmeze întocmai etapele planificate procedând conform organizării adoptate. Dacă studiul se desfășoară în preajma unor examene, lucrări scrise, evaluări, elevul care învață sistematic are în vedere modul optim de valorificare a rezultatelor studiului.

Desigur, abordarea sistematică a activității de învățare în felul acesta nu poate fi dusă la bun sfârșit decât dacă se vor întrebuița instrumente și tehnici adecvate de planificare, organizare, desfășurare și valorificare a studiului.

Clasa de elevi se constituie ca un grup foarte important pentru orice copil pentru că are o mare influență asupra membrilor săi. Studiile de psihologie socială evidențiază importanța climatului afectiv din grupul informal pentru

participarea elevilor în școală, precum și eficiența interacțiunii dintre elevi pentru procesul de învățare.

Eficiența în managementul clasei este dată și de succesul realizării celor 3 componente ale procesului instructiv-educativ: *predare/ învățare/ evaluare*.

În funcție de stilul de comunicare, de cel de predare se va declanșa și procesul învățării. Atunci când vorbim de procesul învățării avem în vedere această activitate mentală ca fiind specifică elevilor și aceasta implică particularități specifice de vârstă, ritm de dezvoltare, ereditate, mediu fizic și socio-cultural etc. Învățarea este un proces ce implică transformarea personalității fără a se adresa unei categorii specifice de vârstă, este un proces ce se desfășoară permanent, în diferite contexte și influențat de diferiți factori. Predarea și învățarea sunt 2 funcții diferite, două procese separate și distincte. O deosebire importantă este aceea că procesul de predare este susținut de către o persoană, în timp ce procesul de învățare se petrece în interiorul unei persoane.

Managementul clasei de elevi se preocupă de învățarea în plan socio-relațional și normativ. Pentru a stabili momentul optim când elevii pot lua contact cu sarcina de învățare, sunt necesare câteva informații despre:

- stadiul dezvoltării psihologice a copiilor
- concepția despre învățare și asimilare
- analiza logico-cognitivă a conținutului de învățat.

Elementul primordial al capacității de învățare îl reprezintă determinarea stării de pregătire a elevilor, asimilată ca "nivel de dezvoltare psihoeducatională care face posibilă abordarea cu succes a unor obiective sau sarcini de învățare."

Toți oamenii pot învăța spontan, în virtutea posibilităților pe care le oferă gratuit natura umană. Învățarea sistematică este însă o artă care trebuie ea însăși învățată.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ:

1. Gordon, Thomas : *Profesorul eficient: programul Gordon pentru îmbunătățirea relației cu elevii*, Ed. TREI, București, 2011
2. Iucu, Romiță : *Managementul clasei de elevi: aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională*, Ed. Polirom, Iași, 2006
3. Jinga, Ioan și Negreț, Ion : *Învățarea eficientă*, Ed. EDITIS, București, 1994
4. Tudorică, Roxana : *Managementul educației în context european*, Ed. Meronia, București, 2007

Strategii și procedee de realizare a evaluării la ora de religie

*prof. Diaconu Manuel Liviu
Colegiul Tehnic „Valeriu D. Cotea”-Focșani*

Prin strategie înțelegem o acțiune ordonată în vederea atingerii unui scop. Strategiile de predare-învățare definesc metodologiile generale care facilitează predarea și însușirea cunoștințelor, formarea deprinderilor precum și a unor trăsături comportamentale.

Strategiile de evaluare definesc procedurile de verificare, de măsurare, de estimare și apreciere. Ele însoțesc întotdeauna strategiile de predare-învățare, între ele existând o relație de interferență.

Procedeele de evaluare permit o anumită clasificare a strategiilor de evaluare în funcție de cantitatea de cunoștințe evaluate și în funcție de perioada de timp la care se raportează evaluarea. În raport cu cantitatea de informație verificată avem evaluarea parțială și globală.

Raportat la perioadele de evaluare putem identifica evaluarea inițială, curentă și finală. Prin conjugarea strategiilor mai sus amintite se poate ajunge la o a treia clasificare: evaluarea formativă (continuă) și evaluarea normativă (cumulativă sau sumativă).

1. Evaluarea parțială și globală:

A) evaluarea parțială: Prin strategia de evaluare parțială „se verifică elemente cognitive sau comportamentale secvențiale, prin ascultarea curentă, extemporale, probe practice curente”.

Această strategie de evaluare se poate aplica după fiecare oră de curs sau după parcurgerea anumitor capitole. Evaluarea parțială se realizează în cadrul activităților didactice. Poate fi realizată atât prin observarea activităților elevilor, cât și prin crearea unor situații adecvate, dar și prin elaborarea și aplicarea unor probe în care elevii percep faptul că sunt antrenați într-o activitate de verificare.

B) evaluarea globală: Acest tip de evaluare se folosește atunci când cantitatea de informații și deprinderi este mare. Se realizează

prin organizarea unor examene și concursuri.

2. Evaluarea inițială, curentă și finală:

A) evaluarea inițială: Evaluarea inițială se recomandă a fi făcută la început de semestru, la început de an școlar, începutul unei etape de instruire sau atunci când un profesor își intră în atribuții într-o nouă unitate școlară.

„Ea are ca scop identificarea și diagnosticarea nivelului de cunoștințe al elevilor, în vederea organizării procesului didactic ulterior. Calificativele acordate nu se trec în catalog. Subiectele vor avea o dificultate medie”. Se poate realiza prin aplicarea unui test, a unui chestionar sau chiar a organizării unei forme de concurs.

B) evaluarea curentă: Acest tip de evaluare se face în timpul secvenței de instruire prin metodologii de ascultare orală, de verificare scrisă și teze.

Se aplică în mod constant „pentru a evidenția pregătirea sistematică și dificultățile întâmpinate de către elevi în pregătirea lor...; întrucât învățarea trebuie să se realizeze permanent, evaluarea curentă nu se anunță”. Este recomandat ca pe parcursul orelor de religie profesorii să nu abuzeze în evaluare, deoarece o exagerare în acest sens poate conduce la reacții adverse față de disciplină din partea elevilor. Evaluarea curentă se poate realiza sub orice formă: orală, scrisă, teste, portofoliu, proiecte. În cadrul evaluării curente se poate folosi verificarea de tip colocviu. Colocviul poate fi aplicat atât în lecțiile de fixare și de sistematizare a cunoștințelor din perioada de predare-învățare, cât și în perioada specifică evaluării.

C) evaluarea finală: Se realizează la sfârșitul unei perioade de instruire în vederea estimării și aprecierii gradului de acumulare a informației primite pe parcursul unui semestru sau al unui an școlar. De obicei se realizează prin examene, elevii percepând acest tip de

evaluare ca fiind mult mai sever.

