

Calculatorul folosit de elevi PRO și CONTRA

Prof. Lia Ivanciu

Școala cu clasele I-VIII Nr. 25 Timișoara

Calculatorul este un obiect care a devenit indispensabil fiecăruia om. Aproape în fiecare casă unde sunt copii, există un calculator.

Calculatorul a creat obișnuințe noi : a calcula, a scrie, a te informa, de fapt înseamnă « a tasta ».

Internetul este o super rețea de calculatoare care schimbă radical modul de comunicare în lumea contemporană. Internetul este o uriașă bibliotecă, un instrument de comunicare rapidă, un nou mediu de publicare și un mijloc de difuzare mondială a informației.

Ca orice fenomen nou, calculatorul folosit de către elevi are adepți entuziaști și critici necruțători. Entuziaștii laudă capacitatea internetului de a facilita comunicarea interumană într-o lume care împinge omul la singurătate, izolare și alienare. Criticii spun că informația de pe internet este adesea de slabă calitate , tocmai pentru că , practic, oricine poate publica ceva pe internet.

În fața avalanșei de informații din lumea contemporană, nu putem să ne izolăm. Trebuie să ne cultivăm discernământul, capacitatea de analiză, de selecție și de judecată critică.

Apariția internetului contribuie decisiv la educarea elevilor. Foarte multe informații,- pe care elevul le poate lua căutând în multe cărți, lucrări de specialitate, cu multă pierdere de timp – acum le poate găsi foarte ușor cu o simplă accesare. Mai mult, informațiile necesare le poți obține din mai multe surse, le poți selecta într-un timp scurt.. Multe informații nu sunt numai lectură ci și desene, grafice, filmulețe, poze, muzică, etc. , care fac apel la memoria vizuală a elevului, și deci se rețin mai ușor.

Calculatorul aduce o nouă vogă a cuvântului scris, după o perioadă îngrijorătoare de dominare a mediilor vizuale, mai ales după extinderea televiziunii. Dacă lucrezi cu calculatorul trebuie să scrii și să citești, chiar dacă scrii cu tastatura și citiți pe ecranul monitorului. Se vorbește chiar de a doua alfabetizare la scară mondială.

Cu ajutorul mijloacelor moderne de comunicare te poți instrui și te poți destinde. Aici apare o problemă. O parte din elevi caută pe internet numai jocuri și pierd ore în șir jucându-se. Este adevărat că unele jocuri contribuie la dezvoltarea gândirii și a inteligenței, dar altele cultivă violență, și o mare parte din copiii aleg jocurile violente, de luptă , de război, împușcături etc. Când sunt prinși de aceste jocuri uită și de școală și de lecții, iar comentariile dintre ei nu sunt pe teme de școală ci pe tema acestor jocuri.

Am văzut că cei mai mulți elevi știu să folosească calculatorul foarte bine, mai ales pe Messenger, își fac prieteni, discută pe toate temele posibile. Dialogul dintre ei ,însă, se face folosind tot

felul de prescurtări care nu se regăsesc în limba română, ex. « k » în loc de « ca ».

Partea bună a I.T. este că în școli există laboratoare cu calculatoare, rețele de calculatoare care sunt folosite de elevi la orele de curs. Este adevărat că nu orice lecție se pretează la a folosi calculatorul, dar am constatat că lecțiile făcute pe calculator sunt mai atractive pentru elevi și rămân în memoria lor vizuală pe o durată mai lungă.

O parte bună a folosirii calculatorului este că ajută la învățarea limbii engleze mai repede și mai ușor , dacă nu știi engleza nu poți lucra pe calculator.

Programele existente în calculator, de desenare, de realizare a unor documente personalizate, cu efecte speciale, de calcul tabelar, de scriere, mai nou lecții în AEL, fac ca elevii să lucreze , să învețe și să rețină mai ușor orice informație.

Lecțiile în AEL sunt foarte atractive, copilul va învăța , de exemplu anumite lucruri din matematică , ca pe o joacă. Este adevărat că elevul are tendința de a vedea imediat răspunsul corect. să nu muncească prea mult, dar asta depinde de profesor cum « mănuieste » momentul lecției. Există însă unele teste care nu lasă copilul să scrie , ci se dă numai răspunsul încercuind sau așezând în ordine corectă cerința problemei, ori, este necesar ca elevul să poată și redacta răspunsul problemei, să enunțe o teoremă sau o definiție.

Există profesori care consideră că matematica făcută cu creta și tabla, creionul și caietul , este sfântă ; dacă la limba română nu citești o carte , nu ai cultură generală, un vocabular adecvat vârstei. Consider că o îmbinare a mijloacelor de învățământ moderne cu cele tradiționale , fac lecțiile foarte atractive, iar elevii vor avea cunoștințele necesare în a face față viitorului.

Ca o concluzie, folosirea noilor tehnologii în educarea elevilor , are și părți bune și părți mai puțin bune. Ideea este că , cei care educă elevii trebuie să lucreze mai mult cu ei dezvoltându-le latura creativă, discernământul, capacitatea de analiză, de selecție și de judecată critică.

Ce înseamnă ECD

Înv. Șerban-Cociuba Claudia Sebastiana

Școala cu clasele I-VIII nr. 21 Timișoara

Perioada anilor '90 a fost numită de Ralf Dahrendorf decada "cetățeniei", datorită transformărilor istorice care au influențat evoluția conștiinței civice și a educației pentru cetățenie: tranzițiile postcomuniste, criza statului bunăstării, globalizarea economică și culturală. În opoziție cu deprecierea valorilor fundamentale ale epocii moderne - munca, societatea de masă și statul național - această perioadă este caracterizată și de renașterea virtuții cetățenești. De fapt, așa cum remarcă Cezar Birzea (2000), "*în toate perioadele caracterizate de crize și dileme, idealul cetățenesc a fost invocat ca o speranță, ca o soluție sau ca un nou proiect al civilizației*". În aceste condiții, educația pentru cetățenie este considerată ca cel mai eficace mijloc pentru stabilirea unui nou contract social,

bazat pe drepturile și îndatoririle cetățenilor, care ar reinstaura coeziunea socială și solidaritatea bazată pe ordinea morală.

Educația pentru cetățenie a reprezentat una dintre preocupările majore ale celor mai importante organizații interguvernamentale sau nonguvernamentale: UNESCO, Uniunea Europeană, Consiliul Europei, OSCE, CIVITAS, OECD, IEA, IBE. "*Educația pentru cetățenie democratică înseamnă învățarea comportamentului democratic printr-o diversitate de experiențe și practici sociale*" (Bîrzea, C., 2000).

"Pentru Consiliul Europei, adjectivul "*democratică*" subliniază faptul că este vorba despre o cetățenie bazată pe principiile și valorile pluralismului, întăritatea legii, respectarea demnității umane și a diversității culturale ca bogăție. (...) Astfel, conceptele de participare, democrație sau cetățenie participantă par să fie tot mai mult recunoscute ca fiind vitale pentru viitorul vieții noastre împreună. Se pune problema ca fiecare să aibă un loc în societate și să contribuie la dezvoltarea ei la orice nivel, dincolo de actul politic de a vota. Se pune problema ca fiecare să aibă control asupra mediului în care trăiește. Reducerea obstacolelor la participare, în special a obstacolelor socio-economice, reprezintă o parte integrantă a oricărei strategii menite să întărească cetățenia într-o societate democratică. (...)

Cooperare, participare, dialog și respect sunt cuvinte care desemnează atitudini pe care trebuie să le aibă toți oamenii dintr-o școală, în special adulții, atitudini care trebuie să inspire activitățile în școli și atmosfera generală a vieții într-o școală. (François Audigier, *Concepte de bază și competențe esențiale referitoare la educația pentru cetățenie într-o societate democratică*, Consiliul Europei, 2000).

Conceptul de cetățenie

Conceptul "cetățenie" este departe de a avea un sens unanim acceptat, înregistrând în timp multiple definiții. În general, se pune problema apartenenței la o comunitate, ceea ce presupune drepturi - în special drepturi politice - și obligații. În acest sens, cetățeanul este întotdeauna "co-cetățean", cineva care trăiește împreună cu ceilalți. Cetățeanul este o persoană care are drepturi și îndatoriri într-o societate democratică. Primul drept este acela de a avea posibilitatea stabilirii legii; prima îndatorire este aceea de a respecta legea, exercitându-și libertatea, organizându-și relațiile cu ceilalți în cadrul definit de lege. Cetățenia într-o societate democratică implică autonomia individului, moderată de responsabilități și de cunoașterea obligațiilor juridice și morale pe care le presupune viața împreună și respectarea celuilalt.

T. H. Marshal, în cartea sa "*Cetățenia și clasa socială*" (Editura Universității Cambridge, 1950), sugera că cetățenia poate fi eficace doar atunci când asigură accesul la trei tipuri principale de drepturi. În acest fel, autorul identifică trei componente ale cetățeniei:

- componenta civilă, care include drepturile referitoare la libertatea individuală;

- componenta politică - de ex., dreptul la participare în exersarea puterii politice și de a vota și a fi ales în instituții parlamentare;
- componenta socială a cetățeniei, care se referă la drepturile la un standard decent de viață și accesul egal la educație, sănătate, locuință și un venit minim.

Cetățenia înseamnă în același timp un statut și un rol. Ca statut juridic și politic, cetățenia reprezintă ansamblul de drepturi și libertăți pe care statul le acordă cetățenilor săi, un echilibru între drepturi și îndatoriri, un contract civic între stat și individ - ca subiect al dreptului, norme legale care definesc apartenența la un organism politic, loialitatea cetățeanului față de statul care îl protejează și îi acordă drepturi civice, asigurarea accesului la viața publică și participarea civică. Ca rol social, cetățenia reprezintă una dintre identitățile individului și presupune dezvoltarea anumitor competențe sau a unei culturi civice care fac posibilă exercitarea efectivă a statutului de cetățean.

Perspective istorice ale cetățeniei

În Grecia Antică, "cetățeni" erau cei care aveau dreptul legal de a participa la afacerile statului. Nu toți locuitorii unui stat erau "cetățeni" (de ex., sclavii și femeile erau simpli supuși). Dezbaterile filosofice ale epocii reflectă preocuparea pentru definirea "bunului cetățean" și a virtuții civice. A apărut astfel ideea îndatoririlor pe care cetățeanul trebuia să le îndeplinească. Ulterior, cetățenia a fost asociată cu identitatea națională, întrucât "*statutul legal al unui cetățean era întotdeauna legat de un stat național, de unde legătura dintre cetățenie și patriotism*" (*Compass - A Manual on Human Rights Education with Young People*, Council of Europe, 2002). În secolul 19, a apărut preocuparea pentru drepturile egale ale cetățenilor. Pe măsură ce dreptul de vot s-a extins, justiția și drepturile politice au devenit realitate pentru o parte din ce în ce mai mare a populației. În secolul următor, s-a încercat o extindere a drepturilor cetățenilor la condițiile de muncă și de viață, pe lângă drepturile civile și politice. Mobilitatea indivizilor și evoluția societăților au condus la conceptul de "cetățenie multiplă", permițând persoanelor să fie simultan cetățeni ai mai multor țări. De asemenea, se vorbește despre cetățenie transnațională. De exemplu, cetățenii statelor membre ale Uniunii Europene posedă din ce în ce mai multe drepturi și îndatoriri față de Uniune ca întreg, pe lângă cele față de propriul lor stat național. Cetățenia - conștiința cetățenească - este tot mai puțin legată de un anumit teritoriu. Reprezentarea cetățeniei ca status și rol poate fi legată de o anumită regiune sau națiune, ca și de o organizație, o rețea sau o entitate supranațională (Europa, Satul Mondial). Semnificațiile conceptului de "cetățenie" sunt diferite: de la accentul pe obligațiile cetățenilor, la drepturile acestora, de la valențele patriotice ale cetățeanului la competențele bunului cetățean.

Obiectivele și conținutul ECD

Nucleul educației pentru cetățenie democratică îl reprezintă formarea copiilor, tinerilor și adulților pentru a deveni cetățeni activi și responsabili. ECD urmărește promovarea unei culturi a democrației și a drepturilor omului. Obiectivele educației pentru cetățenie democratică vizează complexul cunoștințe-capacități - atitudini și valori.

Cunoștințe și reprezentări

- concepte cheie - libertate, justiție, egalitate, demnitate umană, non-discriminare, democrație, cetățenie, drepturi și responsabilități, interdependență și solidaritate, stat de drept;
- cunoașterea modului de funcționare a instituțiilor democratice;
- familiarizarea cu instrumentele naționale și internaționale de protecție a drepturilor omului;
- înțelegerea rolului drepturilor omului în viața cotidiană.

Capacități

- comunicarea activă - capacitatea de a asculta puncte de vedere diferite, de a-și apăra poziția personală și a altor persoane;
- gândirea critică - procurarea informației relevante, evaluarea critică a experiențelor, sensibilitatea față de prejudecăți și discriminări, recunoașterea diferitelor forme de manipulare, luarea de decizii pe bază rațională;
- cooperare, interacțiune și rezolvare pașnică a conflictelor;
- participarea și organizarea unor activități sociale;
- promovarea și apărarea drepturilor omului, la nivel local și la nivel global.

Atitudini și valori

- responsabilitatea față de acțiunile proprii, preocuparea pentru dezvoltarea personală și schimbare socială;
- curiozitatea, acceptarea și aprecierea diversității;
- empatia și solidaritatea cu alții și dorința de a sprijini pe cei ale căror drepturi sunt amenințate;
- sentimentul demnității umane, a valorii personale și a celorlalți;
- justiția socială, dorința de a activa pentru idealurile libertății, egalității și a respectului pentru diversitate.

Formele educației pentru cetățenie democratică

- Educația formală - învățare sistematică, structurată și gradată cronologic, realizată în instituții specializate (grădinițe, școli, universități), de către un personal specializat.
- Educația non-formală - activități educative desfășurate în afara sistemului formal de învățământ de către diferite instituții educative.

- Educația informală - experiențe de învățare spontană, cotidiană, existențială, desfășurate în medii culturale care nu au educația ca scop principal.

Educația pentru cetățenie este considerată, pe plan european, ca prioritate a reformelor educaționale. Aceasta este văzută ca instrument al coeziunii sociale, bazată pe drepturile și responsabilitățile cetățenilor. De asemenea, reprezintă o dimensiune majoră a politicilor educaționale în toate țările europene. Astfel, se poate spune că educația pentru cetățenie este un scop educațional, dirijând sistemul de învățământ către un set de valori comune, cum ar fi: diversitatea, pluralismul, drepturile omului, justiția socială, bunăstarea, solidaritatea.

STRESUL ȘCOLAR ÎN CLASA A III- A

Inst. Urdă Cosmina- Daniela

Școala cu clasele I-VIII nr. 2 Timișoara

Stresul este experimentat în multe forme și variază de la un individ la altul, în funcție de nivelul de dezvoltare și de experiențele de viață anterioare ale acestuia. Copiii învață să răspundă la stres din experiență proprie și observând. Cele mai multe situații stresante pentru copil pot părea ne semnificative pentru adulți deoarece copiii au puține experiențe anterioare, din care să învețe cum pot să le facă față. În timp ce un anumit nivel de stres este normal și chiar sănătos, copiii de astăzi par să se confrunte cu evenimente stresante de viață la vârste din ce în ce mai mici. Un nivel mic de stres apare și atunci când aceștia învață noi deprinderi sau sunt antrenați într-un joc captivant.

Cu toate acestea, mulți părinți consideră că: "Atât timp cât copilul are tot ce-i trebuie, nu are nicio grijă, așadar, de ce-ar fi stresat?". Este mult mai ușor pentru un părinte să identifice nevoile fizice ale copilului sau ca: alimentația, hainele, siguranța căminului, un program echilibrat de joacă și odihnă, adică tot ceea ce definește un stil de viață sănătos. Nevoile psihologice și emoționale ale unui copil nu sunt atât de evidente și, cu toate acestea, simptomatologia provocată de factorii stresanți este diversă și poate lua multe forme variabile ca intensitate, de la o banală cefalee până la fobie, depresie sau criză conversivă. O anumită cantitate de stres este o componentă normală a vieții de zi cu zi a copilului și poate avea influențe pozitive, fiind esențială pentru viață deoarece lipsa de presiune determină inactivitate și sentimentul de plictiseală. Totuși, prea multă presiune determină efecte negative asupra eficienței în diverse activități și asupra stării fizice și psihice, cu rezultate imediate și pe termen lung asupra capacității de adaptare a copilului la situații noi.

Sursele

În copilărie, stresul poate fi cauzat de orice situație

care cere adaptare și schimbare. Schimbarea este una dintre principalele cauze ale stresului pentru că solicită o adaptare la situația nou creată, fie prin evenimentul pozitiv, fie prin cel negativ. Cu cât schimbarea este mai relevantă, cu atât ritmul schimbării și exigența adaptării sunt mai mari și stresul mai important. O schimbare nedorită este întotdeauna mai stresantă. Sursa stresului este diferită de la un copil la altul. De exemplu, un copil poate fi stresat de modificările apărute în rutina zilnică, de schimbarea domiciliului sau nașterea unui frate. Aceleași evenimente pot părea noi și plăcute pentru unii, deși pentru alții, sursele de stres la copil sunt multiple și diferite, în funcție de vârstă, particularitățile cognitive și afective ale acestuia, de experiențele sale anterioare: divorțul părinților, violența și conflictele familiale, pierderea locului de muncă al unui părinte; boala unui părinte sau a sa, durerile, rănilor; tratamentele medicale; schimbarea locuinței; cerințele contradictorii din partea părinților; dubla constrângere; teama de eșec, dificultățile de luare a deciziilor; neîncrederea în propria persoană, problemele de imagine corporală; relația cu colegii, prietenii, conflictele cu aceștia; agresivitatea verbală și insultele; suprasolicitarea prin standarde impuse de părinți și profesori, schimbarea școlii.

Anxietatea

Anxietatea legată de teme e o problemă comună în rândul copiilor de clasa a treia. Stresul școlar îi afectează pe toți copiii. Spre deosebire de clasa a doua, în care accentul cade pe consolidarea și îmbogățirea cunoștințelor deja dobândite în clasa întâi, în clasa a treia copiii se confruntă cu mai multă abstractizare a noțiunilor predate, ceea ce implică în mod evident o cantitate mai mare de teme scrise.

Împreună cu beneficiile vârstei (un statut familial și social mai ridicat, mai multă libertate în petrecerea timpului liber) vin și elementele mai puțin atractive din viața școlară. Cărțile și manualele de parcurs sunt mult mai stufoase și mai abstracte, iar timpul petrecut acasă în fața caietelor de teme crește proporțional.

Presiuni

Și dacă presiunea școlară nu e de ajuns, elevii clasei a treia trec de asemenea printr-o serie de modificări sociale și comportamentale. La limita inferioară a pubertății devine mult mai evident cine este cel mai inteligent, cel mai popular și unde stă persoana proprie în acest amestec. O dată cu activitățile extracurriculare care devin din ce în ce mai numeroase, copilul de clasa a treia are șansa de a deveni sociabil și în afara școlii, dezvoltând noi relații. Prietenii și părerile acestora devin tot mai importante.

Cum poți sprijini copilul tău de clasa a treia

Cum îl poți ajuta să se adapteze schimbărilor și stresului? Este foarte important să-i arăți că ești deschis și că poate veni la tine. La vârsta aceasta, copiii nu își resping părinții în totalitate, însă încep să își dorească un anumit nivel de independență. Această dorință poate genera conflicte puternice în familie, însă trebuie să dați dovadă de tact și înțelegere.