Evaluarea finală, în comparație cu evaluarea realizată pe parcurs, este retrospectivă și de sinteză. Evaluarea finală realizează unele funcții specifice: Funcția de verificare, ce se manifestă ca o sinteză a secvențelor educaționale concretizate în cunoștințe, competențe, atitudini comportamentale;

3. Evaluarea formativă și normativă:

A) evaluarea formativă (continuă): În ultimele decenii s-a recurs la unele reconsiderări esențiale asupra evaluării. Procesul de evaluare a fost perceput nu doar din perspectiva funcțiilor sale de constatare, diagnoză și prognoză, ci și din perspectiva funcțiilor sale formative, latura formativă a evaluării sporind potențialul ei de ameliorare a întregului proces de învățământ, îndeosebi a secvențelor de evaluare. Inovarea de substanță pe care o aduce evaluarea formativă se conturează în efectul său reglator pe care îl produce, te ajută să știi unde te afli, ca să știi ce ai de făcut. Pentru religie acest tip de evaluare conduce la obiectivitate și seriozitate în aprecierea și constatarea stării morale și duhovnicești a tinerilor noștri. Fără să ținem cont de această funcție reglatorie a evaluării riscăm să fim lipsiți de realism și pragmatism în activitățile noastre didactice. Putem vorbi de modele, de virtuți, la modul superlativ, iar elevii să ne asculte cu bunăvoință, însă fără ca aceștia să fie interesați în a urma unele modele sau să experimenteze anumite virtuți. Se cuvine să atenționăm elevii că experiența religioasă și practicarea virtuților are incidente benefice atât pentru viața de aici cât și pentru dobândirea Împărăției Cerurilor. „Evaluarea formativă se aplică atât cunoștințelor sau abilităților dobândite în lecția curentă cât și achizițiilor dobândite în lecția precedentă”.

B) evaluarea normativă (cumulativă sau sumativă): Evaluarea normativă se realizează la finalul unei etape de instruire, semestru, an școlar, ciclu de studii în vederea obținerii unui bilanț al performanțelor elevilor pe o perioadă delimitată. Evaluarea realizată în acest mod nu însoțește procesul didactic în toate secvențele sale. Ea facilitează o sondare în ceea ce îi privește pe elevi, disciplina predată și profesorul care a predat-o. Datele oferite de evaluarea normativă (sumativă) pot constitui probe în vederea ameliorării viitoare a

strategiilor de predare. „Estimările finale pot să servească drept mijloc de diagnosticare și să furnizeze informațiile necesare care conduc în final la ameliorarea situației învățământului, prin înlăturarea unor neajunsuri și corectarea erorilor. Principala funcție a evaluării normative este de a contribui la clasificarea elevilor. Un exemplu de evaluare normativă îl constituie examenul de bacalaureat. La disciplina religie sunt rare cazurile în care apelăm la evaluarea normativă. Acestea se reduc la olimpiadele și concursurile școlare, precum și la examenele de admitere la Seminariile Teologice. Totuși, acest tip de evaluare la religie se va impune a fi utilizat dacă în legislația viitoare cu referire la organizarea și susținerea examenului de bacalaureat, religia va fi acceptată ca disciplină de bacalaureat, sub forma opțională.

B. Procedee:

Estimarea, aprecierea și verificarea rezultatelor școlare se realizează în situații și forme diferite. În vederea perfecționării rezultatelor școlare la disciplina religie, profesorul are la dispoziție o sumedenie de procedee și metode de evaluare.

Printre cele mai cunoscute procedee de evaluare, amintim verificarea curentă (continuă), verificarea orală, verificarea prin lucrări scrise, concursurile și olimpiadele școlare, metode alternative de evaluare. Procedura de evaluare se alege în funcție de scopurile urmărite în cadrul sistemului școlar la disciplina religie, precum și de natura rezultatelor școlare pe care le vizează.

1. Verificarea curentă: Verificarea curentă este cea care se realizează pe parcursul instruirii în mod individual sau colectiv. Prin intermediul observării curente profesorul urmărește dacă elevii sunt atenți la explicațiile profesorului (prin întrebări adresate elevilor în timpul expunerii), dacă sunt atenți la oră atunci când nu sunt ascultați (prin întrebări prin care li se cere să corecteze răspunsurile celor ascultați), dacă realizează activitatea individuală, precum și modul în care elevii pun în practică cunoștințele moral-religioase dobândite la orele de religie. Verificare acurentă se realizează practic lecție de lecție. La disciplina religie se impune ca această evaluare curentă să fie realizată atât de către profesor, cât și de către familie și preotul paroh, pe parcursul

orelor de curs, dar și în afara acestora.

2. Verificarea orală se poate aplica individual, pe grupe de elevi sau frontal.

A) Verificarea orală individuală se realizează prin ascultarea a unuia până la

patru sau cinci elevi într-o oră.

Avantaje:

- a) Permite elevilor expunerea mai amănunțită a cunoștințelor;
- b) Profesorul își dă seama mai bine de nivelul de cunoștințe al elevilor și de modul în care gândesc aceștia;
- c) Profesorul poate cere motivarea sau argumentarea unui răspuns;
- d) Elevii pot fi ajutați prin întrebări suplimentare.

Dezavantaje:

- a) Este neglijată parțial clasa;
- b) Dăunează pregătirii constante a elevilor;
- c) Favorizează învățarea în salturi, în funcție de numărul de note și valoarea acestora la un moment dat;
- d) Poate favoriza apariția emotivității la unii elevi;
- e) Prezintă un grad de varietate inter-individuală (de la un profesor la altul) și intra-individuală (la același profesor, în momente diferite).

B) Verificarea orală frontală se realizează prin „punerea de întrebări de către profesor în întregii clase, după care este indicat elevul care va răspunde”.

Avantajele folosirii acestui tip de evaluare ar fi acelea că:

- a) Stimulează gândirea în întregii clase,
- b) Asigură participarea activă a elevilor la lecție,
- c) Încurajează pregătirea ritmică,
- d) Permite notarea elevilor prin adresarea mai multor întrebări celor vizați.

Dezavantajele verificării orale frontale sunt:

- a) profesorul nu poate aprecia obiectiv calitatea și cantitatea cunoștințelor fiecărui elev;
- b) nu oferă întotdeauna condițiile unei notări juste, prin faptul că întrebările nu au același grad de dificultate;
- c) se poate face diferit de la o oră la alta,

din cauza variației stărilor afective ale profesorului.

- d) Mare consumatoare de timp, timp care adesea le lipsește profesorilor cu număr mic de ore.
- e) pot fi strecurate aprecieri subiective.

La religie este indicată verificarea orală cu următoarele condiții:

- a) întotdeauna întrebările vor fi formulate clar și fără echivoc;
- b) întotdeauna va fi adresată întâi întrebarea și apoi va fi numit elevul care va răspunde, în caz contrar elevul desemnat poate să aibă impresia că profesorul vrea să îl pună într-o situație dificilă;
- c) profesorul nu trebuie sub nici o formă să critice foarte aspru un anumit răspuns, dar nici nu va tolera atitudini care vin în contradicție cu normativele creștine.

Corectările trebuie făcute cu multă delicatețe: „nu crezi că lucrurile stau altfel?” sau „este interesantă părerea ta în legătură cu... dar, totuși, Biserica ne învață că...”. O importanță deosebită în cadrul evaluării orale o constituie atât anunțarea imediată a notei primite, precum și motivarea notei acordate.

3. Verificarea scrisă:

Acest tip de verificare se utilizează de regulă după parcurgerea unuia sau mai multor capitole. Acest mod de evaluare se realizează sub mai multe forme: extemporal, teză, test, chestionar, temă pentru acasă, referat.

Verificarea scrisă urmărește atât gradul de însușire a cunoștințelor parcurse într-o anumită etapă cât și capacitatea de sinteză a elevilor. Acest mod de evaluare poate îmbrăca mai multe forme:

a) verificarea scrisă cu subiect unic: același subiect este prezentat în întregii clase;

b) verificarea scrisă cu subiecte diferențiate: subiecte cu diferite nivele de dificultate care urmează a fi alese de către elevi în funcție de cunoștințele și capacitățile proprii.

Avantajele evaluării scrise ar fi acelea că prezintă un grad mai mare de obiectivitate din partea profesorului și totodată îi protejează pe elevii emotivi, dându-le posibilitatea să se exprime mai deschis.