Pe măsură ce activitatea școlară devine mai dificilă, părinții trebuie să îi ajute pe copii să își structureze timpul. Ar fi de recomandat o sedință parinte - copil în care să fie conceput de comun acord un program clar de rezolvare a temelor, astfel încât să rămână suficient timp și pentru ieșirea cu prietenii!

Un profesor de excepție – Maria Mancoci

Prof. Lia Ivanciu

Scoala cu clasele I-VIII Nr. 25 Timișoara

Doamna Marieta, așa cum o știe toată lumea, s-a născut la 26 ianuarie 1936, în satul Balotești, comuna Halînga, județul Mehedinți. Au fost 3 fete la părinți, ea fiind mijlocia. Familia era de țărani simpli, foarte săracă. Îmi povestea că mama lor le țesea din cânepă câte o rochie, de care erau foarte mîndre. Aveau fiecare doar 2 rochii, una de școală și una pentru acasă. În acea perioadă, a foametei, tatăl lor pleca prin țară cu carul cu boi să dea la schimb var pe mâncare.

Mama, căci despre ea este vorba, a vrut să scape de sărăcie și a dorit să facă un liceu, dar nu oricare, ci liceul pedagogic. Era mare lucru ca un copil de țărani să facă școală la oraș. Așa că într-o zi, a plecat cu tatăl ei, cu carul cu boi, îmbracată în rochia de cânepă, în sandale făcute de tatăl ei din curele de piele prinse pe o talpă de lemn, la Drobeta Turnu Severin. A dat examen la liceul pedagogic și a intrat printre primele. Așa a început totul.

După terminarea liceului, a fost repartizată în comuna Berzasca, ca educatoare la grădiniță. S-a căsătorit și a avut 2 copii, o fată și un băiat. Nu i-a plăcut atât de mult la grădiniță, își dorea cu ardoare să fie profesoară, i se părea cu nu-și poate folosi talentul pe care îl are pe cât își dorea, așa că, a făcut facultatea de biologie și a devenit profesoară. Visul ei de a avea catalog în mîna s-a împlinit.

Ajunsă la catedră, a dăruit tot talentul, bunătatea, dragostea și tot ce avea mai bun, elevilor săi. Preda anatomie, biologie, agricultură și chiar muzică.

A înființat un laborator de biologie care și acum poate concura cu un altul de la oricare școala și care este util și acum. Elevii aduceau tot felul de animalețe, insecte, viemișori, păsări, etc. Se făceau disecții, se puneau în formol, se făceau mulaje, planșe, care apoi erau aranjate în locuri foarte bine stabilite. Fiecare lecție era de o calitate extraordinară. Nu existau atâtea mijloace și materiale pentru a le folosi la oraș, dar ea nu intra la nici o clasă fără cretă colorată; fructifica la maxim memoria vizuala a fiecărui copil. La agricultură, exista un lot școlar pe care se cultivau legume și pomi fructiferi. Fiecare elev ce a trecut prin mîna ei, a sădit un pomișor pe care a învățat să-l altoiască, apoi, când altoiul era prins, copilul îl ducea și-l sădea acasă. Am învățat să cultivăm și să îngrijim legumele și zarzavaturile, iar recolta de pe lotul școlar o duceam la cantina școlii. Pe coridoarele școlii erau foarte multe flori sădite și îngrijite de noi. Aveam și lămâi și portocali cu multe fructe, pe care îi admiram în fiecare pauză.

Mama, învățase la liceul pedagogic să cânte la pian. A avut norocul ca la școala din Berzasca, într-o clasă, să

fie un pian. A încercat pe mulți elevi să-i învețe pianul. Îmi amintesc că era la modă să ai un acordeon. În clasa mea erau vreo 9 copii care aveau acordeon, dar nu știau să cânte. Așa că, mama, ne-a adunat acasă la noi și ne-a învățat să cântăm la acordeon.

Doamne, ce serbări școlare frumoase făcea. De exemplu, cu clasa mea, unde întâmplător era și dirigintă, făcea cate o serbare care dura cel puțin 2 ore. Erau dansuri populare bănățenești, dansuri sârbești, dansuri țiganești, dansuri pemești. Costumul era obligatoriu original, deci trebuia să ne ducem să ni le procurăm de la sursă. Mai explicit, în sat era un catun de țigani lăieți (cu fuste crețe și bănuți la codițe), de la care am luat ce ne trebuia. În satul vecin, Liubcova, sat sârbesc, am mers și am luat costumația necesară și așa mai departe.

Piese de teatru, vai, erau puse în scenă mai ceva ca la Teatrul Național, costumele erau facute de profesoară împreună cu mamele elevilor din hartie creponată de diverse culori, din materiale foarte ieftine sau din haine pe care le adaptau la piesa respectiva. Decorurile erau nemaipomenite. Imi amintesc ca stătea câteodată singură în cameră și gândea ce și cum trebuie să facă să fie foarte bine, orice lucru pe care îl făcea era foarte bine gândit și cu un plan foarte bine stabilit. Când batea toba în centrul satului și se făcea anunțul „mare serbare, mare”, lumea întreba cine face serbarea, dacă răspunsul era „doamna Marieta”, sala căminului cultural devenea neîncăpătoare.

Doamna Marieta organiza cu elevii școlii tot felul de concursuri, de exemplu, de orientare turistică. Facea acasă indicatoare cu săgeți de diferite culori pe care le pune prin pădurea de lângă sat, stabilea diferite trasee, apoi echipajele (elevii) trebuiau să plece dintr-un punct să urmărească traseul de o anumită culoare și să ajungă la punctul de destinație. Alte ori, după un anumit număr de ore la biologie, ne ducea pe „teren” și ne arăta tot felul de plante, abuști și arbori despre care am învățat la școală.

Pe vremea aceea, la școală, se făcea și lucru manual. Ne-a învățat pe toți să lucrăm macrame, dantele, cusături de tot felul pe etamină sau pe sac, tricotam bluze, fuste, căciuli, făceam chiar și croitorie. Băieții împleteau din pănușe de porumb tot felul de lucruri utile acasă sau îmbrăcau obiecte din sticlă de parcă era coajă de copac. La un anumit interval de timp, făcea o expoziție cu vânzare cu lucrările elevilor și toate se cumpărau.

Mama era un bun teoretician, dar și un foarte bun practicant.

În afara orelor de la școală, mama era participant activ la toate activitățile desfășurate la căminul cultural din sat. A înființat o trupa de teatru cu artiști amatori, persoane mature de diverse naționalități, indiferent de studiile pe care le aveau, iar brigazile artistice erau un adevărat deliciu pentru spectatori.

Atunci, copilul fiind, nu înțelegeam de ce ne duceam cu spectacolele noastre în satele vecine. Abia mai târziu am înțeles ca mama a dorit și a reușit să facă o legătură între oameni, să existe o înțelegere între vecini, să fie înțelese obiceiurile și tradițiile fiecărei naționalități.

Nu cred că există vreo persoană care a cunoscut-o să nu o fi admirat sau iubit.

Marieta Mancoci a fost o adevărată profesoară. A fructificat de la fiecare elev ce avea mai bun, a știut să vorbească cu fiecare om din jurul ei, să-l asculte, să-l sfătuiască. A fost mândră de toate generațiile de elevi care i-au trecut prin mână, și invers, fiecare copil a fost mândru că a fost elevul domnei profesoare.

SUNTEM TOLERANTI ?

Prof. Ivanciu Lia

Școala cu clasele I-VIII Nr. 25 Timișoara

Această temă, despre toleranță, am abordat-o la o ora de dirigiență, la clasa a-V-a. Am început prin a-i întreba pe copii dacă știu ce înseamnă « a fi tolerant ». Am primit cele mai neașteptate răspunsuri, foarte bune, unele haioase și pe înțelesul lor. Mi-am dat seama că ei știau teoretic ce înseamnă a fi tolerant: a accepta pe cel de lângă tine cu înțelegere, a-i accepta unele idei (bune), a fi de acord cu religia lui, cu naționalitatea lui, cu opțiunea lui politica, cu obiceiurile și tradițiile lui; au mai înțeles că trebuie să existe o comunicare între ei. Tot de la ei am aflat că a fi tolerant nu înseamnă a deveni umil, a accepta și răutățile sau ironiile vreunui coleg. În practică, însă, nu întotdeauna lucrurile stăteau bine, exista o invidie între unii elevi mai buni la învățătură, între alții (fotbaliștii) au apărut conflicte pe diferite motive: « nu ai tras pe poartă, nu ai prins mingea, ai vrut numai tu să marchezi gol » etc.; sau pentru diverse teme date spre rezolvare la diferite obiecte de studiu, apăreau certuri: « am vrut să fac un afiș cu primăvara și Maria nu m-a lăsat », « am vrut eu să colorez cu roșu, dar Mihai a vrut cu albastru » etc și exemplele pot continua.

M-am gândit că această temă, despre toleranță și fair-play, își va atinge scopul dacă este realizată prin jocuri educative. Astfel, cei 24 de elevi au fost împărțiți în 6 echipe, fiecare echipă alegându-și un nume. Jocurile au fost alese de așa manieră încât au fost întreceri între elevii aceleiași echipe, dar și între echipe.

În primul joc, întrecerea a fost între elevii aceleiași echipe. Cei 4 membrii ai echipei au primit 6 baloane umflate pe care trebuiau să le mențină în aer lovindu-le numai cu mâna, un timp cât mai mare. Când un balon a atins podeaua, jocul s-a terminat. Echipele au jucat pe rând, contra cronometru. Când o echipă juca, ceilalți membrii de la celelalte echipe se uitau, comentau și trageau învățăminte.

Un alt joc este între echipe. Se face câte un « trenuleț » din elevii fiecărei echipe; între ei se afla câte o minge. Copiii trebuie să înainteze în așa fel încât să nu se rupă trenulețul, să nu le cadă nici o minge și să ajungă de unde au plecat într-un anumit timp.

Am mai jucat un joc de creativitate și imaginație. Fiecarei echipe i se dă un număr de cuburi și li se cere să construiască « cel mai înalt turn ».

În fiecare joc am urmărit dacă există comunicare între membrii echipei, dacă se ajută, dacă se sfătuesc,

dacă se acceptă ideile unuia din copii, dacă cedează unul spre binele echipei, dacă nu se jignesc și nu se învinovătesc atunci când pierd sau dacă unul a greșit, dacă lucrează în echipă.

Bineînțeles că după fiecare joc am comunicat tuturor elevilor (echipelor) ce am văzut eu în comportarea lor, cum ar fi trebuit procedat, cum ar fi fost corect să fi procedat. După fiecare joc s-a observat o schimbare în bine în comportamentul lor: se sfătuiău, comunicau, erau schimburi de idei, știau cum să se bucure când câștigau și cum să piardă. Ba mai mult, copiii și-au dat seama unde au greșit, cine ar fi trebuit să cedeze, cine trebuia ajutat, cine trebuia acceptat așa cum este, cum trebuia să se manifeste atunci când câștigau sau cum ar fi trebuit să procedeze atunci când pierdeau.

Ca o concluzie, aceasta ora de dirigenție a fost plină de învațăminte, veselă, s-a realizat cu participarea tuturor elevilor în egală măsură. Prin joc, obiectivele lecției au fost atinse, copiii au reținut mult mai ușor, mai repede și mai pe înțelesul lor ce înseamnă să fii tolerant, să tolerezi și să fii fair-play.

Curiozități din lumea animalelor

Prof. Man Mihaela

Școala cu clasele I-VIII nr. 21., „Vicențiu Babeș”
Timișoara

Știința a stabilit, că peștii au voce și auz. Dar între ei se înțeleg... în limba lor. Un învățat a demonstrat recent, că melodiile armonioase ce se răspîndesc în apă, în formă de evantai influențează plăcut asupra peștilor și-i atrag spre mal.

Crocodilul nou-născut e de trei ori mai mare decât oul, din care abia a ieșit.

Cel mai mare ochi este cel al caracatiței. Diametrul lui ajunge la 40-50 cm.

În jungla sud-americană din Columbia a fost descoperită cea mai puternică otrăvă naturală cunoscută. Ea se poate găsi în pielea unei mici broaște. Otrava a fost denumită batrahotoxină.

Forma hidrodinamică ideală și greutatea specifică mică a delfinilor le permite să se miște prin apă cu o viteză de pînă la 50 km pe oră. Delfinii respiră aer și de aceea ies la suprafață o dată pe minut. În împrejurări excepționale se pot afla sub apă pînă la 6-7 minute. Auzul fin al delfinilor se explică prin aceea, că ei sesizează undele sonore nu numai cu organul lor acustic, dar și cu tot corpul, mai cu seamă cu pielea de pe cap.

Există un mic peștișor, înarmat cu un ac ascuțit, care e unul din dusmanii cei mai primejdioși ai rechinului. Fiind înghițit de acest uriaș animal răpitor, peștișorul sparge cu acul pântecul rechinului și iese în libertate. Ca urmare, rechinul moare.

În lumea animalelor recordul la sărituri este deținut de antilopa cu labe negre care sare peste 12m. Cangurul cenușiu sare peste 8 m, delfinul – 5m, elanul – 4m.

Un grup de cercetători a stabilit că urșii polari sunt dotați cu niște ochelari de soare naturali. Ochii lor sunt apărați de un fel de membrană care are rolul de a atenua lumina orbitoare reflectată de zăpezile veșnice ale nordului.

Balele ucigase sunt printre cele mai mari animale de pradă din lume. Deși balele ucigașe sunt vânători feroși, dacă sunt înconjurate de bărci ele devin docile și ușor de capturat.

Vaca trebuie să bea până la 70 de litri de apă pe zi pentru a furniza laptele necesar vițelului.

Multe mamifere încearcă să recunoască gustul alimentelor sigure din gustul laptelui mamei.

Unele animale au regimuri alimentare diferite în diferite stadii de viață. Omidă mănâncă frunze bogate în proteine pentru a-și construi celulele corpului, transformată în fluture bea nectar dulce pentru a primi energia necesară zborului.

Șarpele folosește puțină energie și poate rezista perioade lungi de timp fără să mănânce. Se cunoaște un caz în care un piton captiv a rezistat 149 de zile fără să mănânce și a pierdut numai 10% din greutatea corpului.

Furnicarul marsupial a fost descoperit de coloniștii albi în anii 1830 numele popular ia fost dat de aborigeni. Furnicarul marsupial este mamiferul terestru cu cei mai mulți dinți pînă la 52, dar el folosește puțini deoarece strivește termitile cu cerul gurii osos și nu le mestecă, el are cel mai mare creier raportat la dimensiunea corpului său dintre animalele marsupiale existente azi. Furnicarul mănâncă între 10-20 mii de termit pe zi.

STUDIUL PRIVIND ROLUL CLIMATULUI AFECTIV ÎN ACTIVITATEA ȘCOLARĂ

Institutur Silvia Mălăescu

Colegiul Național Bănățean Timișoara

În elaborarea studiului am pornit de la necesitatea cunoașterii importanței climatului afectiv la copiii de vîrstă școlară mică în procesul de învățare. Lucrarea are un caracter teoretic și practic fiind utilă educatorilor din învățămîntul primar în procesul instructiv - educativ.

În abordarea problemelor prezentate am avut în vedere:

- Nivelul și particularitățile psihofizice ale copiilor;
- Componenta afectiv-motivațională ce intervine în procesul de învățare;
- Factorii de ordin noncognitivi care influențează reușita școlară.

Pentru efectuarea acestui studiu am utilizat ca metode de cercetare studiul de caz și chestionarul.

Studiul de caz a fost efectuat pe copii de aceeași vîrstă, dar cu probleme de studiu diferite.

În urma studiilor de caz aplicate am desprins următoarele concluzii:

- copiii proveniți din familii cu părinți divorțați manifestă tulburări afective care se reflectă în relațiile cu

colegii și educatorii și influențează negativ dezvoltarea personalității acestora;

- copiii ai căror părinți sunt plecați la muncă în străinătate, fiind lăsați în grija bunicilor, înregistrează insuccese la învățatură, suferă de tulburări afective care se manifestă prin agresiune fizică și verbală față de colegi. În planul personalității acești copii devin egoiști, invidioși, anxioși și răutăcioși;

- copiii cu părinți supraprotectori care manifestă o grijă exagerată față de aceștia, manifestă în plan afectiv timiditate, anxietate, iar în planul personalității o stimă de sine scăzută și o imagine de sine negativă. În activitatea de învățare nu sunt capabili de eforturi, fiind mereu în urmă cu temele și studiul. În viață, în activitatea profesională se vor manifesta ca niște neajutorați având mereu nevoie de sprijinul cuiva.

- copiii care provin din familii cu un singur părinte se află într-o permanentă luptă cu sine și cu colegii, manifestându-se uneori prin violență fizică și verbală.

- copiii care provin din familii cu un climat afectiv pozitiv manifestă o stimă de sine ridicată, o imagine de sine pozitivă și obțin rezultate mai bune la învățatură decât cei ce provin din familii cu un climat afectiv scăzut. Din chestionarul aplicat părinților am constatat următoarele:

* relația dintre părinți și copiii se bazează mai mult pe prietenie (50%) și mai puțin pe nevoia de afecțiune și de comunicare cu copilul;

* toți sunt preocupați de rezultatele școlare ale copilului și sunt informați asupra situației școlare a acestuia;

* toți părinții chestionați consideră că parteneriatul familie-școală este funcțional și benefic atât pentru copil cât și pentru părinți;

* majoritatea părinților (86%) sunt dispuși să urmeze cursuri de educație a părinților pentru a-și îmbunătăți relația cu copiii.

Din chestionarul aplicat copiilor am constatat următoarele:

- mai mult de jumătate din copiii chestionați (60%) sunt ajutați la teme de către mame și își petrec cu acestea mai mult timp (56%) decât cu tata, ceea ce explică oarecum apropierea afectivă mai mult de mamă decât de tată;

- 53% din copiii chestionați au în familie un climat afectiv bun, o atmosferă liniștită și plăcută, ceea ce conduce la o dezvoltare în plan afectiv pozitivă;

- dacă ar fi să schimbe ceva la membrii familiei, copiii au optat pentru disponibilitatea (33%) și comportamentul părinților (27%). Acest lucru demonstrează că ei doresc să-și petreacă mai mult timp cu părinții, că au nevoie de mai multă afecțiune.

Climatul afectiv are o importanță deosebită asupra dezvoltării fizice și psihice a copilului, climat asigurat atât de părinți cât și de educatori deopotrivă.

Fiecare cadru didactic trebuie să posede o cultură psiho-pedagogică relevantă, o bună pregătire interdisciplinară și să stăpânească metodologiile

specifice pedagogiei active. Activitatea sa trebuie să determine comportamente orientate în sensul dezvoltării individuale și a succesului, transferabile în:

- toleranță;
- priceperea de a dialoga și coopera;
- capacitatea de a evita situațiile conflictuale.

Din activitatea la clasă am constatat că, alături de alți factori climatul afectiv din familie și școală are un rol determinant asupra dezvoltării psihice, a randamentului școlar și a evoluției copilului pe parcursul actului educațional.

Bibliografie

1. Andrei Cosmovici, Lumunița Iacob - Psihologia școlară, Editura Polirom, 1990
2. M. Golu - Dezvoltarea stadială și cerințele cunoașterii psihologice a copilului, în vol. Copilăria – fundament al personalității, Editura R.I.P., București, 1997
3. V. Pavelcu – Cunoașterea de sine și cunoașterea personalității, Editura Didactică și Pedagogică București, 1982
4. V. Pavelcu - Caracterile afectivității, Editura Didactică și Pedagogică București, 1982

Curiozități din lumea plantelor

Prof. Man Mihaela

Școala cu clasele I-VIII nr. 21., Vinčențiu Babeș”
Timișoara

Cele mai ușoare semințe din lume sunt cele de orhidee, greutatea a 1000 de semințe de orhidee fiind mai mică de 1 mg;

Alga *Macrocystis pirifera* are corpul lung de 400-500 m, fiind de aproximativ 10-15 ori mai lung decât o balenă;

O frunză a arborelui de banane (*Musa paradisiaca*) poate atinge o lungime de 5-6 m și o lățime de 40-50 cm;

Cea mai mare floare din lume o are *Rafflesia arnoldi*, plantă parazită care trăiește în Indonezia, la care floarea are o circumferință de 1-1,5 m și o greutate de 7-10 kg;

Frunzele arborelui tisa (*Taxus bacata*) sunt toxice, putând determina moartea;

Arborele *Kigela africana*, care trăiește în Africa, este poreclit de localnici arborele de cârnați datorită fructelor sale cilindrice, asemănătoare unor cârnați lungi de 1 m, aninate prin pedunculii de 2-3 m asemănători unor sfori;

Palmierul *Lodoicea seychellarum* are semințe de 10-20 cm lungime și 4-5 kg greutate și fructe de 50 cm diametru și 16-25 kg greutate;

În pădurile tropicale din Nicaragua trăiește o plantă numită *Phytolacca electrica* care, la lumină, exercită o influență magnetică ce poate fi înregistrată cu ajutorul unui galvanometru de la o distanță de 2,5 m;

Măcrișul (*Oxalis acetosela*) își închide corola și își strânge frunzele trifoliolate în preajma ploii;

Florile de dovleac (*Cucurbita pepo*), mac (*Papaver rhoeas*) și zorele (*Ipomoea caemlea*) se deschid în jurul orei 5 dimineața, cele de pădăie

(*Taraxacum officinale*) la ora 6 dimineata, cele de podbal (*Tusilago farfara*) și vulturică (*Hieracium pilosella*) în jurul orei 7 dimineata, iar cele de calceacalului (*Caltha palustris*) la ora 8 dimineata;

Cea mai înaltă plantă acvatică este papirusul (*Cyperus papyrus*), al cărui trunchi poate atinge înălțimea de 5 m;

Trunchiul arborelui mamut (*Sequoia gigantea*) poate atinge înălțimea de 150 m, circumferința de 40 m și vârsta de 5000 de ani;

Chiparosul de baltă (*Taxodium distichum*) formează pe rădăcini pneumatofori cu geotropism negativ, care cresc până ajung la suprafața apei, asigurând schimbul de gaze;

Omagul (*Aconitum tauricum*) conține o substanță foarte toxică numită aconitină;

Nufărul *Victoria regia* are frunze cu diametru de aproximativ 2 m și marginea ridicată în sus și flori plăcut mirositoare cu diametru de 25-30 cm;

Eucaliptul (*Eucalyptus amygdaliana*) poate atinge înălțimi de 140-160 m și are o creștere rapidă, crescând de regulă cu 7 m în 2 ani;

Agave americana înflorește o singură dată, în jurul vârstei de 15-20 de ani, iar după înflorire planta moare;

Vanilia se obține din păstaia orhideei *Vanilla planifolia* originară din America tropicală;

Sucul celular al leandruului (*Nerium oleander*) este folosit pentru prepararea otrăvurilor pentru șoareci, iar frunzele uscate și așezate între hârtii pentru îndepărtarea insectelor;

Bambusul crește 2-3 cm/oră, astfel că în 5-6 săptămâni poate atinge 18-20 de metri;

Cuișoarele reprezintă bobocii florali ai arborelui de cuișoare (*Eugenia caryophyllata*) recoltați înainte de înflorire;

Piperul (*Piper nigrum*) este o liană lemnoasă, subțire, lungă de 10-15 m;

La *Agave americana*, în timpul înfloririi, o tija florală crește într-o lună cu aproape 10 m înălțime

ÎNVĂȚAREA EFICIENTĂ

Prof. Man Mihaela

Scoala cu clasele I-VIII nr. 21, „Vincențiu Babeș”
Timișoara

Învățarea tinde să devină o formă fundamentală a activității omului. În condițiile actuale, când munca fizică și intelectuală sunt tot mai mult transferate sistemelor informatice, omul desfășoară o intensă activitate de învățare și creație. În prezent se produce o transformare intensă a învățământului clasic, rigid, bazat pe memorizarea mecanică pasivă și rudimentară, într-un învățământ modern, creativ și inteligent, bazat pe participare și colaborare, în care cadrul didactic și elevul cooperează, pe însușirea și aplicarea creativă a cunoștințelor în practică, pe dezvoltarea metodelor de gândire și acțiune.

Dar, cu tot progresul înregistrat, există încă un mare hiatus între profesor și elev. Primul este centrat pe ceea ce vrea să spună, să transmită, al doilea pe încercarea de a înregistra, asimila și reproduce. Sistemul educațional al viitorului se va baza pe autoînvățare ca formă dominantă a educației, profesorii vor deveni consilieri sau consultanți. Educația creativ - cognitivă va înlocui educația tradițională. Maximum de învățare în minimum de timp și cu efort minim reprezintă o cerință imperioasă actuală când ne confruntăm cu o explozie de informații, cu perimarea tot mai rapidă a cunoștințelor și deprinderilor și mai ales cu creșterea exponențială a exigențelor vieții și activității.

Învățarea este o activitate psihică complexă de însușire activă a deprinderilor, de formare a cunoștințelor și asimilare a experienței sociale ce duce la dezvoltarea personalității prin dobândirea de noi capacități de acțiune și de modificare adaptativă progresivă a comportamentului, la noile cerințe ale vieții și activității.

Se cunosc 3 tipuri fundamentale de învățare: o învățare senzorio-motorie prin care se formează deprinderile, o învățare cognitivă prin care se însușesc noțiunile, cunoștințele, ideile, principiile, concepțiile și se formează gândirea, intelectul și o învățare socială, prin care este asimilată experiența socială formându-se atitudinile, convingerile, trăsăturile de personalitate, aptitudinile de organizare.

În activitatea elevului, studiul individual este deosebit de important. Oricât de mare ar fi, ajutorul profesorului nu-l poate egala pe acela pe care elevii și-l pot da singuri, întrucât problemele asupra cărora vor stăruia necesită o activitate intensă a gândirii, memoriei, imaginației, creativității și atenției proprii. Eficiența studiului individual depinde de modul de fixare a obiectivelor, alegerea metodelor, culegerea informațiilor și organizarea cunoștințelor, confruntarea opiniilor proprii cu ale altora, întocmirea notițelor, conspectelor, referatelor, efectuarea recapitulărilor.

Pentru a practica un studiu individual eficient este necesară formarea deprinderilor de studiu prin organizarea muncii de învățare. Cadrele didactice se străduiesc să trezească interesul elevilor pentru domeniile în care sunt specialiști. Acest interes inițial trezit de profesor nu este suficient, el trebuie întreținut, cultivat, sporit, prin efort propriu.

Concluziile și observațiile actuale arată supraîncărcarea accentuată a elevilor generată de explozia informațională, dar mai ales de lipsa metodelor și tehnicilor de muncă intelectuală și gradul scăzut de organizare și esențializare a cunoștințelor în planurile și programele de învățământ, manuale, orare. Se constată că un elev conștiincios, de nivel gimnazial, învață în medie 4-5 ore pe zi, la acestea se adaugă 4-6 ore de clasă, ceea ce face ca acest elev să muncească intelectual în medie 10-11 ore pe zi. Motivația învățării este vitală pentru eficiența ei. Motivația reprezintă motorul întregului nostru comportament. Este necesar să se dezvolte motivații pozitive ale învățării. Cu cât un material prezintă interes și are o semnificație mai mare,

cu atât și învățarea și memorarea lui sunt mai rapide și mai eficiente.

Învățarea în condiții ușoare de stres și anxietate este superioară învățării în condiții de relaxare totală, cunoașterea rezultatelor și a erorilor în învățare, mobilizează și orientează pe cel ce învață ducând la creșterea performanței și preciziei în asimilarea cunoștințelor. Este important ca în actul învățării să devenim coparticipanți la producerea cunoștințelor, să ne implicăm acțional și motivațional în redescoperire și recreație cognitivă.

AUTOEVALUAREA **-Studiu de specialitate-** **Prof. Înv.Primar FORSEA IONELIA** Școala cu clasele I-VIII nr. 12 TIMIȘOARA

Viața școlii stă sub semnul valorii și valorizării. De cum intrăm în școală, cineva ne verifică, ne povătuiește, ne mângâie pe creștet. Degetul ridicat, creionul roșu și carnetul cu note sunt însemne ale acestei preocupări.

Omul ființează sub semnul măsurii și al comparației cu anumite repere, cu alții și cu sinele. Întreaga noastră viață se constituie și într-un șir de examene pe care încercăm să le trecem cât mai bine.

Evaluarea obiectivă, corectă, responsabilă, competentă dezvoltă capacitățile elevilor **de autoevaluare (de autocontrol și autoapreciere).**

Printre **metodele complementare de evaluare** se află: referatul, investigația, proiectul, portofoliul, portofoliul digital, observarea sistematică a comportamentului elevilor și **autoevaluarea.**

Capacitatea de autoevaluare poate fi exersată din primele clase ale învățământului primar.

Menționez că am o vechime de 32 de ani în învățământ și Gradul I din 1991. Mi-am desfășurat activitatea didactică, în urma repartiției ministeriale din 1978, numai în Timișoara. Am observat de-a lungul anilor că este bine ca elevii să nu creadă că „nota este acordată de educator și suportată de elev” ci pot fi și ei participanți activi la propria lor formare și evaluare.

Autoevaluarea ca proces de autocunoaștere a propriei personalități, este o capacitate care „se formează”, nu este „un dat”.

În activitatea mea la clasele I-IV, încă din clasa I atât în verificările orale cât și în cele scrise i-am învățat pe elevi să se autoevalueze. Astfel, în cadrul lecțiilor de Limba română ei apreciază felul în care citesc, povestesc lecția, alcătuiesc propoziții cu cuvinte noi de la vocabular, își prezintă tema de casă cu exerciții de limbă, răspunsuri la întrebări, rezumate, povestiri, compuneri, etc. Pentru fiecare parte își acordă și își motivează calificativul. Face și clasa aprecieri obiective argumentând calificativele acordate, după care facem media (ele sunt scrise pe tablă, la vedere, sub numele elevului care răspunde) și apoi trecem în carnet-catalog calificativul obținut. La orice obiect procedăm astfel. De exemplu, la Istorie, Geografie, Cunoașterea mediului înconjurător, Educație civică, după ce răspund din lecția

de zi, primesc un calificativ, un altul din recapitulare, apoi pe aspectul caietului unde verificăm schema lecției și desenele, hărțile colajele aplicate. Astfel din trei calificative se face o medie și se trece în carnet-catalog.

La Matematică lucrăm mult oral și în scris. Parcurgem tot manualul, alegând întotdeauna C. E., caietul special, culegerea TM MATE 2000+7/8, iar în cls a III-a și a IV-a avem ca opțional Matematică distractivă/ aplicată. Verificările le dau numai în scris, la fiecare sfârșit de capitol, aplicând diferite feluri de fișe și mai ales pregătindu-i pentru fiecare evaluare/ autoevaluare și făcând corectarea lucrărilor pentru a mai îndrepta câte ceva și în ultimul moment.

Fișele de autoevaluare le folosesc la toate obiectele: Limba română, Matematică, Istorie, Geografie, Cunoașterea mediului, Educație civică și chiar Muzică. Fiecare fișă are în partea ei dreaptă rezultatul corect. În timpul rezolvării fișei, această parte este acoperită, lipită, iar în momentul autoevaluării sau corectării reciproce, se face schimbul cu colegul de bancă, se desfăce și se corectează.

În conceperea fișelor folosesc diferite **tipuri de itemi:**

* **de alegere duală (A; F)** de exemplu la Geografie:

Clima țării noastre este polară
F temperată A.

* **pereche sau împerechere**, presupun realizarea de corespondențe; de exemplu la Istorie:

Realizează corespondența dintre evenimentul istoric menționat și anul în care s-a produs:

<i>Războiul de Independență</i>	<i>1877 - 1878:</i>
<i>Primul Război Mondial</i>	<i>1914 - 1917.</i>
<i>Al Doilea Război Mondial</i>	<i>1939 - 1945;</i>

* **de alegere multiplă**- identificarea unui răspuns dintr-o listă mai largă, din care numai unul este corect, iar celelalte par a fi corecte. De exemplu la Cunoașterea mediului:

Cașcavalul este un corp prelucrat, obținut din :
a) carne; b) nisip; c) lapte; d) petrol.

* **de completare** – care solicită drept răspuns câteva cuvinte care se înscriu în contextul oferit. De exemplu la Limba română:

Completați cu „neam” sau „ne-am”:
Azi jucat cu bulgări de zăpadă. Searadus la unal lui Iulian. Acoloîmprietenit cu Sandu.

Pentru mine evaluarea și autoevaluarea constituie un punct de plecare în analiza acțiunii care a condus la rezultatele măsurate și temei pentru activitatea viitoare.

Succesul generează trăiri afective pozitive, un tonus ce dinamizează, susține și direcționează conduita manifestată deja într-o măsură mai mare sau mai mică.

Oricât de maturi sau de educați am fi, ne orientăm și în funcție de ceea ce zic sau cred alții. Indiferența în actul educativ este un fel de crimă.

Ca profesori, suntem datori să livrăm elevilor nu numai cunoștințe, ci și repere privind statutul sau valoarea lor. Omul are un apetit aparte de a estima, cântări, valoriza.

Cultivarea capacității autoevaluative la elevi devine necesară și din considerente care privesc organizarea activității școlare.

Numărul mare de elevi dintr-o clasă, a căror evaluare poate diminua timpul necesar activității de instruire-învățare, numărul redus de ore pe săptămână la unele discipline, încărcarea programei care obligă la utilizarea timpului disponibil pentru tratarea conținutului și diminuarea timpului rămas disponibil pentru verificări. Asemenea circumstanțe reduc sensibil posibilitatea ca educatorul să evalueze performanțele elevilor astfel încât să determine cât mai exact evoluția acestora în activitatea școlară.

Folosind autoevaluarea, educăm capacitatea de autoapreciere la elevi, pe baza însușirii de către aceștia a criteriilor care legitimează judecățile de valoare emise.

Autoevaluarea are efecte pozitive asupra randamentului școlar în general, asupra activității de învățare a elevilor în special. De-a lungul anilor am observat că:

- * **influențează pozitiv motivația și atitudinea elevilor față de învățare, le oferă satisfacția muncii rodnice împlinite și îi face încrezători în forțele proprii;**
- * **semnalează dificultățile cu care se confruntă elevii, erorile pe care le comit;**
- * **permit îmbunătățirea stilului educatorului în ceea ce privește utilizarea sistemului de notare.**

Aplicarea strategiilor de instruire diferențiată face necesară recurgerea frecventă la evaluări operate de către elevii înșiși, dată fiind varietatea solicitărilor în raport cu capacitatea lor de învățare și pentru realizarea unui echilibru dinamic între cerințe/ realizări și potențialul de învățare al fiecărui elev.

Educarea capacității de autoapreciere are efecte pozitive și în planul dezvoltării unor atitudini colegiale, de înțelegere și întraajutorare între elevi. Aprecieria corectă a colegilor și a propriilor rezultate favorizează dezvoltarea relațiilor intercolegiale și totodată formarea unei corecte imagini de sine din partea fiecărui component al grupului de clasă.

Previne apariția neconcordanței între aprecierile emise de educator și autoapreciere, generatoare de tensiuni și descurajări.

Recurgerea la autoaprecierea rezultatelor elevilor constituie un exercițiu util de dezvoltare la elevi a „capacității valorizatoare” – obiectiv formativ important în devenirea acestora.

Diminuează efectele nedorite provocate de discrepanța dintre „realizări” și „așteptări”, de natură să demobilizeze și să conducă la „pierderea încrederii în sine”. Astfel, subiectul poate fi stimulat la un efort mai susținut în îndeplinirea îndatoririlor ce-i revin.

Prin autonotare, elevii sunt conduși la înțelegerea criteriilor de notare, la înțelegerea că nota atribuită semnifică o apreciere și este o consecință firească, inevitabilă, care însoțește toate activitățile omului.

Formarea și educarea spiritului de evaluare obiectivă o realizăm prin:

1. Autocorectarea sau corectarea reciprocă.

Elevul este solicitat să-și depisteze operativ unele erori în momentul unor sarcini de învățare. (Munci independente de autodictare, rezolvări de exerciții, probleme, chiar și rebusuri la orice obiect, etc.) Pot exista momente de corectare a lucrărilor colegilor. Depistarea propriilor lacune sau pe cele ale colegilor, constituie un prim pas pe drumul conștientizării competențelor în mod independent.

2. Autonotarea controlată. În cadrul unei verificări, elevul este solicitat să-și un calificativ pe care îl argumentează.

3. Notarea reciprocă. Elevii își notează colegii atât la lucrări scrise, cât și la evaluările orale.

4. Metoda de apreciere obiectivă a personalității – constă în antrenarea întregului colectiv al clasei, în vederea evidențierii rezultatelor obținute de aceștia prin coroborarea cât mai multor informații și aprecieri, în vederea formării unor reprezentări cât mai complete despre posibilitățile fiecărui elev în parte și ale tuturor la un loc.

De-a lungul anilor, lucrând cu atâtea generații de copii și aplicând „autoevaluarea” am observat:

- * progrese mai mari ale elevilor antrenați în exerciții de interapreciere; deci „autoevaluarea” are un impact pozitiv asupra învățării, a performanțelor obținute;
- * aprecierile emise de elevi pe baza unor indicatori sunt mai exacte decât cele emise în absența indicatorilor.
- * evaluările operate de elevii clasificați în primul sfert al clasei (deci de cei mai buni) sunt mai exacte decât ale celor din ultimul sfert al clasificării.

Problematika autoevaluării se corelează cu aceea a interevaluării. În ambele cazuri asistăm la antrenarea elevilor în realizarea actului evaluator privind propriile rezultate sau pe cele ale colegilor. Ambele vizează formarea capacității de valorizare a rezultatelor activității de învățare. Ceea ce le distinge sunt „obstacolele” pe care le au de depășit. În cazul „autoevaluării” obstacolul este reprezentat de „imaginea de sine”, în timp ce în cazul „interevaluării” este reprezentat de relațiile interindividuale dintre educabili.

O fișă este bună dacă răspunde trebuințelor unui elev. Ea poate cuprinde subiecte așezate în ordinea gradului de dificultate, de la ușor la greu sau de la simplu la complex. În mod gradat, pentru a-i da posibilitatea fiecărui elev să lucreze până acolo unde îl ajută capacitățile lui intelectuale.

În alcătuirea fișelor am avut în vedere atât respectarea baremelor minime de cunoștințe, cât și tratarea diferențiată a elevilor, respectând cerințele din programă.