Pentru ca acest mod de evaluare să fie

eficient, profesorul va ține cont de următoarele aspecte:

- 1) lucrarea scrisă se dă neanunțată, dacă volumul cunoștințelor ce se vor verifica este mic, și se poate anunța, dacă se verifică cunoștințe din mai multe lecții;
- 2) subiectele să fie formulate clar, fără întrebări capcană; profesorul va prezenta punctajul pentru fiecare subiect în parte;
- 3) elevilor li se va atrage atenția că încercarea de a copia va fi sancționată, prin ea încălcându-se și porunca a opta a Decalogului;
- 4) lucrările vor fi corectate într-un timp cât mai scurt, astfel încât rezultatele evaluării să poată fi valorificate; profesorul va comunica și va argumenta calificativele sau notele acordate;
- 5) frecvența lucrărilor scrise va fi stabilită de fiecare profesor în funcție de caracteristicile colectivului de elevi; este contraindicată folosirea exclusivă a acestei modalități de evaluare.

În legătură cu tema de casă la religie părerile sunt foarte împărțite. Unii susțin că la religie nu ar fi cazul să dăm teme de casă, alți profesori și părinți optează pentru tema de casă. Dacă observăm funcțiile temei pentru acasă ne dăm seama că ea creează deprinderi, motivează creativitatea și susține consecvența. Un profesor de religie cu tact pedagogic va ști să dea teme pentru acasă prin care elevii să nu fie împovărați. Pot fi consultați și elevii în legătură cu alegerea temei pentru acasă. Iar dacă în anumite situații constatăm că elevii sunt foarte încărcăți, putem înlocui tema scrisă cu recomandarea unei lecturi. La clasele mici se pot construi unele rebusuri care să fie dezlegate acasă.

4. Concursurile și olimpiadele școlare:

Am putea defini concursurile ca fiind

examene de selecție a participanților.

Între concursuri și examene există o diferență atât în ce privește modul de organizare cât și finalitatea acestora. Un simplu examen reliefează gradul de cunoștințe sau de dezvoltare intelectuală atins de elevi într-un anumit moment, în timp ce concursul reprezintă o competiție între persoane ce cred că posedă același nivel cognitiv.

Concursurile de cunoștințe religioase se realizează în vederea cuantificării rezultatelor învățării, urmărindu-se următoarele obiective:

- 1) verificarea cunoștințelor la un moment dat;
- 2) aprecierea calitativă și cantitativă a cunoștințelor;
- 3) selecția pentru intrarea într-o unitate școlară, cum ar fi o școală teologică.

Odată cu reintroducerea religiei în școală, s-au organizat și primele forme, mai timide, de concursuri școlare. În ultimii ani s-au organizat sistematic olimpiade de religie, atât pentru școlile teologice, cât și pentru elevii care studiază religia în cadrul altor unități școlare. În legătură cu olimpiada de religie credem că aceasta este binevenită. Mântuitorul ne învață că „Împărăția lui Dumnezeu se ia prin străduință” (Matei 11), iar în 1 Corinteni 9, Sfântul Apostol Pavel ne îndeamnă că fiecare trebuie să alergăm pentru a primi cununa. În evaluarea lucrărilor la olimpiadă, profesorii corectori sunt obligați să facă o ierarhizare cât mai bună a lucrărilor, dar în același timp ar fi de dorit să nu se opereze cu un barem de notare foarte sever. Un elev care ia o notă mică poate fi marcat pe o perioadă lungă de timp, iar unul care va lua o notă de nivel mediu sau bună, chiar dacă nu va primi premiu, va rămâne cu o amintire plăcută de la olimpiadă, și îl va motiva ca în anul următor să-și propună rezultate mai bune.

BIBLIOGRAFIE

1. Bârzea, C, Arta și știința educației, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995
2. Boncu, Ștefan, Cosmovici, Andrei, Cozma, Teodor, Crețu, Carmen, Cucos, Constantin (coord.)- Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, Editura Polirom, 1998
3. Bontaș, I, Pedagogie, Editura All, București, 1995
4. Cristea, S, Pedagogie generală, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1996
5. Cucos, Constantin, Pedagogie, Editura Polirom, 2002
6. Ionescu, M, Chiș, V, Studii de pedagogie, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2000
7. Joița, Elena, Ilie, V, Vlad, M, Frăsineanu, E, Pedagogie și elemente de psihologie școlară, Editura Arves, 2003
8. Nicola, I, Tratat de pedagogie școlară, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1996.

Raționamentul inductiv și efectul de domino

*prof. Pîrvu Mirela
Școala Gimnazială "Anghel Saligny" Focșani*

Raționamentul inductiv este o metodă riscantă dar frumoasă de a obține cunoștințe noi. Ne conduce pe baza unor situații particulare verificate la concluzii generale, care pot însă să nu fie adevărate. Riscul asumat poate fi asemănat cu așezarea pieselor de domino în poziție verticală, la mică distanță unele de altele. Când cade prima piesă de domino, următoarea piesă cade și ea. Deci, toate piesele

dominoului vor cădea și noi învățăm că așa funcționează Inducția matematică. Prin corelare cu demonstrații ce pot să probeze valabilitatea rezultatului obținut prin inducție, metoda capătă valoare și este numită *metoda inducției matematice*.

Cea mai cunoscută variantă a *metodei inducției matematice* este următoarea:

Fie $n_0 \in \mathbb{N}$ și propoziția $P(n)$, $n \in \mathbb{N}, n \geq n_0$.

Dacă

- i) $P(n_0)$ este adevărată,
- ii) Implicația $P(n) \rightarrow P(n+1)$ este adevărată pentru orice $n \in \mathbb{N}, n \geq n_0$

atunci $P(n)$ este adevărată pentru orice $n \in \mathbb{N}, n \geq n_0$.

Să vedem cum se aplică, la nivelul clasei a noua, principiul enunțat mai sus.

Cerința este să se demonstreze inegalitatea:

$$\frac{1}{2} \cdot \frac{3}{4} \cdot \frac{5}{6} \cdot \dots \cdot \frac{2n-1}{2n} \leq \frac{1}{\sqrt{3n+1}}, \forall n \in \mathbb{N}, n \geq 1.$$

Soluție. Fie $P(n): \frac{1}{2} \cdot \frac{3}{4} \cdot \frac{5}{6} \cdot \dots \cdot \frac{2n-1}{2n} \leq \frac{1}{\sqrt{3n+1}}, n \in \mathbb{N}, n \geq 1$.

Pentru $n = 1$ avem de arătat ca $\frac{1}{2} \leq \frac{1}{2}$, inegalitate care se verifică cu egal, ceea ce înseamnă că $P(1)$ este adevărată.

Presupunem că $P(n)$ este adevărată și demonstrăm că $P(n+1)$ este adevărată.

$$P(n+1): \frac{1}{2} \cdot \frac{3}{4} \cdot \frac{5}{6} \cdot \dots \cdot \frac{2n-1}{2n} \cdot \frac{2n+1}{2n+2} \leq \frac{1}{\sqrt{3n+4}}$$

Din $P(n)$ adevărată știm că:

$$\frac{1}{2} \cdot \frac{3}{4} \cdot \frac{5}{6} \cdot \dots \cdot \frac{2n-1}{2n} \leq \frac{1}{\sqrt{3n+1}} \Rightarrow \frac{1}{2} \cdot \frac{3}{4} \cdot \frac{5}{6} \cdot \dots \cdot \frac{2n-1}{2n} \cdot \frac{2n+1}{2n+2} \leq \frac{1}{\sqrt{3n+1}} \cdot \frac{2n+1}{2n+2}$$

Pentru a demonstra că $P(n+1)$ este adevărată este suficient să arătăm că

$$\frac{1}{\sqrt{3n+1}} \cdot \frac{2n+1}{2n+2} \leq \frac{1}{\sqrt{3n+4}} \Leftrightarrow \frac{\sqrt{3n+4}}{\sqrt{3n+1}} \leq \frac{2n+2}{2n+1} \Leftrightarrow \frac{3n+4}{3n+1} \leq \frac{4n^2+8n+4}{4n^2+4n+1} \Leftrightarrow$$

$$\Leftrightarrow 12n^3 + 28n^2 + 19n + 4 \leq 12n^3 + 28n^2 + 20n + 4 \Leftrightarrow 0 \leq n \quad (\text{adevărat}).$$

Conform principiului inducției matematice, rezultă că $P(n)$ este adevărată, $\forall n \in N, n \geq 1$.