Folosirea fișelor de lucru poate fi făcută în orice moment al lecției, la orice obiect, pentru consolidarea cunoștințelor însușite anterior, pentru formarea de priceperi și deprinderi, de educare a capacității creatoare fără însă a depăși nivelul programei școlare.

În rezolvarea fișei, elevii desfășoară o muncă independentă. Cu cât deprinderile de muncă independente sunt mai bine alcătuite, cu atât mai mult se

asigură succesul elevilor . Activitatea independentă stimulează interesul pentru exerciții, antrenează munca de cercetare, asigură individualizarea învățământului, creează un ritm propriu de muncă, dezvoltă spiritul de inventivitate.

Spiritul de independență este o trăsătură de caracter care nu se moștenește, ci se formează.

În activitatea la clasă putem folosi diverse tipuri de fișe:

* **Fișe de recuperare (reînvățare)** – elaborate pentru elevii care au lacune în cunoștințele lor, nu și-au însușit bine un anumit algoritm, o pricepere, o deprindere. Le folosim atunci când, în urma aplicării unor fișe de evaluare, am constatat unele lacune.

* **Fișe de dezvoltare** – cuprind exerciții cu un grad sporit de dificultate, probleme de inteligență, ajutându-i pe elevi să-și perfecționeze cunoștințele, să-și îmbogățească informațiile. Le folosim cu cei mai buni elevi din clasă pentru a-i pregăti pentru diferite concursuri.

* **Fișe de evaluare** – cuprind exerciții gradate și adaptate pentru toți elevii din clasă. Sarcinile cuprinse se referă la cunoștințe de bază din programa școlară pe care trebuie să și le însușească toți elevii. Gradul de dificultate al acestora este mediu și fiecare elev lucrează individual la rezolvarea lor , în ritm propriu. Ele sunt redactate astfel încât să nu prezinte dificultăți de conținut și de limbaj. Ele îi ajută pe elevi să înțeleagă și să-și consolideze noțiunile aplicate anterior întregii clase și să le aplice corect în lucrare.

Folosirea oricărui tip de fișă asigură o triplă sarcină:

- a) să acumuleze cât mai multe observații, ceea ce permite o mai bună cunoaștere a progreselor elevilor;
- b) să-l determine pe învățător să folosească o metodă analitică de evaluare și notare;
- c) să-i ofere învățătorului posibilitatea de a individualiza acțiunea de pregătire pentru a asigura fiecărui elev posibilitatea de asimilare a materiei în concordanță cu posibilitățile sale, să fie mijloc de comunicare către familie a observațiilor învățătorului.

BIBLIOGRAFIE:

* Constantin, Cucuș- *Teoria și metodologia evaluării* ,Editura Polirom, Iași, 2008.

* Ioan, Bontaș- *Tratat de pedagogie*, Editura ALL, București, 2007.

* Învățământul primar, Revistă dedicată cadrelor didactice, Editura Miniped, 2005.

METODE INTERACTIVE DE PREDARE-ÎNVAȚARE ÎN BIOLOGIE

Prof. Man Mihaela

Școala cu clasele I-VIII nr. 21,, „Vincențiu Babeș”
Timișoara

Metodele interactive nu mai sunt o noutate și totuși sunt destul de puțin aplicate. Sunt utile pentru că elevul și nu numai, învață mai bine dacă este angajat cu toate forțele într-o acțiune. Statisticile sunt destul de precise în acest sens: reținem 20% din ceea ce auzim, 30% din ceea ce vedem, 50% din ceea ce auzim și vedem în același timp, 80% din ceea ce spunem și 90%

din ceea ce spunem în timp ce facem un lucru. Prin implicarea elevilor și cointeresarea lor, ei devin mai motivați, iar șansa de a obține schimbări comportamentale, cognitive, crește. Cele învățate nu sunt pur și simplu înregistrate, ci vor forma, în plan mental, asocieri creative, link-uri către alte informații stocate, care fac memorarea mai eficientă. Lucrul alături și împreună cu ceilalți este un exercițiu de formare a priceperilor și deprinderilor, mai ales în biologie, de stimulare a lucrului în echipă, de formare abilităților de comunicare. Educatorul nu mai este un simplu emițător de informație, iar elevul nu mai este un simplu receptor pasiv, cei doi devin parteneri într-un demers didactic în care elevul capătă calități deosebite , uneori chiar de coordonator al unei activități.

Dintre metodele interactive de predare-învățare care se pot aplica cu succes la biologie sunt: brainstorming, brainwriting, fiecare învață pe fiecare, metoda predării/învățării reciproce, metoda cubului, jocul de rol, etc. Dintre toate aceste metode am să exemplific câteva, mai des folosite și mai facil de aplicat.

FIERĂSTRĂUL

Este o metodă utilizată pentru a stimula participarea unui număr cât mai mare de elevi. Dezvoltă capacitatea de cooperare, de comunicare, de sinteză și analiză. Presupune împărțirea clasei pe grupe, fiecare grupă primește o sarcină specifică, subordonată obiectivelor lecției.

Exemplificare Lecția Rădăcina –clasa a V-a
Sarcinile distribuite grupelor pot fi următoarele:

- Observarea și descrierea mai multor tipuri de rădăcini naturale
- Observarea și descrierea imaginilor de rădăcini de pe planșe
- Realizarea unor desene și mulaje de rădăcini din plastilină, după materiale naturale
- Realizarea unui rezumat al lecției din carte
- Formularea unor întrebări

Grupele își îndeplinesc sarcinile, își prezintă activitatea și rezultatele, elevii din alte grupe își pot completa informațiile cu cele din alte grupe. La final, profesorul, împreună cu elevii corelează datele și emit concluziile.

BRAINSTORMING

Este o metodă de stimulare liberă a creativității și imaginației care se poate aplica cu succes la lecțiile de biologie. Se generează rapid foarte multe idei pe o anumită temă, indiferent dacă sunt absurde, greșite sau mai puțin originale, fără a fi criticate. Se desfășoară în limită de timp, iar creativitatea este stimulată și prin faptul că elevii sunt influențați de soluțiile celorlalți.

Exemplificare La o lecție de biologie predată în limba română și engleză , având ca temă *Copacii*, elevii sunt rugați să expună toate ideile legate de acest subiect, totul fiind scris pe tablă în conturul unui arbore. Bineînțeles că ideile au fost multe și interesante, iar elevii au fost entuziasmați să dea frâu liber imaginației. La sfârșit, profesorul, împreună cu elevii, elimină ideile

care nu corespund planului general al lecției și vor păstra ideile valabile.

BRAINWRITING (6/3/5)

Este o metodă foarte simplă de stimulare a creativității, asemănătoare cu brainstorming, diferența constând în faptul că se lucrează pe grupe mici sau individual.

Exemplificare La lecția Reciclarea deșeurilor se procedează astfel:

- 6 elevi notează 3 idei în 5 minute(6/3/5)
- Foile se rotesc până când fiecare foaie a trecut pe la fiecare elev
- Fiecare elev va nota trei, două sau doar o idee, care vor trebui să fie diferite de cele notate până atunci.
- La final are loc selectarea ideilor, clasificarea lor și emiterea concluziilor

METODA CUBULUI

Este o metodă prin care sunt stimulate gândirea creativă și imaginația, prin faptul că o anumită temă poate fi studiată din mai multe perspective, ca și cum am privi toate fețele unui cub.

Exemplificare La lecția Frunza, clasa a V-a, se poate aplica această metodă, utilizând un cub cu diferite cerințe pe fiecare față și material biologic natural individual:

- Descrie –cum arată frunza?
- Compară-cu ce se aseamănă, dintre lucrurile cunoscute?
- Asociază-la ce te face să te gândești?
- Analizează-care sunt părțile componente?
- Aplică-care pot fi utilizările frunzelor?
- Argumentează pro-contră-este un component util sau nefolositor și de ce?
- La final, elevii emit propriile concluzii

PREDAREA ÎN SISTEM AeL

Este poate una dintre cele mai interactive metode, care face din disciplina biologie o materie mai atractivă. Elevii sunt participanți direcți la procesul de predare-învățare-evaluare, pot ei înșiși să provoace simulări ale unor procese și fenomene biologice greu de reprodus în laborator.

ROLUL MIȘCĂRII ÎN DEZVOLTAREA ELEVILOR

Prof. Man Mihaela

Școala cu clasele I-VIII nr. 21,, Vincențiu Babeș”
Timișoara

În concepția actuală, mișcarea, educația fizică și sportul capătă două aspecte fundamentale: utilitatea practică și lupta împotriva oboselii, plăcerea de necontestat a exercițiilor fizice și a mișcării în aer liber.

Obișnuirea treptată a elevilor cu practicarea sistematică a exercițiilor fizice și a mișcării, înseamnă modelarea, conștientizarea și participarea activă. Astfel educația fizică capătă un caracter proiectiv-formativ, care împreună cu ceilalți factori educativi urmăresc

aceiași țel – tineri sănătoși și frumoși din punct de vedere fizic și intelectual.

Pentru ca elevii să dorească extinderea practicării exercițiului fizic este necesar ca ei și familiile lor să aibă o concepție clară privind acest domeniu de activitate, astfel încât să se formeze “educația sportivă”. Această “educația sportivă” presupune formarea unor convingeri și atitudini care să-i îndemne la practicarea sportului prin multiplele sale forme instituționalizate și în afara acestora. Această activitate cu profunde implicații formative trebuie înțeleasă de către toți factorii educaționali ca o soluție care prin conținutul său realizează dezvoltarea fizică armonioasă, formarea echilibrată a elevilor din punct de vedere fizic și psihic, întărirea stării de sănătate, fortificarea, recreerea tinerilor cuprinși în procesul educațional.

Activitățile sportive extrașcolare sunt un important factor al formării personalității elevilor. Astfel ei se obișnuiesc să-și exercite responsabilitatea, capătă cunoștințe, deprinderi și priceperi de a obține eficiență în ceea ce fac, dobândesc spirit de cooperare și o mai mare posibilitate de manifestare creatoare.

Elevii învață să gândească în acțiune, să ia decizii rapide și eficiente, devin mai hotărâți, mai perseverenți în atingerea obiectivelor propuse. Astfel de elevi vor fi mai bine pregătiți pentru activitatea de viitor și vor putea face față problemelor ridicate de civilizația și societatea umană.

Sportul îi învață pe elevi să piardă cu demnitate, nu numai să câștige în întreceri, ceea ce înseamnă un câștig educativ de mare importanță pentru formarea lor ca indivizi și totodată pentru integrarea lor în colectiv, societate. Astfel elevii se obișnuiesc cu disciplina vieții, învață să-și organizeze și să-și programeze activitatea într-un anumit fel, rațional alternând efortul fizic cu cel intelectual, cultivând odihna și munca în mod inteligent. Astfel sportul reprezintă un exercițiu important de organizare a vieții, determinându-i pe elevi să devină “consumatori” de timp liber. În următoarele decenii, felul în care individul își va consuma timpul liber va fi mai semnificativ și mai important pentru profilul personalității sale. În condițiile în care civilizația tehnică introduce, prin automatizare, în procesul de muncă, din ce în ce mai mult mașina care preia de la om multe din funcțiile sale, lăsându-i acestuia în mare măsură numai funcția de concepție și coordonare, ea eliberează energii spirituale imense, pe care personalitatea umană va trebui să le consume în mod inteligent și fructuos. Pentru aceasta însă, este necesar să se formeze deprinderi și obișnuințe de consumare a timpului liber într-un mod corespunzător încă din copilărie. Cel mai mare câștig al elevilor care fac în mod regulat mișcare este starea lor de sănătate.

Beneficiile mișcării asupra sănătății sunt numeroase. Un stil de viață activ din punct de vedere fizic furnizează energie, facilitează înlăturarea efectelor nocive ale stresului, crește sentimentul de autocontrol și de încredere în sine. Exercițiul fizic are implicații majore asupra stării de sănătate și previne îmbolnăvirea prin dezvoltarea abilităților fizice ale organismului

(capacitate cardiacă, pulmonară, masă musculară, densitate osoasă).

COMUNICAREA ORALĂ FACTOR ACTIV ÎN EDUCAȚIE

prof. Muscalu Gheorghiza

prof. Muscalu Vasile

Școala cu clasele I-VIII nr. 6 Timișoara

Dintre numeroasele definiții ale termenului *comunicare* (peste 100) cea mai adecvată îmi pare a fi aceea care pune în lumină sensul etimonului, latinescul *cuminecare*, adică împărtășire.

Se știe că o bună comunicare (cuminecătură) poate constitui un drum spre ceilalți, dorința de a te sincroniza prin limbaj, gesturi și sistem de valori cu partenerii actului instructiv – educativ. Este – prin urmare – relaționare, interacțiune. În această relație dintre parteneri – educator și educabili – se trece de la transmiterea de informații la asumarea activă a acestora de fiecare dintre cei doi. Cadrul didactic trebuie să accepte poziția de egalitate cu elevii, procesul permițând schimbarea reciprocă de mesaje. Liliana Ruxăndoiu – Ionescu afirmă că „în timp ce cadrul didactic emite, locatorul elev își constituiește mesajul său, care, în parte va fi returnat explicit sau prin transparența mimicii, a gesturilor”.

Ioan Cerghit amintește mai multe modalități de comunicare: prin limbaj, nonverbală, prin simboluri, vizuală, paraverbală.

Tipul de împărtășire reciprocă răspunde unui proces de învățământ modern, în care educatorul nu este agent de informații („*Magister dixit*”), iar elevul asimilator.

Fluxul informațional trebuie să circule de la profesor spre elev și de la acesta spre primul, reglând astfel optimizarea comunicării și apropiind. Profesorul apare ca organizator al educației, asigurând un confort eficient de învățare elevului. Acesta este, în fond, ucenicul față de care generozitatea maestrului îl va forma pentru a fi mai bun decât el.

Actul comunicațional este așadar bilateral, pentru că mesajul nu este numai ceea ce se predă, ci și ceea ce recepționează. Doar astfel elevii acumulează informații, deprind operații și strategii de gândire, își îmbunătățesc exprimarea și își ameliorează convingerile, dobândesc reacții atitudinale și trăiri afective, își dezvoltă și perfecționează comportamente sociale.

Comunicarea orală, ca abilitate și deprindere umană, este fundamentală pentru interrelaționare. Ea se

diferențiază de cea scrisă, deoarece se desfășoară într-o situație didactică între profesor și elev, între elevi și elevi. Situația de învățare este provocată de profesor, dar derularea replicilor este imprevizibilă. Se poate controla mai ușor funcționarea feedback-ului, iar discuțiile pot declanșa noi contexte situaționale. De asemenea angajează o anumită politețe care ține de estetica limbajului, de gesturi, de reciprocitatea ascultării. Spontaneitatea, libertatea în exprimare, însoțirea vorbirii de mijloace nonverbale (mimică, gestică) sunt câteva din particularitățile comunicării orale. E de necontestat că buna organizare a unei dezbateri generează forme de autoreglare, o schimbare de mentalitate, elevii înțelegând că nu sunt obiecte ale educației, ci participanți activi la propria formare.

Dintre metodele activ – participative des utilizate amintim: conversația, exercițiul, jocurile didactice.

Conversația permite ca fiecare partener al procesului instructiv – educativ să devină, pe rând, emițător și receptor de mesaje. Poate fi utilizată în orice tip de lecție și în toate etapele, permițând realizarea imediată a feedback-ului.

Exercițiul susține dobândirea unor deprinderi, întreaga activitate școlară fiind un astfel de efort (latinescul *exercitium* – efort repetat). Pentru a fi eficiente, pentru evitarea monotoniei și captarea atenției, exercițiile trebuie să fie variate și gradate de la simplu la complex.

La elevii mai mici *jocurile didactice* reprezintă o metodă atractivă. Copiii se joacă, exersând în fapt o activitate serioasă, încercând să își însușească experiența celorlalți (adulți sau cei de vârsta lor). Astfel ei devin actori și își exprimă deschis, sincer propriile convingeri, exersând și învățarea prin cooperare.

Dintre jocurile didactice acceptate cu entuziasm de elevii demne de amintit sunt procesul literar și dramatizările.

Snoava *Păcală avocat* a permis copiilor să își asume rolurile: avocat al apărării nevoiașului (Păcală), acuzatorul ai hangiului, nevoiașul, jupânul, judecătorul, juriul – observatorii activi. Întrebările avocaților, răspunsurile martorilor, pledoariile avocaților au condus la concluzia că hangiul, deși la început s-a arătat generos, după 20 de ani, perspectiva unui câștig facil l-a făcut lacom și de aceea a pierdut. Sugestiile pentru pedepsirea lui au demonstrat implicarea afectivă cu repercusiuni morale („Lăcomia strică omenia”) – muncă în folosul comunității, despăgubirea omului cinstit pentru prejudicii, doar câțiva observatori propunând privarea de libertate pentru înșelăciune.

Dramatizarea este un joc de rol, metodă des utilizată în activitatea instructiv – educativă, doar că elevul – „actorul” – nu trebuie să își creeze replicile, acestea fiindu-i puse la dispoziție de textul literar.

La o asemenea modalitate de evaluare a unor cunoștințe acumulate (autor, narator, replici, mijloace verbale și nonverbale) se pretează schițele lui I.L. Caragiale (și nu numai). Elevii sunt atrași de postura de

actori, de lecția – teatru, dovadă că ei se simt bine când pricep că sunt participanți activi în educație.

În concluzie, a comunica unii cu alții înseamnă a ne împărtăși reciproc gânduri, sentimente, atitudini, concepții. Comunicarea, afirmă gânditorul de la Păltiniș – C. Noica – „este de date, de semnale sau chiar de semnificații și înțelesuri; cuminecarea e de subînțelesuri”.

Repere bibliografice

Cerghit, I., *Metode de învățământ*, ediția a III-a, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1997.

Ilica, A., *O pedagogie modernă*, Ed. Universității „Aurel Vlaicu”, Arad, 2008.

Ionescu, M., *Clasic și modern în organizarea lecției*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 1972.

SĂ PROTEJĂM NATURA

Prof. Man Mihaela

Școala cu clasele I-VIII nr. 21,, Vinčențiu Babeș”
Timișoara

Pentru a proteja munca naturii, de a crea, oamenii ar trebui să creeze o „graniță” a bunului simț și a educației; pentru a proteja ceea ce natura a realizat în multe etape care se întind de-a lungul creației. Prin acțiunile celor care iubesc natura, trebuie ca lupta să continue pentru un mediu curat. Natura este neputincioasă în fața omului care, ajuns în mijlocul ei acționează diferit, fără să-și dea seama că, așa cum o societate își are legile ei, și natura are legi și reguli clare care trebuie respectate. Omul trebuie să conștientizeze că el nu ocupă o poziție privilegiată în natură, ci- ca orice ființă- depinde de ea. Cu toții ar trebui să reflectăm la cuvintele marelui Constantin Brâncuși: „*Nu ne dăm seama ce minune reprezintă viața. E o minune faptul că suntem purtați pe un glob imens care se învârtește de veacuri prin haos. Existența însăși e plină de atâtea minuni: florile, copacii, frunzele. Ce minune e să trăiești!*”

În natură, culorile și formele sunt însușiri inseparabile ale lucrurilor și ființelor, dându-le o notă distinctă. Prin bogăția culorilor și formelor este un „dascăl” neîntrecut. Mediul natural are o ofertă de frumusețe pură pe care copiii pot învăța să o descopere, să o aprecieze, să o iubească și să o valorifice în creațiile lor. Ieșirile în natură într-o zi frumoasă, indiferent de anotimp, oferă nenumărate ocazii de identificare a frumosului din realitatea apropiată. Verdele crud al ierbii, paleta coloristică a unui amurg, silueta sinuoasă a unui copac, un tril cristalin, sunt câteva din invitațiile pe care ni le adresează natura din jurul nostru.