Observație. Dacă înlocuim în membrul drept $3n+1$ cu $3n$ inegalitatea devine mai slabă dar nu se mai poate demonstra prin inducție matematică.

Într-adevăr, în condițiile în care noua propoziție este

$$P(n): \frac{1}{2} \cdot \frac{3}{4} \cdot \frac{5}{6} \cdot \dots \cdot \frac{2n-1}{2n} \leq \frac{1}{\sqrt{3n}}, \quad n \in N, n \geq 1.$$

Pentru $n=1$ avem de arătat că $\frac{1}{2} \leq \frac{1}{\sqrt{3}} \Leftrightarrow \sqrt{3} \leq 2$ (adevărat), ceea ce înseamnă că $P(1)$ este adevărată.

Presupunem că $P(n)$ este adevărată și trebuie să demonstrăm că $P(n+1)$ este adevărată.

$$P(n+1): \frac{1}{2} \cdot \frac{3}{4} \cdot \frac{5}{6} \cdot \dots \cdot \frac{2n-1}{2n} \cdot \frac{2n+1}{2n+2} \leq \frac{1}{\sqrt{3n+4}}$$

Din $P(n)$ adevărată știm că $\frac{1}{2} \cdot \frac{3}{4} \cdot \frac{5}{6} \cdot \dots \cdot \frac{2n-1}{2n} \leq \frac{1}{\sqrt{3n}} \Rightarrow \frac{1}{2} \cdot \frac{3}{4} \cdot \frac{5}{6} \cdot \dots \cdot \frac{2n-1}{2n} \cdot \frac{2n+1}{2n+2} \leq \frac{1}{\sqrt{3n}} \cdot \frac{2n+1}{2n+2}$

Pentru a demonstra că $P(n+1)$ este adevărată ne gândim să arătăm că

$$\frac{1}{\sqrt{3n}} \cdot \frac{2n+1}{2n+2} \leq \frac{1}{\sqrt{3n+3}} \Leftrightarrow \frac{\sqrt{3n+3}}{\sqrt{3n}} \leq \frac{2n+2}{2n+1} \Leftrightarrow \frac{3n+3}{3n} \leq \frac{4n^2+8n+4}{4n^2+4n+1} \Leftrightarrow$$

$$\Leftrightarrow 12n^3 + 24n^2 + 15n + 3 \leq 12n^3 + 24n^2 + 12n \Leftrightarrow 3n + 3 \leq 0 \quad (\text{fals}).$$

Cele de mai sus **nu** ne conduc la concluzia că $P(n)$ este falsă, ci ne obligă să abordăm altfel inegalitatea de demonstrat.

Bibliografie:

1. Panaitopol L., Panaitopol M. E., Lascu M. - *Inducția matematică*, Editura Gil, Zalău, 1997

Mișcare, dezvoltare, sănătate prin activități specifice cu preșcolarii

Prof. învăț. primar și preșcolar, ISAC VASILICA
Grădinița cu PP, Nr. 2, Focșani

„Copilul este un atlet dotat cu o mare energie”. Van Aaken

Educația fizică a copiilor preșcolari are ca scop educarea unei generații de tineri sănătoși, viguroși, rezistenți și puternici.

Pe lângă activitățile desfășurate în mediul familial, grădinița este instituția în care copiii pot să-și satisfacă dorința de mișcare, locul unde se realizează exercițiile și jocurile necesare pentru dezvoltarea lor fizică.

La intrarea în grădiniță bagajul de deprinderi motrice al copilului este redus, însă pe parcursul activităților de educație fizică acesta se va îmbogăți, deoarece jocul îl ajută să-și controleze pornirile și sentimentele.

În grădinița de copii cele mai importante forme ale practicării educației fizice sunt următoarele: activități frontale de educație fizică, gimnastica de înviorare, plimbările, excursiile, jocurile sportive, dansurile și alte forme în afara activităților obligatorii: serbări sportive, întreceri și concursuri sportive, demonstrații sportive.

Forma de bază în cadrul grădiniței de copii este activitatea obligatorie-frontală de educație fizică. Mijlocul fundamental și preponderent folosit în toate activitățile de educație fizică este exercițiul fizic care are la orice vârstă, dar mai ales în perioada de creștere, un puternic rol educativ. Executând regulat exerciții fizice corespunzătoare vârstei, copiii își perfecționează o serie de deprinderi motrice aplicative necesare în viață: mersul, alergarea, săritura, echilibrul, cățărarea, aruncarea și prinderea etc.

Activitățile de educație fizică din grădiniță pot avea ca teme de bază, în afară de exerciții fizice sau jocuri de mișcare, dansuri

populare și dansuri tematice.

Dansurile, în general, dezvoltă copiilor simțul ritmului, capacitatea de coordonare a mișcărilor, gustul pentru frumos, pentru armonie. Prin dansul tematic formăm și educăm copiii pentru dobândirea eleganței, grației și bunelor maniere în comportament, pentru exprimarea sensibilității, siguranței și expresivității copiilor.

Dansul trebuie să pună în evidență calitățile copiilor, personalitatea acestora, să transpună în roluri prezentând diverse personaje cunoscute, să trezească dorința și interesul în mânăuirea unor obiecte. În corelație cu toate acestea trebuie selectată o muzică adecvată, sonoră, armonioasă, vioaie. Aceasta trebuie să asigure o stare emoțională și să contribuie la dezvoltarea simțului ritmic.



Alegerea și îmbinarea exercițiilor trebuie făcută în așa fel de către educatoare încât acțiunea lor să antreneze întregul organism al copiilor. Un bun educator nu poate fi decât acela care-l învață pe copil să devină o persoană puternică și responsabilă, armonios dezvoltată,

fizic și psihic.

În privința dezvoltării psihice optime, mișcarea efectuată sub forma unor exerciții fizice susținute, conduce la obținerea echilibrului psihic, autocontrolului, creșterii aprecierii de sine, dobândirii încrederii în forțele proprii. Pentru o viață sănătoasă și pentru un organism îngrijit, este necesar ca orice copil să fie învățat să respire corect.

Sarcina principală a educației fizice la preșcolari este formarea poziției corecte a corpului, aceasta fiind absolut necesară atât pentru dezvoltarea mișcărilor tot mai complexe folosite de copii, cât mai ales din considerente de sănătate, ca premiză a creșterii și dezvoltării normale în continuare.

Spre deosebire de celelalte activități, activitatea de educație fizică presupune instruirea și formarea copilului în și prin mișcare. Exercițiul fizic stimulează nu numai respirația, ci și circulația sanguină care întărește și dezvoltă sistemul muscular și osos și realizează puntea de legătură între gândire și acțiune.

Piaget a demonstrat că există un raport între motricitate și inteligență. La vârsta preșcolară interesul copiilor pentru mișcare în general, și jocuri și exerciții în special, este foarte mare.

Pentru o dezvoltare fizică și psihică

optimă influența aerului curat, luminii și soarelui în timpul desfășurării jocurilor de mișcare este de o mare importanță.

Respectarea disciplinei colectivului, regulilor de întrecere, asumarea unor sarcini în cadrul colectivului, integrarea în colectiv, spiritul competitiv reprezintă doar câteva din caracteristicile jocului.

Jocurile de mișcare au ca element caracteristic de desfășurare întrecerea, care impune existența unui fond de deprinderi și calități motrice temeinic consolidate. Întrecerea sporește interesul copiilor pentru activitate, le mobilizează forțele și-i stimulează.

Activitățile de educație fizică și sport au fost introduse în grădiniță pentru că se cunoșteau efectele lor benefice atât asupra dezvoltării fizice a copiilor cât și a celor psihice: îi pe copii să se maturizeze emoțional, relaționează mai bine cu anturajul, le dezvoltă simțul tactic și solidaritatea. De asemenea, sportul este benefic pentru copiii timizi, închiși în ei, care în acest fel își pot „elibera” personalitatea.

Jocurile desfășurate în grădiniță contribuie la creșterea capacității fizice și intelectuale a copiilor, la dezvoltarea lor armonioasă, deoarece stimularea practicării activității fizice este un obiectiv prioritar, iar succesul în atingerea sa este o garanție pentru sănătatea viitoare.

Bibliografie:

1. Nichita A., Mitroi M. (2008). Educație pentru sănătate. București: Editura Aramis.
2. Culea L., Sesovici A., Grama F., Pletea M., Ionescu D., Anghel N. (2008). Activitatea integrată din grădiniță. București: Editura Publishing House.
3. Curriculum pentru învățământul preșcolar (3-6/7ani). (2008).
4. Gavra, R. (2008). Totul...pentru copil - Ghid pentru educatoare și directori. Pitești: Editura Diana.
5. Preda V. (2005). Metoda proiectelor la vârstele timpurii. București: Editura Miniped.
6. Revista Învățământului Preșcolar. Nr.1-2 (2006).



Rolul și importanța educației pentru sănătate în grădinița de copii

*Prof. învăț. primar și preșcolar, DAMASCHIN LOREDANA
Grădinița cu PP, Nr. 2, Focșani*

Sănătatea este definită ca starea de bine fizică, mentală și socială a fiecărei persoane. Starea de sănătate și de boală este influențată nu doar de factorii biologici, chimici sau genetici, ci și de factorii psihologici și sociali.

Promovarea sănătății în rândul copiilor prin oferire de informații despre regulile de igienă individuală și colectivă și de formare a unor deprinderi de viață sănătoasă, fundamentează conceptul de educație pentru sănătate. Sănătatea este o „stare de bine, mentală și socială” și se manifestă ca abilitate de adaptare continuă la cererile de schimbare constantă și la stimulii mediului natural și social. Fiind un bun al tuturor, sănătatea trebuie conștientizată prin acțiuni educative începând de la vârsta senectuții.

A învăța copilul, de la vârsta cea mai fragedă să respecte regulile de igienă personală, să se obișnuiască cu un regim rațional de alimentație, înseamnă a rezolva în cea mai mare parte problema esențială a formării comportamentului igienic dar trebuie incluse și noțiuni și cunoștințe despre relațiile interumane și igiena acestora, despre propria persoană în scopul autocunoașterii, despre boală și sărăcie, despre sănătatea și îmbolnăvirea naturii sau a planetei.

Scopul educației pentru sănătate în grădiniță este să asigure cunoștințele despre sănătate și formare a deprinderilor de viață sănătoasă adecvate vârstei preșcolare. Obiectivele unei astfel de educații vizează conștientizarea unor probleme de sănătate fizică, mentală și socială pe înțelesul copilului preșcolar, depistarea unor deficiențe și boli și îndrumarea spre cabinetele de specialitate pentru asistență.

La vârsta preșcolară copiii învață comportamente prin observarea și imitarea adulților, își formează atitudinile față de comportamentele sanogene și de risc. La această vârstă se formează și reprezentarea stării de sănătate și de boală. Părinții și adulții care

interacționează direct cu copiii au un rol major în dezvoltarea comportamentelor sanogene cu rol protectiv asupra sănătății.

Adulții influențează comportamentele adoptate de copii prin modelul pe care îl reprezintă. De asemenea, aceștia sunt principalii furnizori ai oportunităților de petrecere a timpului liber și ai diversității alimentare. Părinții și educatorii sunt cei care conturează preferințele copiilor și atitudinile lor față de comportamentul alimentar, exercițiul fizic și comportamentul sexual, prin întăririle și recțiile aversive pe care le exprimă.

Educația pentru sănătate la preșcolari permite învățarea comportamentelor sanogene și integrarea lor în rutinele comportamentale. În sens larg, educația pentru sănătate este reprezentată de toate experiențele de învățare care conduc la îmbunătățirea și menținerea stării de sănătate. În sens restrâns, educația pentru sănătate implică dezvoltarea abilităților cognitive, sociale și emoționale cu rol protector asupra sănătății și dezvoltarea unui stil de viață sănătos prin întărirea comportamentelor sănatoase și reducerea comportamentelor de risc.

La vârsta preșcolară copiii au abilitățile motorii suficient dezvoltate și sunt capabili să meargă pe o tricicletă, să urce scările, să meargă pe vârfuri, să sară peste un obstacol, să arunce și să prindă o minge, să se îmbrace singuri (cu ajutor la fermoar sau șireturi), să folosească foarfeca, să deseneze sau să picteze o figură. Activitatea fizică are un rol esențial în dezvoltarea fizică, cognitivă și socio-emoțională a copilului.

Dezvoltarea unei atitudini pozitive față de activitatea fizică și activitățile în aer liber reprezintă un bun predictor pentru practicarea sistematică a exercițiului fizic în perioada imediat următoare, vârsta școlară și adolescența. Mijloacele de realizare sunt cele utilizate în mod frecvent în procesul de educație în grădiniță:

jocul, desenul, cântecul, povestirea, poezia, etc. Grădinița și ulterior școala reprezintă cadrul instituționalizat propice educației pentru sănătate. Aici se pot conștientiza aspecte legate de sănătate și boală, se pot oferi cunoștințe minime adecvate vârstei și se pot forma deprinderi de viață sănătoasă.

În urma desfășurării acestor activități, copiii trebuie să ajungă să dezvolte aptitudini, să-și însușească valori care să-i abiliteze să facă alegeri concrete privind întreținerea și optimizarea stării de sănătate.

Educația pentru sănătatea copilului preșcolar este o latură a educației generale, alături de educația motrică, educația intelectuală, educația civică, etc. și are particularitatea că se realizează prin intermediul acestora.

Factorii psihosociali care influențează starea de sănătate și boala sunt: comportamentele sănătoase sau de risc, abilități cognitive, emoționale și sociale, atitudini și valorile personale relaționate cu sănătatea, normele socio-culturale de gen.

A învăța copilul de la cea mai fragedă vârstă să fie îngrijit, să respecte regulile de igienă personală, să se obișnuiască cu un regim rațional de alimentație, înseamnă a pune bazele formării comportamentului igienic. E bine pentru copii să înțeleagă de mici că sănătatea nu înseamnă absența bolii, ci un mod de viață echilibrat, un mod de comportare igienică.