Măreția munților, curcubeul florilor sau oglinda de cristal a lacurilor sunt adevărate provocări pentru inimă și suflet. Trăim frumusețea naturii nu pentru ceea ce ne dezvăluie aceasta ca act de creație, ci pentru efectele de relaxare, de eliberare și pace intimă resimțite când ne refugiem din furnicarul vieții cotidiene în mijlocul paradisului.

Natura asigură omului existența sa fizică, de asemenea contribuie la dezvoltarea sa morală, intelectuală, socială și spirituală. Universul naturii a

oferit multe omului, fără să ceară nimic în schimb. Natura are nevoie de prieteni, are nevoie să fie respectată și ocrotită.

Educația pentru mediu este menită să îmbunătățească calitatea vieții. Copiii sunt un „public” important deoarece sunt gestionarii și consumatorii de mâine ai resurselor. Ei trebuie să înțeleagă că natura are nevoie de noi, că nu putem trăi în afara ei, viața noastră depinzând de ea. Școala are menirea să insuflă sentimente de respect și admirație față de natură, convingeri și deprinderi de protecție a mediului. Formarea unei conduite ecologice este un proces continuu. Natura oferă copilului un mediu ambiant plăcut, un nesecat izvor de sănătate, îi stimulează dorința și interesul pentru cunoaștere.

METODE ȘI PROCEDEE INTERACTIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE

-Studiu de specialitate-

Prof. inv. primar FORSEA IONELIA

Școala cu clasele I-VIII Nr. 12 TIMIȘOARA

Folosirea metodelor alternative în procesul instructiv-educativ a devenit o necesitate ca urmare a exploziei de informații pe care copilul le găsește în diverse surse, dar nu le preia într-un mod sistematizat. De aceea, se impune ca școala, institutorul să organizeze procesul instructiv-educativ într-o formă cât mai accesibilă, cât mai atractivă și cât mai eficientă pentru dezvoltarea personalității copilului.

Se folosesc azi metode și tehnici noi de predare-învățare-evaluare, metode interactive cu multiple valențe formative care, practic, fuzionează adesea pe parcursul unei ore.

În toate țările europene există o preocupare constantă în legătură cu CE și CUM învață elevii despre trecut. Interesul se leagă de faptul că învățările elevilor pot dezvolta gândirea și judecata, pot stimula interesul general de cunoaștere, dar și pentru că învățarea poate duce la dezvoltarea prejudecăților, a stereotipurilor, xenofobiei și violenței. Problema e cu atât mai complexă când ne gândim că școala NU e singura sursă care oferă cunoaștere în domeniul ISTORIEI, printre altele, influente, aflându-se familia, grupul de vârstă, mass-media (reviste, emisiuni RADIO-TV, internetul), etc.

Studiul ISTORIEI la clasa a IV-a trebuie să furnizeze copilului informații asupra legăturilor și interacțiunilor dintre om și mediu de-a lungul timpului. Elevul trebuie ajutat să înțeleagă că viața cotidiană este rezultatul evoluției anterioare și a activității generațiilor care au trăit înaintea noastră, că istoria națională este o moștenire păstrată dincolo de schimbările politice.

Metodele de predare-învățare folosite vor trebui să dezvolte învățarea activă, interogativă. **Folosirea unor lecturi captivante** (legende, mituri, povestiri), **a unor obiecte, produse, dosare tematice, a reprezentărilor vizuale, a vizitelor**, pot constitui tot atâtea modalități de însușire activă a cunoștințelor și deprinderilor și de asimilare, tot atât de activă, a experienței sociale.

La tema: „Istoria locală”, putem aborda metoda de investigare a trecutului, antrenându-i pe copii într-o **activitate cercetare a trecutului familiei / localității**, prin observarea unor fotografii ale bunicilor/ locuitorilor sau de la diferite evenimente din viața familiei/ localității: aniversări, nunți, etc. Copiii **pot întocmi fișe legate de tradițiile și obiceiurile specifice familiei sau localității**.

În cadrul temei: „Popoare de ieri și de azi”, după ce elevii fac cunoștință, prin intermediul legendelor sau mărturiilor istorice, cu oamenii acestor popoare, pot fi implicați **să realizeze portrete ale locuitorilor**, evidențiind portul specific al acestora sau **machete care să sugereze așezări omenești**.

O temă care-i interesează pe elevi este: „Mari călători și descoperirile lor”. La finele ei, putem sugera elevilor să alcătuiască un **Jurnal de călătorie**. Acesta poate cuprinde cele mai atractive și interesante legende despre „conducători, eroi, evenimente”; pot întocmi **o mapă care să cuprindă: fișe de lectură, imagini, desene, interviuri, anchete**; mai putem realiza **miniproiecte despre personalități sau locuri istorice**, pe care le putem realiza în urma vizitării unui muzeu, pe o temă dată.

Tema despre „Castele, cetăți, orașe”, poate deveni fascinantă pentru elevi dacă **le dăm ocazia să se implice în activități de cercetare și de descoperire**. Astfel, în urma unor excursii tematice, **pot alcătui portofolii despre un oraș, fostă cetate**, care să cuprindă: legende, monumente, personalități care au trăit în acel oraș.

În legătură cu „Europa unită”, în ajunul zilei de 9 MAI, ziua Europei, elevii pot confecționa din hârtie glasată stegulețe reprezentând drapelele țărilor membre ale Uniunii.

Deosebit de interesant este „**Jurnalul cu dublă intrare**”, în care elevii își corelează noile informații cu experiența personală. Acest lucru va duce la o înțelegere mai profundă a conținutului textului, a imaginii. Astfel, li se cere elevilor să citească un anumit text, să privească o anumită imagine. Fiecare își va alege un fragment/ aspect care l-a impresionat, l-a surprins, i-a contrazis opiniile. Pagina unui caiet studentesc este împărțită în două coloane. În prima coloană fiecare elev notează fragmentul ales/ imaginea aleasă, iar în coloana alăturată notează comentariile personale referitoare la acel pasaj/ imagine. Pot nota impresii, sentimente, păreri, întrebări pe care și le-au pus atunci când au ales fragmentul sau imaginea le-a fost dată.

Toate aceste exemple de activități de învățare se asociază obiectivelor în ideea de învățare activ-interogativă. Elevii ajung să înțeleagă că există numeroase dovezi ale vieții oamenilor chiar în interiorul comunității în care trăiesc.

Adaug acum ANEXELE 1; 2; 3 și 4 pe care le-am folosit în cadrul unei lecții de recapitulare a ISTORIEI ANTICE și MEDIEVALE, în cadrul unei activități frontale, dirijate cu întreaga clasă.

ANEXELE 5; 6; 7 și 8 le-am folosit în cadrul aceleiași lecții, într-o altă formă și anume în activitatea pe grupe.

Colectivul clasei a fost împărțit în 4 grupe de câte 5/ 6 elevi. Grupa I a avut de completat planșa cu titlul „Organizarea frontului antiotoman”; grupa a II-a a avut planșa: „Unirea țărilor române sub Mihai Vitrazul”; grupa a III-a a completat planșa „Mari făuritori de cultură”, iar grupa a IV-a „Mari călători și descoperirile lor”. În cadrul fiecărei grupe, elevii au colaborat, așezând fișele cu idei în dreptul voievodului potrivit. La fel au procedat și cu imaginile. La final, șeful fiecărei grupe a prezentat în fața clasei activitatea întregii grupe.

În activitatea ANEXELOR 5, 6; 7 și 8 elevii au colaborat, au muncit în echipă, au cooperat.

ÎNVĂȚAREA PRIN COOPERARE, constituie un punct de plecare al schimbării practicilor educaționale. Învățarea prin cooperare este o temă abordată frecvent de către teoreticienii și practicienii educației.

Cooperarea înseamnă a lucra împreună pentru a atinge scopuri comune. Înseamnă utilizarea grupurilor mici astfel încât indivizii să lucreze împreună, să relaționeze și să coopereze pentru a maximaliza productivitatea și achizițiile proprii și ale celorlalți.

Munca în grupuri izvorăște din realitatea vieții cotidiene, este o necesitate, un mijloc, o formă a existenței noastre. De la naștere, până la moarte, noi trăim în societate, cooperăm unii cu alții (cei din jur nu ne sunt indiferenți), colaborăm în familie, în școală, la serviciu, în comunitate, în timpul liber. Suntem legați unii de alții printr-o varietate de „linii ale vieții”, ne sprijinim, conlucrăm, ne susținem pentru un scop comun: o viață mai bună pentru noi, familie, pentru copii, pentru generațiile ce vor urma, pentru progres.

Este clar că **SUCESUL** cere cooperare între indivizi, lucru care stă la temelie evoluției și progresului uman.

Știm că **ÎNVĂȚAREA poate fi prin COOPERARE, INDIVIDUALĂ și COMPETITIVĂ**.

Există avantaje și dezavantaje ale fiecărui tip de învățare. Nu se poate renunța la un tip de învățare și la înlocuirea lui cu altul. Toate cele trei structuri trebuie utilizate la clasă, dar este necesar ca elevii să învețe când și cum să acționeze în toate cele trei situații. Ei trebuie să dobândească priceperea de a concura cu plăcere, de a lucra individual o sarcină, de a coopera cu colegii în modul cel mai firesc pentru a rezolva o sarcină.

Individualismul și competiția pot fi echilibrate de practici educaționale democratice și cooperative menite să stimuleze participarea elevilor și ameliorarea rezultatelor școlare.

O lecție care exploatează învățarea prin cooperare, are la bază niște principii pe care se clădește:

- fielcare grup trebuie să aibă un nume;
- mărimea grupului depinde de complexitatea sarcinii; este recomandat ca numărul membrilor grupului să fie egal cu cel al sarcinilor (4 până la 8 elevi);
- se stabilesc clar obiective vizate, materiale, pașii fiecărei acțiuni;
- se stabilesc regulile grupului, cultivându-se colegialitatea, întraajutorarea, dar și responsabilitatea individuală, elevii fiind îndrumați cum să coopereze.

e) evaluarea activității grupului se face în funcție de progresul fiecărui elev prin raportare la obiectivele stabilite și la abilitățile de comunicare însușite.

Chiar dacă la început elevii au fost reticenti în a coopera unii cu alții, tinzând spre munca individuală, pe parcurs ei au înțeles oportunitatea cooperării, a relaționării, a ajutorului reciproc, lucru în stare să ducă la satisfacție față de performanța fiecărui membru al grupului.

În munca la clasă mai putem aplica cu succes **ÎNVĂȚAREA ÎN CIRCUIT**.

Învățarea în circuit este o formă de activitate independentă, prin care o temă poate fi învățată sau fixată gradual, pe mai multe căi. În mod concret se realizează mai **multe „STAȚII”**, care le oferă elevilor posibilitatea să lucreze independent la fiecare dintre ele. Elevii au posibilitatea să verifice cunoștințele dobândite, să le aplice, să le controleze și să constate nivelul propriu de performanță. Fiecare activitate dă un sentiment de reușită și stimulează spre alte activități.

Prin învățarea în circuit, repetiția poate deveni atractivă, depășind starea de monotonie, plictiseală a unei copieri în caiet.

Tipurile de exerciții din cadrul stațiilor trezesc curiozitatea copiilor. Ele conțin elemente de joc și au un caracter diversificat.

Toți elevii sunt activi și reușita imediată este posibilă întrucât se realizează controlul prin autocontrol sau prin confruntarea cu un alt partener. Pentru învățător există posibilitatea de a-i observa și sprijini pe elevi în mod individual.

Învățarea în circuit presupune patru faze:

1. Motivarea. Introducerea în tematică poate fi realizată prin conversație sau o recapitulare a cunoștințelor învățate.
2. Rondul. Un rond de la o stație la alta, oferă posibilitatea unor explicații scurte. Elevilor care nu au lucrat în circuit li se dau informații.
3. Activitatea se desfășoară la stații.
4. Conversația finală. Elevii informează despre munca lor, se citesc rezultate (produse, desene, modele ce vor fi prezentate, etc.)

Stațiile trebuie numerotate, sau să li se atribuie diferite simboluri, ușurându-se astfel orientarea elevilor.

Fiecare stație să fie în așa fel concepută, încât elevii să lucreze fără ajutorul învățătorului.

Cerințele să fie realizabile. Stațiile să fie într-o ordine adecvată. Sarcinile să dea posibilitatea autocontrolului, a unei activități diferențiate. Să implice pe cât posibil mai multe organe de simț. Prin învățarea în circuit, multor elevi li se trezește interesul pentru o anumită formă de exersare. Ei au chiar și posibilități creative. Învățarea în circuit are caracter interdisciplinar. Ea poate fi aplicată la toate clasele și la toate obiectele.

La ANEXA 9 dau exemplu de o astfel de învățare, pe care am aplicat-o la clasa a III-a la lecția SUBSTANTIVUL.

Stimularea creativității elevilor se poate realiza și prin **JOCURI DIDACTICE**. Ele vin în sprijinul procesului instructiv-educativ. Prin sarcina dată, elevii sunt puși în situația să elaboreze diverse soluții de rezolvare potrivit capacităților lor individuale, accentul căzând nu pe rezultatul final, ci pe modul de obținere al lui, pe posibilitățile de stimulare a capacităților intelectuale și afectiv motivaționale implicate în desfășurarea acestora.

Jocurile didactice cuprind sarcini didactice care contribuie la valorificarea creatoare a deprinderilor și cunoștințelor achiziționate, la dobândirea prin mijloace proprii, a unor noi cunoștințe. Ele angajează întreaga personalitate a copilului, constituind adevărate mijloace de evidențiere a capacităților creatoare, dar angajează și metode de stimulare a potențialului creativ al copilului. În joc sunt antrenați factorii intelectuali și nonintelectuali.

În cadrul MATEMATICII, știința gândirii exacte și precise, putem cultiva creativitatea elevilor astfel, prin:

- *Complicarea problemei prin introducerea de noi date, sau prin modificarea întrebării.
- *Rezolvarea problemei prin mai multe procedee.
- *Scrierea rezolvării problemei într-o singură expresie.
- *Alegerea celei mai scurte căi de rezolvare.
- *Compunerea de probleme.

Mutațiile profunde și complexe ce caracterizează dinamica socială actuală, adus o serie de provocări în fața educației.

Omul bun, instruit și educat, tolerant, cooperant, colegial, prietenos, omenos, moral, este tipul de om care răspunde cerințelor vremii actuale. Știm cu toții că este nevoie de o mai bună educație, de o școală în care să învățăm alături de ceilalți, pe care să-i ajutăm, să-i sprijinim, să le respectăm opțiunea, într-un cuvânt să învățăm OMENIA.

În fața școlii și a slujitorilor ei se ridică întrebări de tipul: „Ce învățăm?”, „Cât învățăm?”, „Cum învățăm?”, „Ce fel de învățare practicăm?”. Dascălii sunt datori să dea răspunsuri acestor întrebări, mânăți fiind de dorința autoperfecționării profesionale, de experimentarea noului la clasa de elevi pe care o conduc.

Ne sprijinim pe vechi și promovăm noul, îmbinăm tradiționalul cu modernul, promovând strategii didactice noi: tehnici, modalități de lucru cu elevii, metode și mijloace moderne, forme de organizare a muncii la clasă. Astfel, **folosim ÎNVĂȚAREA ACTIVĂ, INTEGRATĂ, DIFERENȚIATĂ, PRIN COOPERARE, INTRA-, INTER-, MULTI-, PLURI-, DISCIPLINARITATE**, o nouă educație, un demers didactic personalizat.

Managementul interdependenței umane la toate nivelele (interpersonal, familial, comunitar, național, interstatal, regional, continental) constituie o problemă majoră a timpului nostru.

Trebuie să reflectăm, „ nu dacă vom coopera, ci cât de bine o vom face”. Rezolvarea se găsește cu siguranță tot în cooperare, conlucrare, coroborare, prin

efortul comun al tuturor factorilor implicați, având același scop: PROGRESUL

ANEXA 9

PAȘAPORT PENTRU STAȚII

SUBSTANTIVUL CLASA a III-a

1. Alege substantivele și scrie-le pe foaie:

stă; Mureș; frumoasă; tunet; el; Irina; șapte; veveriță; alergare; Elveția; bucurie; Timiș.

2. Grupați substantivele după ceea ce denumește fiecare.

Nume de ființe	Nume de lucruri	Fenomene ale naturii
----------------	-----------------	----------------------

lup; masă; ceață; bancă; Radu; mama; carte; nori; omăt; stilou; floare; ușă; câine;

3. Treceți următoarele substantive la numărul plural și alcătuiți câte o propoziție cu fiecare.

ciupercă; ghiozdan; casă; brad; copil.

4. Căutați substantive potrivit silabele; grupați-le după felul lor (comune/ proprii).

Substantive comune	Substantive proprii
--------------------	---------------------

Ti-mi-șoa-ra; că-ră-mi-dă; ca-iet; Ro-mâ-ni-a; câi-ne; Car-men; a-le-e; Bega; al-co-ol.

5. Așezați în ordine alfabetică substantivele date;

albină; camion; dimineață; mașină; nufăr; zăpadă; Maria; cer; cocoș; aeroport; drum;

6. Transformați cuvintele în substantive. Scrieți-le pe caiete.

merg; citesc; gândesc; scriu; cânt; alerg, privesc.

7. Citiți substantivele de pe cartonaș. Scrieți-le din memorie sub formă de autodictare. Verificați.

reîntâlnire, idee, succes; zoolog; înnodare; cooperativă; Andreea; știință.

8. Alegeți fiecare un cartonaș. Priviți-l.

masă; stilou; pisică; nor; căciulă; ploaie; soră; polei; bunică; ninsoare; dulap; mătușă.

-E ființă?

-E lucru?

-E fenomen al naturii?

BIBLIOGRAFIE:

*Ionescu, Miron, (2003), Instrucție și educație, Editura Universității, Cluj- Napoca.

*Țărcovnicu, Victor, (1981), Învățământ frontal, învățământ pe grupe, E. D. P., București.

*I. S. J., C. C. D., Oradea, (2005), Îvătarea rin cooperare (coordonate de semiar).

*Programe școlare pentru învățământul primar, M. E. C./ C. N. C., București, 2005.

*Recomandarea nr. 15/2001 a Consiliului Europei privind predarea ISTORIEI în secolul XXI.

*Nicola, Gheorghe, (1981), Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ, E. D. P., București.

Potențialul creativ al elevilor și cunoașterea lui

-Studiu de specialitate-

Prof. înv. Primar FORSEA IONELIA

Școala cu clasele I-VIII Nr. 12 TIMIȘOARA

Natura complexă a creativității implică faptul că o cercetare adecvată va trebui să țină cont de influențe multiple și de formele diferite de expresie, iar studiile

experimentale legate de creativitate sunt utile tocmai din acest motiv.

Creativitatea ca proces intelectual rezultă din fuziunea raționalului (gândirea logică, volumul de cunoștințe și experiența tehnicilor de lucru) cu fantezia. A. Osborn își întemeiază eficiența sa mentală pe ideea că mecanismul nostru de gândire comportă două componente: judecata și spiritul creativ (imaginație), idee care exprimă opinia majoritară în literatură. Nu ambele verigi evoluează în același pas și nici accensiunea lor nu este liniară și necondiționată. Osborn însuși relatează în „*Imagination constructive. Principes et processus de la pensée creative et du brainstorming*”, că „*la individul mediu judecata se dezvoltă automat odată cu vârsta, în timp ce creativitatea scade progresiv la aceia care nu o dezvoltă progresiv*”.

D. Russel spune că „*La copiii mici procesul creativ este o unitate dinamică ce se caracterizează mai degrabă prin spontaneitate și intuiție decât printr-o serie de tehnici logice de rezolvarea problemelor*” (1956, p. 49).

Acest caracter al creativității infantile, m-a dus cu gândul la brainstorming și în general la orice metodă de creativitate, care cerea ignorare deliberată a spiritului critic (deferment - evaluare amânată, suspendată), respectiv a cenzurii conștiente, bazate pe cunoașterea dificultăților. Copiii efectuează un brainstorming firesc, spontan, „*fac proză fără să știe*”. Animismul gândirii infantile, interferența firească a umanului cu lumea animală sau cu lumea neînsuflețită îl apropie pe copil, pe de altă parte, de ideea fundamentală a sinecticii, care promovează în găsirea soluțiilor originale identificarea imaginară cu animale sau lucruri.

Privind astfel lucrurile am putut aprecia fără rezerve că din prima copilărie găsim un **potențial creativ** specific acestei vârste, rezultat dintr-o fantezie necontrolată care compensează slăbiciunea componentei raționale.

„*Mintea copiilor este cea mai creativă, deoarece nu este supusă la presiuni și nici nu este ticșită, iar copiii își utilizează în mod instinctiv ambele emisfere cerebrale și acumulează în primii lor ani de viață un volum imens de informații și deprinderi, fără nicio instruire oficială*” (Carter, 2004, p. 23).

Această dezvoltare rapidă poate să se încetinească atunci când copiii ajung în sistemul educațional care în general se concentrează asupra emisferei cerebrale stângi, care controlează limbajul, ordinea secvențialitatea și logica.

În teoria lui J.L. Moreno **spontaneitatea** este cea care condiționează creativitatea. Ea este un factor activ în comportamentul copilului înainte ca inteligența și memoria să dezvolte la ei noi metode.

Dar vine un moment când **inteligența și memoria** progresează (datorită factorului cultural-educativ care le cultivă cu precădere), în timp ce spontaneitatea devine treptat supusă. În cele din urmă spontaneitatea se supune puternicelor stereotipuri sociale și culturale care domină mediul uman.

Factorul spontaneitate, spune J. L. Moreno „devine atunci când copilul crește o funcție neglijată”.

„În afara spontaneității, creativitatea este, prin definiție, inovatoare și implicit, imprevizibilă, o condiție care contrastează cu precizia predicțiilor deseori utilizate pentru a asigura succesul cercetărilor experimentale” (Skinner, 1975, pag. 43).

L. Steinberg (2005) a găsit la copii un **potențial creativ „enorm”** și își pune întrebarea unde, când și de ce se pierd aceste posibilități uriașe. Este vinovată școala, părinții, cultura sau alți factori? Am enumerat o parte din acești factori în capitolul anterior.

Se vorbește astfel despre stagnări sau chiar regresii ale creativității copiilor la 5, 9 și 13 ani, de fapt avându-se în vedere numai aspectul imaginativ. După părerea lui Torrance aceste fenomene sunt naturale, determinate genetic și prin urmare nu se poate și nici nu este indicat să se intervină, iar alții pun pe seama factorului cultural, mai ales din anumite medii. Aceste vârste corespund de obicei intrării copilului într-un nou ciclu de învățământ, fapt care îl face să devină mai conformist și supus pentru a fi pe placul examinerilor.

La vârstele fragede nivelul superior al creativității este dat de un nivel superior al fanteziei. În prima copilărie lipsind vocabularul, copilul învață prea puțin prin limbaj și trebuie în schimb să învețe intens prin a sesiza singur problemele, a face încercări și a le comunica cum poate el mai bine. Paralel cu dezvoltarea operațiilor mintale și a capacității logice, copilul înțelege realitatea obiectivă și naivitatea fanteziei înregistrează o scădere bruscă.

„Fără a mă plasa pe poziția lui Osborn, potrivit căruia imaginația scade progresiv la aceia ce nu o cultivă în mod special, nu susțin totuși nici ideea dezvoltării sale de la sine, în paralel cu evoluția factorului rațional, care nici el nu se dezvoltă de la sine”, relate Ana Stoica în „Creativitatea elevilor” (1983, pag. 84).

Pot spune că **potențialul creativ** este una din coordonatele normale ale personalității, evoluția lui fiind în funcție de evoluția personalității în ansamblu. Puterea creatoare a persoanei se dezvoltă odată cu organismul său, spune G. Kneller. Când dezvoltarea fizică încetează (18-20 ani) potențialul creativ al persoanei este oarecum fixat, dar realizările creatoare depind și de alți factori (cunoștințe generale, mediu), ele înregistrând în continuare o evoluție.

Hoppe și Kyle (1990), Smith și colaboratorii săi (1990) au demonstrat că stările afective influențează performanța creativă. Alte studii au relevat impactul tensiunii conflictuale și al provocărilor (Heinzen, 1989; James, 1995; Sheldon, 1995) și au sugerat prezența indicatorilor fiziologici ai stărilor afective în unele rezolvări creative ale problemelor. Probabil că anumite stări afective inhibă în mod selectiv sau facilitează etapele esențiale ale procesului creativ (de exemplu stările depresive încurajează atitudinea critică) și impactul afectivității rezultă din nivelul de stimulare senzorială sau din variația focalizării atenției corelate stărilor afective.

Sâmburele, sămânța roditoare a creativității o constituie **imaginația**, acea funcție care transformă impresiile, amintirile, ideile noastre, creând combinații, plăsmuiri, variante noi, unele incongruente absurde, inutile, altele însă constituind izvorul principal de inspirație creatoare de valori. Imaginația este o funcție combinatorie, aplicându-se celor mai variate conținuturi. Imaginația creatoare este alimentată de o lectură temeinică, de o gândire profundă a problemelor, fapt care trebuie cunoscut elevilor și evaluat pozitiv în cadrul orelor de clasă.

O condiție a **imaginației creatoare** este continuitatea preocupărilor, a intereselor pentru o anumită activitate sau problemă care urmează a fi rezolvată. Învățătorul trebuie să știe cum să rezolve această continuitate de preocupări asigurând: o srânsă corelație între activitățile din clasă, cele din cercuri și cele din timpul liber; o legătură directă, personală cu fiecare elev care manifestă înclinații și capacități creative pentru un domeniu oarecare al cunoașterii.

Un factor stimulator al imaginației creatoare este și modul de relaționare cu elevii, instituirea unor relații de cooperare de încredere reciprocă, de respect și de receptivitate față de realizările elevului și față de personalitatea lui. Produsele imaginației creatoare sunt noi și originale, proprietăți explicabile, pe de o parte prin unicitatea fiecărei persoane și pe de altă parte prin ineditul proceselor combinate din mintea elevului.

Pentru stimularea imaginației creatoare a elevilor este important ca învățătorul să-și îndemne elevii să rețină și să consemneze orice soluție care le-ar putea veni în minte, în legătură cu problema care-i preocupă, proces care se poate produce în cele mai neașteptate și neobișnuite momente și locuri. Imaginației creatoare îi este specific și faptul că unele combinații și recombinații sunt facilitate de situații de relaxare sau de momentele când persoana respectivă este preocupată de cu totul altceva. Se petrece astfel o întrepătrundere caracteristică ei, între planul conștient și cel inconștient al vieții psihice.

Imaginația creatoare este unul din factorii cognitivi cei mai importanți ai creativității.

Creațiile literare, plastice, muzicale ale elevilor rezultă, desigur, din convergența factorilor cognitivi și noncognitivi, însă pentru cei dintâi imaginația ocupă un loc principal.

Una din principalele sarcini ale școlii este dezvoltarea **capacităților creatoare** ale elevilor. Produsul imaginativ, caracterizat prin noutate și originalitate, este cel mai înalt răspuns al solicitărilor societății prezente și mai ales a celei viitoare, când individul va îndeplini funcții creative.

În cadrul fiecărui obiect de învățământ există multiple condiții de dezvoltare a imaginației prin dezvoltarea aptitudinilor creatoare: căutarea permanentă a noului, evitarea rutinei, cutezanță și formularea de noi soluții, asumarea riscului prin valorizarea încercărilor creative ale elevilor, prin folosirea metodelor de antrenament creativ precum și prin însușirea și apoi utilizarea procedurilor imaginației de către elevi.

Ascultând o povestire, școlarul mic este capabil să și-o reprezinte, introducând modificări în desfășurarea subiectului, generalizând și comprimând aspectul imaginilor, ceea ce se explică prin influența proceselor gândirii, memoriei verbale, logice asupra imaginației.

Formele creative ale imaginației școlarului mic sunt stimulate de joc și fabulație, de povestire și compunere, de activitățile practice și muzicale, de contactul cu natura și de activitățile de muncă.

Acum, imaginația se află în plin progres, atât sub raportul conținutului cât și al formei. Comparativ cu vârsta preșcolară, devine „critică”, se apropie mai mult de realitate, copilul adoptând acum față de propria imaginație o atitudine circumspectă de autocontrol.

Un rol deosebit în dezvoltarea creativității îl are **memoria**, prin acumularea unui cât mai bogat material de expresii deosebite, idei, concepte, imagini scheme etc. Bagajul de informații este foarte important devenind utilizabil numai dacă este organizat, sistematizat.

Specific acestei vârste este creșterea considerabilă a volumului memoriei. În fondul memoriei pătrunde un mare volum de informații. În același timp, se îmbogățesc indicatorii trăinicie și rapidității memorării diferitelor conținuturi.

Productivitatea memoriei depinde de: conținutul materialului supus memorării; felul acțiunilor pe care le efectuează școlarul; măsura în care acesta dispune de anumite mijloace de memorare și reproducere a materialului.

În partea a doua a micii școlarități copilul este capabil să-și fixeze sarcina de a memora, să-și planifice în timp memorarea unui material oarecare, să se autocontroleze cu consecvență în procesul reproducerii celor memorate. Toate informațiile acumulate devin utilizabile datorită gândirii. Rolul acestei funcții în procesul creator este evident. Gândirea permite clasificarea imaginilor furnizate de simțuri și formarea unei concepții legate de realități, de ceea ce este frumos, de valoarea lucrurilor. **Gândirea** orientează și verifică în permanență procesul creației.

A gândi înainte de a acționa devine un mod de raportare a copilului nu numai la sarcinile cognitive dar și la alte aspecte ale vieții sale, la relațiile și procesele de comunicare cu ceilalți. În gândirea școlarului mic mai apar uneori elemente ale gândirii intuitive, concrete, cu caracter practic, specifice preșcolarului, mai ales în fața unor sarcini noi, neobișnuite, dificile. În primele clase, în gândirea școlarului mic se mai întâlnesc tendințe de sincretism, rezultat al insuficienței analize a sarcinilor cognitive și al amestecului condițiilor esențiale ale problemei, cu cele neesențiale.

În procesul de învățământ se dezvoltă **operațiile gândirii** absolut indispensabile oricărei activități intelectuale: analiza, sinteza, comparația, abstractizarea și generalizarea. Gândirea devine mai productivă ca rezultat al creșterii gradului de flexibilitate și mobilitate, al utilizării diferitelor procedee de activitate mintală.

Importanța pe care o are pentru creativitate **motivația** este stabilită de multă vreme. Cox (1920) a spus că dacă trebuie să pariem pe cel care are mai multe

șanse să facă o mare descoperire creativă, cineva foarte inteligent, dar nu foarte motivat sau cineva mai puțin inteligent, dar mai motivat, să pariem fără îndoială pe cel de al doilea. Întrucât introducerea unui lucru nou într-un sistem este o treabă foarte riscantă și care, de obicei rămâne nerăsplătită e nevoie de o motivație foarte puternică pentru a nu o lăsa baltă.

În prima clasă, copilul învață sub influența adulților pentru a le face pe plac și pentru a răspunde statutului de școlar. Ulterior, învățarea este impulsionată și de elemente de rezonanță din relaționarea copilului cu colegii, percepute ca ambiție, cooperare și competiție. Pe baza acestora se dezvoltă interesele cognitive ce vor da contur unor unei învățări preferențiale. Prin urmare, apar motive ce impulsionează învățarea în genere și motive ce întrețin învățarea preferențială. Acestea stimulează interesele copilului și dezvoltarea unor trăsături de voință ca perseverență, hărnicie, dorința de efort etc.

Eșecurile și succesele repetate pot determina adevărate cotituri pentru învățare. Succesul are rezonanțe psihologice importante, determinând satisfacție, încredere, optimism, siguranță etc.

Succesele repetate îi crează copilului un statut privilegiat și îi sunt trecute cu vederea unele greșeli atât de colectiv cât și de învățator. În schimb, copiii care obțin succese singulare și nu se bucură de un statut oficializat în fața învățătorului pot da rezultate sub posibilități și pot deveni nonconformiști.

Succesul este influențat și de dificultățile de adaptare, de capacitățile de care dispune elevul, de motivațe.

Cu cât motivația e mai puternică, iar activitatea e recompensată, învățarea devine mai intensă.

Rolul învățătorului este foarte important. În clasele în care lucrează învățători cu experiență și cultură personală se dezvoltă evident la copii creativitatea. Formele de gândire divergentă se antrenează, de altfel fiind favorizate de lecții în care se crează atmosferă de emulație, joc pentru căutarea de cuvinte care să înceapă cu o anumită silabă sau să sfârșească cu momente de construcție de propoziții. Ghicitorile, jocurile de istețime, construcțiile de probleme constituie terenul pe care se dezvoltă creativitatea.

Dezvoltarea **gândirii** critice, flexibile, originale a elevilor am realizat-o prin folosirea **metodelor și tehnicilor activ participative**, cum ar fi: tehnica ciorchinelui, metoda cadranelor, metoda mozaic, metoda SINELG, știu /vreau să știu/am învățat, jurnalul cu dublă intrare, metoda cubului, metoda piramidei, metoda pălăriilor gânditoare, metoda R.A.I, brainstorming, copacul ideilor, dezbateră pro și contra, etc. Pentru slujitorii învățământului este cunoscut faptul că atât teoretic, cât și practic, gândirea flexibilă, originală, critică este un proces complex de integrare creativă a ieilor și a resurselor, de re-conceptualizare și de reîncadrare a conceptelor și informațiilor, este un proces activ care îl face pe cel care învață să dețină controlul asupra informației.

Cerându-i să trateze astfel orice informație primită, i-am cerut să fie curios, să pună întrebări, să caute răspunsuri, să caute cauze și implicații, să găsească

alternative la atitudini deja fixate, să-și atingă propriile idei, la baza cărora să se afle argumente trainice, să analizeze logic părerea celorlalți, deci i-am cerut să gândească critic, flexibil, original.

Drumul spre formarea acestei capacități l-am pavat cu libertatea elevilor de a se manifesta spontan, fără îngrădire, fără teamă la reacția celor din jur față de părerile lor, l-am pavat cu încredere în puterea lor de analiză, să vadă elevii învățând eficient, scoțând la iveală creativitatea, inventivitatea, iar lucrul în echipă a declanșat cooperarea, colaborarea, și au înțeles că în cadrul dezbaterilor, al schimbului de opinii, nu se critică omul, ci ideea că au înțeles, că trebuie să-și expună acordul sau dezacordul, indiferent de relațiile de simpatie / antipatie, dintre ei și participanții la situația de învățare.

De aici s-a desprins concluzia că a fost nevoie de un demers didactic adecvat care a constat în parcurgerea a trei etape, aflate în interdependență: **evocarea, realizarea sensului, reflecția**. În schema de mai jos voi prezenta părțile componente ale cadrului de predare- învățare, care a trebuit perceput și desfășurat ca o strategie integrată și bine legată.

**CADRU DE
PREDARE - ÎNVĂȚARE**

EVOCARIA

- face apel la cunoștințele însușite de către elevi despre o temă sau un anumit subiect;
- face legătura între ceea ce știe și ceea ce se va preda;
- corelează informațiile știute cu cele noi;

REFLECȚIA

- integrează noile cunoștințe în sistemul celor vechi, asigurând legătura dintre ele;
- dă posibilitatea expunerii libere a „noului” aflat;
- îi ajută pe elevi să pătrundă în esența faptelor;
- ne dă o imagine clară asupra reușitei totale, parțiale sau a eșecului activității.

Pe lângă cerințele demersului didactic, un alt factor de care am ținut cont, îl reprezintă alegerea celei mai potrivite **metode**, raportată atât la scopul urmărit, cât și la etapa în care am folosit-o. Astfel:

➤ pentru prima etapă- **evocarea** am folosit metode ca: brainstorming-ul, ciorchinele, gândiți / lucrați

în perechi, comunicați, metoda cadranelor, predicția, știu / am învățat, discuția de grup, chestionarea etc.

➤ pentru etapa a II-a- **realizarea sensului** am folosit cu succes predarea reciprocă, metoda mozaicului, metoda pălăriilor gânditoare, copacul ideilor, metoda R. A. I. etc.

➤ pentru ultima etapă- **reflecția** am aplicat strategii cum ar fi discuția în perechi, discuția în grup, dezbateră pro și contra, metoda piramidei, metoda cubului, tehnica SINELG etc.

Metodele active pentru dezvoltarea gândirii critice, flexibile, originale, ca formulă de educație centrată pe elev, au la bază câteva principii de care ar trebui să ținem cont:

➤ cel de la catedră și cei de la pupitre își împart responsabilitățile;

➤ învățătorul trebuie să lupte să se facă perceput ca furnizor de resurse ale învățării ;

➤ ca să aibă loc descoperirea propriei persoane dar și formarea ființei umane este nevoie de realizarea unui climat adecvat;

➤ un principiu de bază este acela de a-l învăța pe copil cum să învețe ceea ce îl interesează;

➤ regulile necesare desfășurării jocului trebuie să se transforme în autodisciplină, autocontrol;

➤ evaluarea învățării trebuie să se interfezeze tot timpul cu autoevaluarea, până când aceasta din urmă este obiectivă, cinstită, corectă.

Evaluarea mi-a oferit informații despre cunoștințele de care dispune copilul, despre modul în care utilizează aceste cunoștințe în rezolvarea sarcinilor în care se implică, despre capacitățile pe care le are și despre potențialul creativ.

Aprecieră mea a influențat imaginea de sine a copilului. **Aprecierile pozitive** repetate au contribuit la formarea acesteia, care va deveni un factor declanșator și mobilizator al proceselor de autoexprimare, de autodepășire. Modul în care am realizat aprecierea a influențat conduita emotivă a copilului. De aceea, am apreciat pozitiv răspunsurile originale, spontaneitatea, exprimarea liberă a propriilor opinii. Am considerat că dacă rămân indiferentă, conduita participativă, cât și cea creativă, se inhibă, copilul se demoralizează, se diminuează flexibilitatea și originalitatea.

Aprecierile pozitive pe tot parcursul activităților desfășurate, au determinat stări afective tonifiante, dar și mobilizarea elevului în rezolvarea sarcinilor.