Cu toții ne-am dori să avem o viață împlinită, cu sănătate, ferită de bolile tot mai neobișnuite care amenință omenirea. Chiar și

urările pe care le adresăm celor dragi transmit „multă sănătate!”. Și cu toții știm că sănătatea noastră este cel mai de preț dar, care pornește de la igienă, în diferitele sale forme. Încă din grădiniță, copilul trebuie învățat să fie îngrijit, să respecte regulile de igienă personală, să-și formeze un regim rațional de alimentație, astfel clădind de la temelie un comportament igienic.

Aceste deprinderi elementare de igienă vor deveni mai apoi elemente principale ale modului de viață cotidiană. Copilul care și-a format și apoi consolidat aceste deprinderi va avea mai multă încredere în forțele sale, dar și siguranța că își clădește o viață sănătoasă, atât sieși, cât și familiei sale.

Comportamentele sănătoase sunt învățate social de către copii prin observarea și imitarea adulților. De exemplu, alimentația, practicarea exercițiului fizic sunt comportamente care se învață din familie în perioada timpurie de dezvoltare (vârsta preșcolară) și au un rol definitoriu în dezvoltarea atitudinilor și practicilor din perioadele ulterioare de dezvoltare și din viața adultă, relaționate cu stilul de viață sănătos.

Cadrele didactice care lucrează la nivel preșcolar, prin intermediul intervenției lor educative, stimulează dorința și nevoia de cunoaștere, de joc și de exprimare în forme cât mai variate. Prin grădiniță se oferă copiilor toate oportunitățile de învățare, asigurându-i-se formarea celor mai sănătoase obiceiuri alimentare, ce duc la păstrarea sănătății.

Bibliografie

1. Olinescu, Radu (2000) Totul despre alimentația sănătoasă. București: Editura Niculescu;
2. Vrăsmaș, Ecaterina (1999) Educația copilului preșcolar. Elemente de pedagogie la vârsta timpurie. București: Editura Prohumanitate;
3. Vrăsmaș, Ecaterina (2003) Consilierea și educația părinților. București: Editura Aramis;
4. „Viață - sănătate” – revistă lunară de sănătate, educație și familie.

Abordarea curriculară a disciplinelor legate de educația ecologică în ciclul primar

Prof. înv. primar, Nicolaie Claudia,
Școala Gimnazială "Ion Basgan", Focșani

Odată cu introducerea reformei, învățământul românesc e angajat într-o permanentă căutare de soluții, recomandări, oferte care să contribuie la îmbunătățirea procesului instructiv-educativ. Cercetările din ultimii 30 de ani au făcut ca educația timpurie să fie o perioadă din ce în ce mai valorizată, date fiind efectele pe termen lung ale participării în această etapă de educație. Acest lucru arată că, pentru orice problemă care apare în dezvoltarea unui copil, indiferent dacă este de natură cognitivă, socială, emoțională sau de personalitate, cu cât intervenția este mai timpurie, cu atât șansele de rezolvare sunt mai mari.

În consecință, cu cât intervenția educațională este mai târzie, cu atât mai mari sunt costurile asociate, iar prognosticul este mai puțin favorabil. Țările Europei au fost preocupate de-a lungul timpului de dezvoltarea unor modele de instituții care să asigure o educație de calitate. Analiză comparativă privind debutul școlarității obligatorii în Europa reprezintă un număr mare de țări care stabilesc prin legi debutul școlarității obligatorii la șase, cinci sau patru ani, cea mai mare parte dintre ele optând pentru vârsta de 6 ani. Acesta este unul din motivele scăderii vârstei de școlarizare obligatorie la șase ani și în România. Trecerea clasei pregătitoare din cadrul învățământului preșcolar în cel al învățământului primar aduce cu sine o serie de reglementări de tip administrativ, curricular și evaluativ începând cu anul școlar 2012-2013 (Ghid practic pentru

clasa pregătitoare, Pitești, 2012).

Curriculum-ul pentru învățământul primar specific clasei pregătitoare reprezintă o noutate în învățământul românesc, fiind conceput astfel încât să respecte principiul continuității între nivelurile sistemului de învățământ și în vederea atingerii nivelului de performanță elementară în formarea competențelor cheie care determină profilul de formare al elevului (la sfârșitul clasei a II-a). Competențele sunt definite ca ansambluri integrate de cunoștințe, capacități și abilități de aplicare, operare și transfer al achizițiilor, care permit desfășurarea cu succes a unei activități, rezolvarea eficientă a unei probleme sau a unei clase de probleme/situații. Într-o exprimare sintetică:

competențele	=	cunoștințe	+	capacități	+	comportamente
--------------	---	------------	---	------------	---	---------------

Curriculum-ul pentru învățământul primar pune accentul pe dezvoltarea competențelor la elevi, acestea fiind: competențe de comunicare; competențe de bază specifice matematicii, științelor și tehnologiilor; competențe digitale de utilizare a tehnologiei informației ca instrument de învățare și cunoaștere; competențe sociale și civice; competențe antreprenoriale; competențe de sensibilizare și expresie culturală; competența de a învăța să înveți (metacognitivă).

Idealul educațional promovat de documentele de politici educaționale derivă din schimbările actuale de tip economic și social care afectează inclusiv școala. Necesitatea de a echilibra aceste schimbări prin acțiuni coerente

care să nu perturbe sistemul, ci să-l dirijeze pe o linie ascendentă, a condus la o nouă opțiune didactică. Schimbări curriculare sunt necesare în acest moment din mai multe motive. Unul dintre ele ține de modificarea structurii sistemului de învățământ preuniversitar, ceea ce generează necesitatea de a reevalua conținutul într-un mod care să evite rupturile și discontinuitățile. De asemenea, se impune corelarea interdisciplinară a anumitor aspecte comune mai multor discipline școlare. Actuala programă propune un demers centrat pe dezvoltarea competențelor elevului în scopul unei învățări aprofundate. Pentru o învățare de profunzime este necesară o schimbare de priorități în care dobândirea de cunoștințe de dragul informării trece pe locul secund. Pe primul loc vom așeza conceptele-cheie și instrumentele cu care elevii vor reuși să surprindă specificitatea fiecărui domeniu. Pentru ciclul achizițiilor fundamentale (clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a) actuala programă realizează o abordare integrată a conceptelor specifice domeniilor Matematică și Științe ale naturii (Programele școlare pentru clasa pregătitoare aprobate prin ordin al ministrului nr. 3656 din 29.03.2012).

Educația ecologică face parte dintr-un ansamblu de domenii de explorare, ea trebuie pusă în context cu celelalte discipline astfel încât elevul să înțeleagă lumea în care trăiește corelând informația benefică. Pentru că o învățare holistică are mai multe șanse să fie interesantă pentru elevi și să promoveze un sens al controlului propriu asupra învățării. Elevul va fi în acest mod capabil să: folosească noțiunile învățate în situații cotidiene; să răspundă coerent la o întrebare de tipul „Ce s-ar întâmpla dacă...?”; să caute modalități de a depăși dificultățile în rezolvarea unei probleme/situații problemă; să prezinte rezultatele într-o manieră organizată, eventual sub forma unor mici proiecte; să dezvolte o atitudine favorabilă față de știință și cunoaștere în general. Pentru a ajunge să înțeleagă disciplinele, copilul trebuie să exploreze mai întâi universul complex din jurul său cu

mijloacele care îi stau la îndemână, iar școala ar trebui să-l sprijine în încercările și descoperirile personale. Ca urmare, decodarea corectă a programei presupune organizarea de activități de învățare contextualizate, care să aibă sens pentru copil.