Probe și instrumente folosite

Mulți autori consideră testele de creativitate ca modalități aparte de antrenare a creativității, luând în considerare faptul că prin instructaj se solicită subiecților să aibă cât mai multe idei, să determine cât mai multe asociații noi.

Există două tipuri de teste de creativitate - teste ce implică abilități cognitive afective, precum **Testul Torrance de gândire creativă** (...), și teste ce intenționează să exploreze un sindrom de personalitate, precum **Inventarul biologic Alfa**. S-au realizat cercetări pentru a stabili dacă procesul creativ poate fi considerat

un sindrom de personalitate caracterizat prin receptivitate la experiență, spirit de aventură și încredere în sine și dacă procesele cognitive ale gândirii logico- raționale din cadrul gândirii creative sunt identice cu procesele utilizate de copiii cu inteligență superioare.

În ultimii 15- 20 de ani, după cum aflăm și de la Sternberg, cercetătorii au recurs la metode psihometrice:

- în evaluarea creativității produselor: Besemer și O'Quin, 1986; Reis și Renzulli, 1991;
- în investigarea condițiilor mediului ce influențează creativitatea: Amabile, Conti, Coon, Lezenby și Herron în curs de apariție;
- în vederea perfecționării tehnicilor de generare și evaluare a ideilor: Runco, 1991; Runco și Mraz, 1992;
- pentru elaborarea unor metode noi de evaluare a trăsăturilor de personalitate specifice comportamentului creator și inventiv: Colangelo, Kerr, Hallowell, Huesman și Gaeth, 1992.

Totuși, multe lucrări din acea perioadă s-au remarcat prin aplicarea altor metodologii, unele considerabil diferite de abordarea psihometrică (*Manual de creativitate*, 2005, pag. 51)

Misiunea de cuantificare a procesului creativ, în special cu ajutorul bateriilor de teste de gândire divergentă, a făcut lumină asupra cercetării psihometrice a creativității.

Majoritatea criticilor și reacțiilor adverse la metodele de evaluare a creativității s-au orientat în special (dar nu exclusiv) asupra testelor de creativitate. În același timp, decenii de-a rândul, cercetătorii alături de educatori, au întrebuințat din plin teste de evaluare a procesului creativ și testele de gândire divergentă au rămas modalitatea favorită de măsurare a procesului și potențialului creativ.

Testele de gândire divergentă îi solicită individului să genereze mai multe reacții la un stimul specific, total contrar majorității testelor standardizate de performanță și aptitudini care reclamă un singur răspuns corect. Sublinierea rolului fluenței, denumită și fluență ideatică sau ideatie se datorează percepției ei drept componentă - cheie, dar nu unică, a procesului creativ. Printre primele teste de gândire divergentă se numără testele de construcție divergentă ale lui Guilford (1967), *Matricea morfologică a intelectului uman (Structure of the Intellect- SOI)*, *Testele Torrance* (1962, 1974) de gândire creativă (*Torrance Tests of Creative Thinking-TTCT*) și cele ale lui Wallach și Kogan (1965), Getzels și Jackson (1962). Aproape toate testele menționate continuă să fie incluse într-o mare măsură în cercetarea și educarea creativității.

Diagnoza prin teste a potențialului creativ (nu a manifestărilor creative ca acte) o voi face mergând pe însușirile gândirii pe care le presupunem a fi definiții în structura creativității: flexibilitatea, originalitatea, fluența (ideativă, verbală, asociativă), toate acestea privesc în strânsă relație cu nivelul inteligenței generale și cu latura informativă a intelectului, dar grefate pe un anumit fond de personalitate.

Structure of the Intellect (SOI) este alcătuită, după cum precizează și Guilford, dintr-un număr de teste

în care li se cere subiecților să creeze producții divergente în diverse domenii, inclusiv construcții semantice (să enumere efectele absenței nevoii de somn asupra oamenilor), clase de figuri (să descopere cât mai multe moduri de clasificare a ansamblurilor de figuri) și construcții de imagini (elaborarea cât mai complexă a unei simple figuri geometrice - cercul). Întreaga baterie constă în zeci de astfel de teste care corespund diversilor factori de gândire divergentă.

Având la bază aceleași principii ca și testele lui Guilford, *Testul Torrance* de gândire creativă (TTCT) permite evaluarea a două forme de activitate: **figurală și verbală**. A fost elaborat și publicat în anii 1960. În anii următori a fost utilizat în Germania, China, Japonia... În România a fost utilizat de Neacșu (1971), Liuceanu (1981), Stoica (1983) și alții, pentru determinarea performanțelor creative ale elevilor. Testul poate fi considerat prin aria mare de aplicabilitate, ca reprezentând „Minnesota pentru creativitate” (Șchiopu, 1992).

Testul verbal (*Thinking Creatively with Words*) presupune șapte activități- stimul, iar testul figural (*Thinking Creatively with Pictures*) cuprinde trei seturi de activități- stimul, oferind posibilități interpretative superioare vârstelor de peste șapte ani.

Utilizarea TTCT permite măsurarea nivelului performanței creative prin intermediul a șase variabile operaționale și se definesc în sfera proceselor cognitive. **Fluiditatea, flexibilitatea, originalitatea și elaborarea** sunt variabile care se definesc în sfera gândirii pe axa convergent- divergent și sunt denumite de Guilford „factori intelectuali”. Ultimii doi factori sunt: **rezistența la închidere prematură**, care este definită la nivelul percepției: **capacitatea de abstractizare semantică**, ce se definește la nivelul originalității verbale.

În continuare voi descrie cei șase factori, cu precizarea că voi face referire doar la aceia determinați prin intermediul formei figurale a testului.

Fluiditatea figurală este un indicator al rapidității, al ușurinței în cadrul gândirii (a imaginilor, cuvintelor, sunetelor etc.); indicele de fluiditate este dat de numărul total de răspunsuri;

Flexibilitatea figurală este un indicator al capacității de restructurare a gândirii în raport cu noile situații; indicele de flexibilitate este dat de numărul total de categorii diferite în care se pot include răspunsurile. Flexibilitatea este considerată fie un atribut al adaptabilității și aparține trăsăturilor de personalitate, fie o caracteristică a gândirii care permite depășirea inerției și reinterpretarea informațiilor.

Originalitatea figurală indică independența de raționament, capacitatea de integrare a unor elemente diverse în același câmp perceptiv; indicele de originalitate semnifică raritatea răspunsului prin raportare la o repartiție procentuală.

Elaborarea figurală reprezintă capacitatea de transformare și combinare de idei în procesul construcției mintale; indicele de elaborare reprezintă numărul de detalii care completează și nuanțează răspunsul (Barron, 1968), Torrance și Safter (1999) precizează: „ o

performanță superioară la parametrul elaborare induce performanțe scăzute din punctul de vedere al flexibilității, fluidității și originalității” (p.112).

Rezistența la închidere prematură măsoară capacitatea de rezistență perceptivă la figura indusă prin stimul; indicele reprezintă măsura în care subiectul este independent de învățarea perceptivă, și este specific creativității figurale. În 1979, Rogers o considera ca fiind una dintre caracteristicile de nelipsit ale creativității.

Capacitatea de abstractizare semantică este capacitatea de interpretare abstract verbală a figuralului. Nivelul de abstractizare semantică măsoară capacitatea de interpretare abstract verbală a desenului prin titlul acordat; indicele reprezintă nivelul de abstractizare al conținutului titlului. Evidențierea esențialului este definită ca fiind capacitatea de a integra contrastele. Reunirea unor informații divergente se poate realiza pentru că „*Înalt creativii se caracterizează în același timp prin gândire independentă și prin deschidere maximă la sugestiile și informațiile altora*” (Torrance și Safter, 1999, p. 102).

Lista de trăsături creative este o evaluare calitativă a performanțelor. Cele treisprezece trăsături creative sunt:

➤ **Expresivitatea emoțională** este reprezentarea emoțiilor sau sentimentelor în desen sau în titlurile acestora. Permite evaluarea nivelului de implicare emoțională. Emoțiile sunt considerate ca fiind factor de blocare a creativității, dar în același timp sunt acceptate și teoriile conform cărora e necesară o balanță, un echilibru între emoție și cogniție.

➤ Gradul de complexitate al desenului este un indice al combinatoricii mintale. Răspunsul prezintă o poveste nu doar prin numărul mare de detalii, dar și prin interacțiunea elementelor componente ale desenului.

➤ Mișcarea și acțiunea în desen sunt un indice al combinatoricii mintale. Personajele sau obiectele reprezentate în desen sunt statistice sau în mișcare. Prezența acestei trăsături rezultă din poziția figurilor în desen, din indicațiile de replică sau din titlul acordat.

➤ Expresivitatea titlului este un indice al trăirilor afective implicate în procesul creativ. Se evaluează strict la nivelul titlului, care poate comunica un sentiment sau o emoție care nu este evidentă prin desen.

➤ Combinarea mai multor figuri incomplete reprezintă un indice suplimentar în evaluarea rezistenței la închidere. Se consideră acest parametru prezent atunci când se depășesc limitele induse prin stimulii prezentați și când liniile se combină într-un desen unic, care are la bază două sau mai multe figuri incomplete (specific Activității 2).

➤ Combinarea de două sau mai multe seturi de linii reprezintă al doilea indice corelativ evaluării capacității de rezistență la închidere prematură. Se reunesc într-un desen mai multe perechi de drepte paralele (Activitatea 3). Această abilitate este conform autorilor mai rar întâlnită. Dintre metodele care permit

dezvoltarea acestei abilități se enumeră: sinectica, brainstorming-ul...

➤ Perspectiva vizuală neuzuală este dată de reprezentarea obiectelor și a personajelor dintr-un unghi în care în mod normal nu pot fi percepute.

➤ Perspectiva vizuală internă este prezentă atunci când sunt desenate obiecte, ființe etc., într-o perspectivă internă. Acestea sunt forme de redefinire a problematicii în alte contexte. Se bazează pe capacitatea umană de a percepe noi elemente când sunt poziționate în alt context. Dezvoltarea acestei performanțe creative constă în posibilitatea de a privi, de a analiza o problemă din mai multe unghiuri.

➤ Capacitatea de a depăși limitele induse de stimul este al treilea indice corelativ evaluării capacității de rezistență la închidere prematură. Constă în faptul că fiecare linie dintre cele două paralele este utilizată ca stimul de sine stătător (Activitatea 3).

➤ Umor în titluri și desene - atunci când exprimă o formă de umor. Umorul este considerat abilitatea absolut necesară utilizării sintezei proceselor psihice și a trăsăturilor de personalitate în creativitate.

➤ Bogăția imaginației - caracteristică a desenului care reprezintă nivelul de realism al imaginii și „vioiciunea” acesteia.

➤ Bogăția coloristicii - desenul face apel la alt tip de percepții, în plus față de cele vizuale. Abilitatea de vizualizare a problemelor și a soluțiilor lor, ca și abilitatea de a combina diferite modalități senzoriale, este prezentă în special în etapa de incubație a procesualității psihice creative și condiționează nivelul performanței creative.

➤ Viteza de angajare creativă în probă - trăsătură care indică rapiditatea angajării originale într-o sarcină.

În cadrul studiilor de adaptare și etalonare a testului Torrance de gândire creativă am lucrat cu un eșantion de 20 de elevi, între 7 și 10 ani. TTCT- forma figurală cuprinde trei activități:

➤ Activitatea 1: Construcția unui tablou;

➤ Activitatea 2: Completarea de desene;

➤ Activitatea 3: Linii paralele.

Timp de lucru pentru fiecare activitate în parte: 10 minute. M-am familiarizat cu conceptele de gândire creativă, așa cum le utilizează autorul testului. Instrucțiunile l-am adaptat în funcție de vârstă, am motivat elevii pozitiv pentru probă.

Exemplu pentru Activitatea 1- **Construcția unui tablou** Pe pagină aveți o formă rotunjită. Gândiți-vă la un desen sau la un tablou ori la un obiect pe care să desenați incluzând această figură ca o parte integrantă. Încercați să vă gândiți la un tablou la care nimeni nu s-a gândit. Adăugați primei idei care vă vine în minte alte noi, astfel încât să concepeți o poveste cât mai interesantă cu putință. După ce ați completat tabloul vostru, gândiți-vă la un nume sau la un titlu pentru el, pe care să-l scrieți în partea de jos a paginii, în spațiul prevăzut pentru aceasta. Găsiți un titlu cât mai inteligent și mai neobișnuit care să descrie povestea voastră. Întrebările se pot pune doar

acum înainte de a începe ora. Aveți 10 minute la dispoziție.

La fel am procedat și cu celelalte teste, iar pentru sortare și notare am folosit Ghidul de scorare/ notare și instrucțiuni, pe care l-am urmat cât mai fidel cu puțință, acceptând standardele acestuia ca bază de judecată, astfel:

Pentru **Activitățile 1, 2 și 3** am determinat prezența trăsăturilor creative și am acordat bonificații.

Pentru **originalitate** scorarea a fost făcută pe o scară cuprinsă între 0-5 puncte, corespunzătoare etapelor din eșantionul studiat. Elevii au obținut punctajele astfel:

- 5 puncte: 4 elevi;
- 4 puncte: 4 elevi;
- 3 puncte: 7 elevi,
- 2 puncte: 3 elevi
- 1 punct: 2 elevi.

La **abstractizarea semantică** sau **originalitatea titlului** (0-3punte):

- 3 puncte: 5 elevi (titluri abstracte, dar adecvate care merg dincolo de ceea ce se poate vedea și care spun o poveste precum „*Ciclul înțelepciunii*”);
- 2 puncte: 6 elevi (titluri descriptive, dar imaginative, în care modificarea merge dincolo de concret sau de descrierea fizică, precum: *Universul lui Azor*; *De vorbă cu un fulg de nea*);
- 1 puncte: 6 elevi (titluri descriptive, concrete, implicând o raportare la o altă clasă, de titlul: *Cățelușul meu*, *Iarna*);
- 0 puncte: 3 elevi (titluri banale, care repetă desenul de tipul: „om”, „ou”, „iepuri” etc).

Elaborarea – am acordat puncte în funcție de numărul de elemente, detalii, idei adăugate la figura dată ca stimul inițial, indiferent, dacă aceste detalii sunt plasate în interiorul sau în exteriorul figurii stimul. Au fost 3 elevi, care au obținut maximum de puncte (6 puncte), desenând peste 34 de elemente, 6 elevi între 27-33 de elemente obținând 5 puncte, 7 elevi între 13 și 19 elemente, 3 elevi au obținut între 6-12 puncte, realizând între 6 și 12 elemente.

Flexibilitatea a fost cotată în funcție de numărul total de categorii diferite în care se pot încadra răspunsurile la un item. Pentru cotarea flexibilității spontane am utilizat testul întrebunțărilor unor obiecte, dar și altele ca:

➤ Mai jos sunt prezentate evenimente a căror producere e mai puțin probabilă.

Gândiți-vă, totuși la consecințele posibile ale evenimentelor respective.

➤ Ce s-ar întâmpla dacă soarele nu ar mai răsări niciodată?

(*ar fi foarte frig, ar fi mereu întuneric, nu s-ar mai fabrica bronzul, ar muri floarea soarelui, ar da faliment producătorii de costume de plajă, omul nu și-ar cunoaște umbra, nu ar mai înflori pomii...*).

➤ Ce s-ar întâmpla dacă toate produsele alimentare ar fi pe gratis?

➤ Mai jos sunt prezentate o serie de situații sau produse care necesită îmbunătățiri.

➤ Ce s-ar întâmpla dacă am auzi tot ce gândesc ceilalți oameni?

➤ Ce s-ar întâmpla dacă s-ar interzice prin lege folosirea cosmeticelor?

Flexibilitatea adaptativă am apreciat-o cu ajutorul *Testului de îmbunătățiri* sau *al soluțiilor*, din bateria de teste *Minnesota* (E.P. Torrance). Li s-a prezentat elevilor o pisicuță de jucărie și li s-a cerut să sugereze ce îmbunătățiri i s-ar putea aduce pentru a o face mai agreabilă lor; (să meargă, să vorbească, să dea din urechi și din coadă, să se spele singură, să plângă dacă i se vorbește urât...).

➤ Ce ameliorări ar trebui aduse unui autobuz pentru a fi cât mai folosit de călătorilor?

➤ Ce s-ar putea face pentru ca orașul nostru să fie mai curat?

➤ Cum ar trebui organizată o tabără pentru a fi cât mai atractivă și utilă pentru tineri?

➤ Ce ar trebui să facă un profesor pentru ca elevii să învețe cât mai bine?

➤ Ce ar trebui făcut pentru ca oamenii să fie corecți și cinștiți?

Acum timpul a fost nelimitat. Răspunsurile elevilor au fost apreciate folosind ghidul pus la dispoziție de bateria *Minnesota*, cu cele 20 de categorii diferite în care pot fi încadrate toate genurile de propuneri posibile.

Fluiditatea am căutat s-o apreciez prin mai multe probe, nu pentru a cunoaște mai multe genuri de fluiditate de care se vorbește (verbală, asociativă, expresională și ideativă), cât din motivul surprinderii mai complete și exacte a acestui factor. Punctajul la fluiditate a fost dat de numărul total de răspunsuri la o probă. 3 elevi din casă au obținut un scor maxim de 10 puncte.

Testele folosite au fost:

- enumerarea de cuvinte cu un sufix dat;
- sinonime;
- definiții pentru un obiect;
- completarea unei metafore;
- utilizările neobișnuite ale unui obiect (cărămidă);
- enumerarea de obiecte după un criteriu dat (obiecte rotunde);
- alcătuirea de propoziții în condițiile unor reguli restrictive (se cere elevilor să scrie cât mai multe propoziții în care fiecare cuvânt să înceapă numai cu literele E... A... M... C..., fără a folosi un cuvânt de două ori (dacă a apărut într-o propoziție nu mai putea apărea în niciuna următoare), respectând ordinea indicată și numărul de cuvinte dat.

Cotele brute obținute aveau însă o dispersie mică în cazul fiecărei probe izolate, fapt care îngreuna diferențierea elevilor și lăsa loc în interpretarea erorilor datorate întâmplării sau indispoziției de moment a copiilor. Astfel am cumulat cotele celor 7 probe, obținând una unică pentru factorul fluiditate.

Rezistența la închidere

Persoana creativă este capabilă să „mențină deschisă și să amâne închiderea impusă de desenul stimul

suficient de mult pentru a permite saltul mintal ce face posibilă apariția unor idei originale” (M. Dincă, 2001, pag. 41).

Persoana cu o creativitate scăzută are tendința de a „sări la concluzii premature”, fără a lua în considerație informațiile disponibile. Aceste persoane închid figurile incomplete de la Activitatea 2 prin linii drepte sau curbe, pierzând șansa de a desena imagini originale. Răspunsurile au fost evaluate în concordanță cu scala (2 elevi au obținut un scor de 20 de puncte folosind toate figurile).