Educația ecologică desfășurată în cadrul Științelor naturii, ca disciplină de învățământ, vizează observarea și perceperea lumii în întregul său, cu componentele, procesele și fenomenele caracteristice. Astfel sunt puse bazele unei didactici centrate pe experimentarea și exersarea învățării prin ceea ce elevul face, construiește, produce, având ca unul din principalele scopuri transformarea elevului din spectator în actor al activității științifice. Cunoașterea mediului are rolul de a crea doar fundamentul de la care acest deziderat se poate realiza. Predarea - învățarea științelor naturii într-o manieră integrată permite o structurare a problemelor pornind de la o serie de teme integratoare, mai apropiate de capacitatea de înțelegere a copilului. Se urmărește, de asemenea, nu o acumulare de fapte și informații științifice, ci raportarea copilului la mediul în care trăiește. Prin intermediul curriculumului elevii sunt îndrumați să-și dezvolte cunoașterea pornind de la explorarea și investigarea lumii înconjurătoare către reprezentarea unor lumi îndepărtate iar activizarea informațiilor care țin de explorarea mediului în cadrul activităților extracurriculare are rolul de a consolida comportamentele de protecție a mediului și de a le internaliza.

Importanța unei abordări interdisciplinare vine din faptul că elevul familiarizat cu limitele de acțiune a omului asupra mediului va găsi strategiile cele mai adecvate în scopul realizării unui comportament ecologic pozitiv (Organizarea interdisciplinară a ofertelor de

jînvătare pentru formarea competențelor cheie la școlarii mici – suport de curs 2012). Programa de Științe ale naturii urmărește structura celorlalte programe a disciplinelor pentru învățământul primar. Tematica propusă are în vedere relaționarea conținuturilor atât în interiorul ariei curriculare Matematică și științe ale naturii, cât și posibilitățile de relaționare cu celelalte discipline, în special cu Geografia, întrucât între acestea două există o legătură organică, legătură care constituie premisa fundamentală a predării interdisciplinare, insuficient valorificată în actul învățării. Această premisă își are bază în obiectivele educaționale ale celor două discipline, în programe și strategii didactice specifice. Prin studiul celor două discipline contopite se ajunge la educarea și formarea unei conduite ecologice, care presupune acțiuni pentru conservarea, gospodărirea, ocrotirea și protecția naturii. Atât metoda predării Matematica și explorarea mediului cât și cea Științelor naturii sunt ramuri ale didacticii aplicate care prezintă metode de predare ale acestui obiect de învățământ. Pedagogia generală pune la dispoziția celor două obiecte: principii, metode, procedee de predare,

forme de organizare, indicații metodologice în legătură cu activitatea de transmitere a cunoștințelor către elevi, etc.

Predarea celor două discipline ridică niște probleme majore: baza tehnico - materială precară din școli, necesitatea pregătirii permanente a învățătorului în cunoașterea metodelor moderne de predare și experimentare. Soluția primei probleme este recurgerea la experimentul simplu, nesofisticat, utilizând materiale din mediul familiar. Pregătirea învățătorilor în abordarea corectă a acestor materii necesită efort din punctul de vedere al concepției, structurii și metodelor didactice de aplicare, cât și al compatibilizării conținutului științific cu particularitățile de vârstă ale copiilor cărora li se adresează. Altfel spus cred că introducerea clasei pregătitoare în ciclul primar poate fi asociată următorului citat: "Eu sunt copilul. Tu ții în mâinile tale destinul meu. Tu determini, în cea mai mare măsură dacă voi reuși sau voi eșua în viață! Dă-mi, te rog, acele lucruri care să mă îndrepte spre fericire. Educă-mă, te rog, ca să pot fi o binecuvântare pentru lume." (fragment din Mamie Gepe Cole, *Child's Appeal*)



Importanța activităților de educație ecologică și cunoașterea mediului înconjurător în școală

Prof. înv. primar, Nicolaie Claudia, Școala Gimnazială "Ion Basgan", Focșani

Educația intelectuală a copiilor a fost o problemă care i-a preocupat pe pedagogii din toate timpurile. Nu puțini sunt cei care considerau mijlocul naturii locul ideal în care copiii, sub conducerea pedagogului, să asimileze cunoștințe care să ducă la dezvoltarea lor fizică și intelectuală. Încă din secolul al XVII-lea Comenius considera că educația intelectuală a copiilor trebuie să aibă ca scop cunoașterea lumii înconjurătoare. Jean Jacques Rousseau (1712- 1778) susținea că educația înseamnă, un proces de creștere ce reflectă înclinația firească a copiilor către înțelegerea lumii înconjurătoare. Mediul natural este în concepția lui Rousseau contextul ideal de educație, acesta favorizând împlinirea deplină a potențialului nativ, intelectual și moral al copiilor. Modalitățile de învățare care asigură, în viziunea rousseauistă, învățarea experiențială sunt percepția senzorială a realității și implicarea activă, practică în investigarea acesteia.”(Turcu V., 2012)

Cunoașterea mediului își propune să înlesnească înțelegerea naturii prin participarea activă și conștientă a elevului la descoperirea și redescoperirea fenomenelor și proceselor naturale. Științele naturii, ca disciplină de învățământ, vizează:

- Observarea și perceperea lumii în întregul său, cu componentele, procesele și fenomenele caracteristice;
- Învățarea prin înțelegere și aplicare.

Prin intermediul acestui obiect școlarul trece din lumea poveștilor în lumea faptelor reale și a lucrurilor concrete, începe să cunoască mediul în care trăiește și procesele din jurul său. Aceasta implică transformarea elevului din spectator în actor al activității științifice. În acest fel se evidențiază necesitatea pregătirii elevului nu ca pe un cercetător și om de știință, ci ca pe un cetățean care să utilizeze demersul științific în vederea înțelegerii și participării active la viața socială. Științele naturii nu trebuie să reprezinte un studiu abstract al unor discipline departe de interesele de cunoaștere ale elevului, ci mai mult

un drum spre cunoaștere. Ea nu trebuie să-i definească ceea ce el intuiește sau folosește, ci trebuie să-l provoace pe elev să (re) descopere ce îl înconjoară și ce se întâmplă în jurul său, pentru a găsi soluții problemelor cărora vă trebui să le facă față. Se va porni de la premisa că elevul se poate dezvolta doar prin exercițiile pe care le face și nu prin acelea care se fac în fața lui. Mediul înconjurător reprezintă pentru copil cadrul dezvoltării lui, dar și principala sursă de cunoaștere a realității. Prin participarea sistematică la activitățile de cunoaștere a mediului înconjurător, copiii au prilejul de a percepe procesele și fenomenele din realitatea înconjurătoare. Activitățile care presupun o implicare directă a copiilor în propria activitate de învățare vor determina cunoașterea prin experiența directă, descoperirea prin efortul propriu a cunoștințelor despre realitatea înconjurătoare, cu efecte benefice asupra dezvoltării psihice și asupra învățării.

Cunoștințele pe care ei și le însușesc treptat contribuie la lărgirea orizontului lor, îi ajută să se orienteze în mediul ambiant, să înțeleagă mai bine ceea ce se petrece în jurul lor, să știe cum să se comporte, cum să reacționeze față de obiectele și fenomenele în mijlocul cărora trăiesc. „Prin funcțiile ei culturale și socio-pedagogice, educația pune în valoare cea mai prețioasă energie - energia umană, furnizând un agent al dezvoltării care, prin calitatea lui, are un impact direct asupra calității vieții sociale și a productivității muncii, în toate sectoarele de activitate.” (Văideanu G., 1988, p. 20)

Pentru copil, mediul - prin condițiile materiale și culturale pe care le oferă - constituie un cadru necesar dezvoltării lui și în același timp, principala sursă de impresii, care vor sta la baza procesului de cunoaștere a realității. Cunoașterea mediului înconjurător de către copii reprezintă o importanță deosebită în dezvoltarea lor multilaterală, precum și o sarcină de bază a procesului instructiv-educativ desfășurat în școală. Mai întâi de toate, mediul ambiant oferă copilului posibilitatea de a veni

jmereu în contact cu ceva nou pentru el, care îi stârnește curiozitatea, dorința de a-l cunoaște. Astfel, din contactul cu obiectele și jucăriile sale, cu lucrurile personale și cele ale adulților, apar diferite întrebări din care rezultă că elevul se interesează de denumirea, calitățile sau proveniența lor. Adulții în familie, precum și învățătorul la școală, trebuie să satisfacă aceste interese. Prin răspunsul dat se transmit atât cunoștințele solicitate de copil, cât și atitudinea pe care trebuie să o aibă copilul față de fiecare lucru sau ființă. Cu alte cuvinte, concomitent cu transmiterea de cunoștințe, se formează copilului o atitudine corespunzătoare, un anumit mod de comportare. Astfel, se înlesnește cunoașterea treptată a mediului înconjurător, ca și integrarea din ce în ce mai corectă a copilului în acest mediu. Totodată, noile cunoștințe dobândite devin un îndreptar prețios al acțiunilor întreprinse ulterior.

Curiozitatea pe care copiii o manifestă față de fenomenele naturii trebuie menținută și transformată într-o puternică dorință de a o cunoaște și înțelege din ce în ce mai bine. Observarea sistematică a dezvoltării și schimbării în timp a plantelor, a creșterii și îngrijirii animalelor educă atenția, spiritul de observație, deprinderea de a sesiza schimbările din natură și dorința de a cunoaște cauzele acestora. Noile cunoștințe transmise copiilor cu prilejul observării diferitelor fenomene ale naturii sunt înțelese și memorate cu multă ușurință. Răspunzând la întrebările elevilor, învățătorul trebuie să le explice fenomenele respective în raport cu capacitatea lor de înțelegere. Astfel, orizontul de cunoaștere al copiilor se îmbogățește treptat, ceea ce permite să înțeleagă că plantele și animalele au nevoie de anumite condiții de dezvoltare (hrană, căldură, lumină, adăpost), că trebuie îngrijite de om; sau că fiecare fenomen este rezultatul unei cauze, că fenomenele sunt legate între ele și depind unele de altele.

Înțelegerea treptată, pe baza cunoștințelor transmise de învățător, a fenomenelor naturii, a interdependenței dintre ele, a cauzelor care le-au provocat, contribuie din plin la însușirea de către copii a unor elemente științifice despre natură. Observarea sistematică a naturii de către copii, sub îndrumarea învățătorului, contribuie la îmbogățirea cunoștințelor lor, la înțelegerea adecvată a fenomenelor naturii, la dezvoltarea spiritului de observație, a gândirii și limbajului. (Revista

Orizont Didactic, nr.50, 2015, p.32). Observând natura, copiii pot, de asemenea, sub îndrumarea adultului să sesizeze frumusețile ei și să o îndrăgească. În felul acesta li se educă simțul estetic, sentimentul de admirație, de dragoste și mândrie pentru bogățiile și frumusețile naturii patriei noastre. De asemenea, mediul înconjurător oferă copiilor și alte posibilități de cunoaștere. Este vorba de cunoașterea muncii oamenilor, a diferitelor meserii, a rezultatelor activității umane în diferite domenii. Prin însușirea de noi cunoștințe despre aceste aspecte ale vieții sociale, copiii își largesc orizontul, își dezvoltă interesul pentru cunoașterea activității omului, li se educă dragostea și respectul față de om și de rezultatele muncii lui.

În contact cu obiectele și fenomenele naturii și societății, se dezvoltă și se perfecționează sensibilitatea unor analizatori, se adâncește și se îmbogățește conținutul senzațiilor și percepțiilor, se formează reprezentările corespunzătoare și se lărgeste sfera lor. Prin participarea sistematică la orele de cunoașterea mediului, copiii au prilejul de a percepe procesele și fenomenele din realitatea înconjurătoare. Astfel ei intră în contact direct cu lumea viețuitoarelor și corpurilor lipsite de viață (apă, aer, sol), cu procesele și fenomenele din mediul înconjurător. Prin intermediul acestor activități, elevii își formează capacitatea de a sesiza transformările din natură, relațiile dintre viețuitoare, unitatea dintre organism și mediu. O mare însemnătate a importanței orelor de cunoașterea mediului rezidă în faptul că prin acestea se reușește cultivarea unei atitudini active de ocrotire a naturii și de protejare a mediului înconjurător, a unei conduite ecologice în relațiile copiilor cu natura și mediul. În aceste activități elevii exersează deprinderile de îngrijire și ocrotire a mediului înconjurător, educând atitudinea pozitivă față de natură și în același timp stimulând curiozitatea pentru investigarea acestora.

O deosebită însemnătate o prezintă fenomenele naturii, care oferă copiilor prilejul de a comunica în cadrul clasei descoperirile lor și de a interpreta date și simboluri din care ei extrag informații – este vorba aici de calendarul naturii, tabelul responsabilităților, jurnalul clasei, cu care copiii operează zilnic. Orele de cunoașterea mediului prezintă o importanță deosebită, deoarece oferă copiilor șansa de a descrie aspectele generale ale celor patru anotimpuri, de a clasifica elementele

jcomponente ale mediului natural, de a recepta frumosul din natură. Însușirile unei personalități sunt sintetizate astfel de scopul educației: un larg orizont de cunoaștere; capacitatea de a participa activ la transformarea societății; concepția științifică înaintată; spirit creator, receptivitate, sensibilitate pentru frumos.

Din practica didactică, am constatat că elevii vin din familie cu o serie de noțiuni eronate despre fenomene ale naturii și cauzalitatea producerii acestora. Pentru depășirea acestor dificultăți am căutat să proiectez și să realizez demersuri didactice eficiente, având drept obiective: să identifice elementele de mediului, pe baza observării realității obiective înconjurătoare; să dobândească un sistem coerent de cunoștințe despre mediul înconjurător; să perceapă caracterul unitar al mediului: să utilizeze diferite aparate și instrumente de lucru, în scopul formării deprinderii; să dobândească deprinderi de îngrijire a mediului, a sănătății; să apere și să ocrotească natura; să conștientizeze că atât creșterea, cât și dezvoltarea plantelor și

animalelor sunt determinate de anumite cauze materiale (hrană, lumină, căldură, aer etc.) și nu de alte forțe necunoscute; elevii să se raporteze corect față de realitatea obiectivă înconjurătoare, ca parte integrantă a ei. Studiul științelor naturii, cu aplicații în activitatea zilnică, permite explicarea lumii înconjurătoare și oferă copiilor cunoștințele practice și teoretice necesare pentru a acționa asupra acesteia, în funcție de propriile nevoi și dorințe, dar în acord cu natura.

Școala trebuie să pregătească elevul pentru integrarea viitoare în societate. Așadar, școlii îi revine misiunea de a forma primele deprinderi de muncă ale elevilor, dar și sentimentul de a-și iubi cu pasiune și dăruire țara. Educarea copiilor pentru muncă și trezirea dragostei pentru anumite meserii se realizează foarte bine atunci când îi punem în contact cu mediul respectiv. Acest contact nemijlocit este facilitat de vizite, drumeții și excursii în cadrul activităților extracurriculare.





CCD "Simion Mehedinți" - Vrancea

Revista "Vârstele școlii", nr. 13, iunie 2020

www.ccdfocsani.ro
ccd_vrancea@yahoo.com