Bibliografie:

Dincă, M., *Teste de creativitate*, Editura Paraideia, 2001, Științe, Seria Psihologie.
Sternberg, R.J., *Manual de creativitate*; trad. Irina Mihăilescu și Dana Ligia Ilin, Iași, Polirom, 2005.
Stoica, A., *Creativitatea elevilor*; Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983.
Crețu, C., *Psihopedagogia creativității și a talentului*, curs ID, Iași, Editura Universității „A.L.I. Cuza”, 2002.
Dincă, M., *Teste de creativitate*, Editura Paraideia, 2001, Științe, Seria Psihologie

MANAGEMENTUL CLASEI STRATEGII ȘI TEHNICI DE REZOLVARE A CONFLICTELOR ȘCOLARE ȘI IMPACTUL LOR EDUCATIV

Prof. înv. Primar FORSEA IONELIA
Școala cu clasele I-VIII nr. 12 TIMIȘOARA

1. DESCRIEREA CADRULUI TEORETIC AL TEMEL.

Pentru noțiunea de „management” nu există o definiție universal valabilă. În sensul larg al cuvântului, din punct de vedere social, „managementul” este o tehnică sau o metodă dezvoltată datorită tendinței proprii omului de a crea grupe.” (Petersen, E., Plowman, E., 1958 în Petrescu, I., 1993, pag. 10).

O altă definiție abordează managementul ca „arta de a conduce, de a administra, funcție de conducere cu următoarea accepțiune : știința și arta de a folosi mijloacele materiale și de a conduce oamenii ale căror funcții sunt diferite și specializate, dar care cooperează în cadrul aceleiași instituții pentru a atinge un obiectiv comun”. (Teznas, J., 1968, pag. 125).

Prin noțiunea de „știință” înțelegem acțiunea de sintetizare, generalizare a experiențelor practice; legi, principii pe baza cărora funcționează; metodologie pusă la punct; soluționarea problemelor.

Noțiunea de „artă” presupune talentul conducătorului de a realiza scopurile prin mobilizarea eforturilor tuturor membrilor organizației, prin motivarea lor. Noțiunea de „artă” mai presupune munca cu patru elemente: idei, relații, oameni și resurse.

„Clasa de elevi” are o **valență didactică**, clasa însemnând un spațiu de instruire și o **valență psihosocială** (clasa fiind un microgrup).

Romiță, B., Iucu definește managementul clasei ca fiind „ un domeniu de cercetare în științele educației

care studiază atât perspectivele de abordare ale clasei (didactice și pedagogice) cât și structurile dimensionale ale acesteia (ergonomică, psihologică, psihosocială, normativă, relațională, operațională și creativă) în scopul facilitării intervenției cadrelor didactice în situații de criză microeducațională (indisciplină, violență, nonimplicare, evitare) ”.

Managementul are următoarele componente:

- managementul **conținuturilor**;
- managementul **problemelor disciplinare**;
- managementul **relațiilor interpersonale** ,

toate cu o strânsă legătură între ele , de multe ori condiționându-se reciproc în activitatea didactică.

Managementul problemelor disciplinare presupune parcurgerea următoarelor etape:

a) Identificarea problemelor disciplinare (comportamente dezaproabile).

Prin comportament dezadaptativ înțelegem un comportament contrar normelor sociale; un comportament care cauzează un stres semnificativ celor care interacționează cu acea persoană.

În contextul școlar, comportamentul dezadaptativ :

- * împiedică elevii să participe la activitățile curriculare;
- * are un efect negativ asupra procesului instructiv-educativ și asupra performanțelor de învățare ale elevilor și ale clasei;
- * nu este adecvat vârstei și nivelului de dezvoltare al elevilor;
- * duce la izolarea elevilor de către colegi;
- * constituie o potențială amenințare (un pericol);
- * reduce oportunitățile de dezvoltare personală ale elevilor.

b) Observarea și analiza comportamentelor dezaproabile.

Această etapă cuprinde:

- * frecvența - adică numărul de apariții al situațiilor conflictuale;
- * durata - adică desfășurarea în timp a situațiilor conflictuale;
- * intensitatea – se referă la gravitatea conflictului;
- * latența – adică cât timp s-a scurs între un conflict și altul.

c) Identificarea comportamentelor alternative.

Această etapă se referă la :

- * identificare funcției comportamentale dezadaptative;
- * identificarea comportamentelor alternative care pot îndeplini aceeași funcție.

d) Modificarea comportamentelor dezaproabile.

Această etapă presupune:

- * scăderea frecvenței de apariție a comportamentelor dezadaptative;
- * creșterea frecvenței de apariție a comportamentelor dezadaptative.

„Întăririle” reprezintă orice situație rău stimulatorie care survine după executarea unui comportament și determină atitudini pozitive și negative.

Dintre **întăririle pozitive**

* **obiectuale** amintim: hrană, jucării, bani, cadouri, premii

* **simbolice** : obiecte cu semnificații care se pot preschimba în alte obiecte sau activități cu valoare de recompensă;

* **activități** : timp de joacă, timp liber, etc.;

* **sociale** : lauda, încurajarea, aprecierea, zâmbetul, etc.

Întăririle pozitive se aplică după niște reguli, printre care amintim:

* să fie aplicată după producerea comportamentului;

* să fie precizat motivul pentru care este oferită întărirea pozitivă;

* să fie consecvent pentru formarea unui comportament nou;

* să fie aplicate intermitent pentru întărirea unui comportament dobândit;

* să fie individualizate și contextualizate.

„**Ascultarea activă**” este un mod excelent de a-i încuraja pe elevi să comunice. Interesul pe care-l arătam persoanei respective, o va determina adesea să fie mai comunicativă. Faptul că nu le criticăm elevilor gândurile și sentimentele îi va face să se simtă mai bine și să se destăinuie mai profund. Ascultarea activă ne ajută să ne descurcăm chiar și atunci când nu avem nimic de spus și de comentat.

Elementele definitorii ale ascultării active propuse de Jan Ferguson sunt:

1. tăcerea;
2. calmul;
3. concentrarea;
4. îndepărtarea factorilor perturbatori (a acelor care favorizează distragerea atenției);
5. privirea îndreptată spre cel care vorbește;
6. focalizarea privirii în ochii vorbitorului;
7. evitarea situațiilor conflictuale (nici exterioare și nici în gând, interioare);
8. concentrarea studiului și pe personalitatea vorbitorului;
9. echilibru în intuirea și cântărirea presupunerilor;
10. ignorarea propriilor sentimente și trăiri.

Semnalele nonverbale sunt fundamente ale ascultării active. Un exercițiu de ascultare activă este parafrizarea de către elevi a replicilor cadrelor didactice sau ale unor colegi.

Dintre strategiile de intervenție în plan atitudinal, amintim „**pedeapsa**”.

Pedeapsa este una dintre strategiile cele mai controversate în planul managementului clasei.

Pedepsele, inspirația instituțiilor din pedagogia herbartiană, erau apreciate ca remarcabile în școlile tradiționale. Adepții sentințelor negative, aduc drept argument performanțele elevilor care, din teama de a nu fi pedepsiți, îndeplinesc sarcini didactice putând ajunge la performanțe lipsite de durabilitate și însoțite de anxietate.

Din punct de vedere managerial, pedagogia este utilă ca mijloc de dirijare, ca normă, fiindcă exercită o influență cu adevărat educativă, determinând pe cel care

a greșit să nu mai dorească să încalce norma, nu din teamă, ci datorită propriei rațiuni.

Măiestria cu care un cadru didactic face apel la o astfel de strategie de intervenție este legată de experiența sa la clasă, de stilul său educațional și managerial.

„**Greșeala**”, indiferent de spațiul educativ unde este detectată, dar mai cu seamă în spațiul clasei de elevi, este frecvent acompaniată de calificative negative și permanent asociată cu carențe ale sistemului educațional.

Concepțiile psiho-pedagogice prezintă greșeala din mai multe perspective:

* **concepțiile clasice** – așază greșeala sub semnul maleficului, al negativului, al incapacității totale ori parțiale a individului în raport cu unele elemente psihologice: („e redus...”; „e limitat...”; „e prost...”) sau atitudinale: („poate, dar nu vrea...”; „nu e nimeni care să-l încurajeze”).

* **concepțiile moderne** – caută geneza greșelii, pe de o parte, în disfuncțiile sistemului educațional din familie, școală și societate.

Puțini sunt educatorii care s-au gândit la starea psihologică a tânărului în momentul greșelii. Nu trebuie să evităm nici o greșeală, să le exploatăm pe cele care apar și să le convertim prin tact în instrumente de educație profitabile.

Pedeapsa este un mijloc de educație foarte dificil de utilizat din punctul de vedere al managementului clasei de elevi. Efectele sunt vizibile atât în plan cognitiv cât și în plan afectiv, dar valențele pozitive sunt dependente de maturizarea morală a copilului. Se recomandă ca utilizarea pedepsei să înceapă după vârsta de 5 -7 ani, când copilul are un sâmbure de judecată morală.

Formele pedepsei educative sunt următoarele:

- * privarea de afectivitate;
- * repararea greșelii;
- * ispășirea.

Cele mai semnificative probleme de disciplină care apar cel mai frecvent în școli sunt:

- * discuții necontrolate și plimbări în timpul orei de curs;
- * lipsă de respect față de cei în poziții de autoritate;
- * necinstea, minciuna;
- * rezistența pasivă / nonimplicarea;
- * comportarea sfidătoare.

Majoritatea abaterilor comportamentale în clasă nu sunt datorate unor patologii psihice, cât mai ales unor tulburări adaptative și de comportament. Efectele posibile ale tulburărilor sau abaterilor comportamentale ale elevilor în clasă sunt eșecurile privind adaptarea și integrarea școlară precum și delicvența juvenilă. Copilul cu probleme de integrare școlară se caracterizează prin:

- * insubordonare în raport cu regulile și normele școlare;
- * lipsa de interes față de cerințele și obligațiile școlare;
- * absenteismul, repetenția, conduita agresivă.

Copilul cu tulburări comportamentale în reprezentările clasice apare ca fiind:

- * „copilul rău” (Joubrel);
- * „copilul turbulent” (Wallon);
- * „copilul revoltat” (Beaujean)
- * „inadaptatul juvenil” (Lafon);
- * „copilul cu dezvoltare dizarmnică a personalității” (Suhareva);
- * „copilul irascibil”, „hiperactiv”, „cu tulburări de caracter” (Boucharlat).

Nivelul de adaptare și de integrare școlară poate fi analizat din punctul de vedere a doi indicatori mai importanți:

- a) randamentul școlar;
- b) gradul de satisfacție resimțit de elev.

Rolul cadrelor didactice nu este de a culpabiliza, de a blama, de a stigmatiza persoanele și faptele, ci de a accentua ideea de cooperare în rezolvarea crizei.

Un cadru didactic bun, cu experiență, dar și cu calități manageriale evidente va putea să exploateze întreaga desfășurare a evenimentelor în favoarea dezvoltării ulterioare a organizației, a eficientizării demersurilor sale personale, dar și pentru sporirea productivității clasei.

Viața contemporană trepidantă și bulversantă, chiar și în mediile școlare, obligă cadrele didactice să conviețuiască cu stările de criză, manifestând însă o atenție crescută față de toate simptomele și stările incipiente declanșatoare ale acestora. Orice cadru didactic performant, trebuie să-și formeze încă o strategie de intervenție managerială în cadrul activităților educaționale: gestionarea stărilor de criză apărute în activitatea instructiv-educativă cu clasa de elevi.

Într-o situație de criză educațională, tot ceea ce înseamnă factor de stopare a acesteia este dependent de stilul educațional-managerial al cadrelor didactice, de intervenții în situații de acest gen.

Menționez că sunt institutor la Școala cu clasele I-VIII Nr. 12 din Timișoara, județul Timiș. Am gradul I din 1991 și o vechime de 32 de ani în învățământ desfășurat numai în Timișoara (7 ani la Școala cu clasele I-VIII Nr. 14 unde am fost repartizată în 1978 prin repartiție ministerială și 25 de ani la Școala cu clasele I-VIII Nr. 12 unde m-am transferat în 1985, la cerere, în interesul învățământului.) Am observat, de-a lungul anilor, că generațiile actuale sunt parcă mai energice decât cele trecute.

La seria trecută, cei care sunt acum în clasa a V-a A, încă de când erau în clasa I A cu un efectiv de 26 elevi (14 băieți și 12 fete), deci destul de echilibrată numeric din punct de vedere al sexelor, am observat că sunt foarte energici, plini de viață, comunicativi, dezinvolti, gălăgioși, greu de stăpânit. Toți au frecventat grădinița, deci aveau deprinderea de a se comporta într-un cadru instituționalizat, formată. Atât colegii din școală cât și cei de la alte școli, au elevi care se manifestă la fel și de aceea au numit această generație de

copii : „generația Coca - Cola”, datorită neastâmpărului lor, a agitației permanente.

Vreau să spun că îmi iubesc meseria și ador copiii. De aceea, indiferent ce clasă am, dar mai ales la clasa I sunt aproape în permanență în mijlocul lor. Corectez dictările și muncile independente de la matematică, le încep noile litere, șterg, usuc și liniez tabla pentru a putea preda alfabetul, trec calificative în catalog, în carnete, servesc alături de ei gustarea, îmi beau și cafeaua tot în mijlocul lor și nu în ultimul rând stau de vorbă cu ei pentru a-i cunoaște mai bine. De multe ori îmi aduc albume cu poze de când erau mici și astfel îi cunosc mai bine atât pe ei cât și familiile lor. Când sunt de servici pe școală îi supraveghez îndeaproape fie în curtea școlii fie pe coridor unde observ cum interrelaționează și cu ceilalți elevi din școală, nu numai cu colegii de clasă.

Dacă afară ploua, era rece, bătea vântul și rămâneau în clasă, eu eram ocupată cu activitățile enumerate anterior, o parte dintre băieți se retrăgeau în spatele clasei. Acolo se provocau reciproc prin atingeri, împingeri, loviri și se luau la bătaie, iar ca să nu facă gălăgie și mai ales să nu fie văzuți se trânteau pe jos și-și continuau activitatea.

Sigur că după se observam că se întâmplă ceva în spatele clasei (menționez că am o sală de clasă mai mult lungă și mai puțin îngustă), interveneam, îi despărțeam, îi trimiteam la loc pentru că începea ora următoare, iar ei foarte senini îmi spuneau că „doar se joacă, nu se bat și nu fac nimic rău”. De la grădiniță erau obișnuiți să se joace pe covor, iar ei au extins jocul și la școală, chiar dacă covorul lipsește.

Dacă mergeau în curte în pauza de la ora 11, același grup de băieți își strecurau în buzunare prismele cu lapte. După ploaie, căutau în curte toate bălțile (deși avem o curte în totalitate asfaltată) și „colorau” apa bălților cu lapte. Li se părea foarte interesant acest fenomen de amestec. În momentul în care se apropia o colegă sau un coleg, loveau cu piciorul apa bălții și stropeau de jur împrejur pătând hainele colegilor dar și ale lor.

Dacă nu erau bălți, înțepau cu paiul prisma cu lapte și stropeau într-o veselie de jur împrejur ca o fântână arteziană. Desigur că profesorul de servici i-a observat, i-a oprit, i-a întreat în ce clasă sunt și i-a trimis să-mi spună ce au făcut. Vreau să spun că acționau în grup, dar niciodată (deși i-am rugat să vină pe rând și să recunoască care sunt făptașii) nu și-au divulgat nici numele lor, dar nici al celorlalți care făceau parte din grup. Acest lucru l-am aflat mai târziu când am început să-i urmăresc fără ca ei să știe.

În cazul în care rămâneau în clasă, cam același grup de băieți se adunau la ultimul geam. Ca să se distreze, (menționez că am clasa la etajul I) stropeau cu lapte trecătorii de pe Strada Văcărescu. Într-o zi, un bunic foarte indignat, cu nepoțelul de mână, stropiți amândoi cu lapte, a intrat în clasă și a vrut să cunoască făptașii. Atunci, prinși asupra faptului, acel grup de doitrei elevi au recunoscut și au promis că nu vor mai face niciodată așa ceva, deoarece dacă erau ei în locul

trecătorilor nu le-ar fi convenit să fie stropiți, pătați. Vorba proverbului: „Ce ție nu-ți place, altuia nu-i face!”

Le-am explicat și lor și părinților că dacă nu vor să-și bea laptele la școală, îl pot duce acasă pentru familie, îl pot da unui sărac, pot hrăni o pisică sau un câine fără stăpân, dar nici într-un caz nu e bine și frumos să-l arunce.

Acest lucru nu s-a mai repetat, iar dacă s-a mai întâmplat să mai avem lapte prin clasă, a fost vărsat din greșeală de elevi și a fost repede curățat.

2. SCOPUL PROIECTULUI.

Componentă inerentă a naturii vieții de grup, conflictele au din punct de vedere psiho – social atât aspecte negative cât și pozitive. Ele pot genera atât haos cât și progres, atât dezbinare cât și coeziune.

„**Conflictul**” cuprinde o serie de stări afective ale indivizilor cum ar fi: neliniștea, ostilitatea, rezistența, agresiunea deschisă, precum și toate tipurile de opoziție și interacțiune antagonistă, inclusiv competiția.

Analiza de tip psiho-socio-pedagogic a problematicii stilului de intervenție a cadrelor didactice în situații de criză educațională, implică o serie de informații de natură managerială, dar și o multitudine de informații psihologice.

În această clasă, majoritatea copiilor sunt singuri la părinți (18 din 26), 4 cu câte doi frați și 4 cu câte 3 sau mai mulți frați. Deci și majoritatea părinților sunt foarte tineri. Toți părinții lucrează, un singur elev are tatăl decedat în Kosovo (a fost ofițer la jandarmi).

În 10 familii cel puțin un părinte, dacă nu amândoi chiar au studii superioare, în 14 familii părinții au studii medii, iar în două familii au studii generale. Aceștia din urmă lucrează în străinătate (în Spania și Italia).

Deci după cum se observă am avut o clasă eterogenă din toate punctele de vedere, așa cum sunt aproape toate clasele din învățământul tradițional românesc.

Sigur că încă din prima zi de școală mi-am propus:

- * **integrarea** tuturor elevilor în clasă, în noul micro-grup format;

- * **participarea** activă la toate activitățile desfășurate;

- * **legarea** unor prietenii în cadrul grupului nou format;

- * **afirmarea**, după puterile lor, în cadrul activităților școlare și extrașcolare;

- * **formarea** unei conduite morale atât în școală cât și în afara acesteia.

Știm cu toții că unei crize îi este propriu „atipismul”. Recunosc că nu am mai avut probleme de acest gen cu seriile anterioare, dar nici cu cea prezentă, deoarece în acest an școlar 2007 / 2008 am din nou clasa I.

Criza este un eveniment emoțional semnificativ, provocat de o **schimbare radicală** (în cazul meu „școala” pentru copiii veniți de la grădiniță, dar și prezența laptelui în fața căruia s-au simțit stăpâni

și au acționat sub formă de divertisment, altfel decât în sânul familiei unde sunt îndeaproape supravegheați) **caracterizat printr-o instabilitate temporală** (au fost doar câteva zile în care elevii au avut astfel de manifestări).

În fața unor provocări, instituția școlară poate fi pregătită sau, din contră, poate deveni o victimă ușoară.

Operația de gestionare a crizelor este o inițiativă managerială care se organizează, se conduce și se desfășoară după legități, principii și funcțiuni cu o solidă specificitate managerială.

3. OBIECTIVELE PROIECTULUI.

Încercarea de definire a unei situații de criză impune un apel justificat la elemente ale managementului teoretic. Aceasta ar fi definită ca: „un eveniment sau un complex de evenimente inopinate, neașteptate, dar și neplanificate, generatoare de pericolozitate pentru climatul, sănătatea ori siguranța clasei respective și a membrilor acesteia”.

Sintetizând caracteristicile unei crize, observăm că aceasta:

- * beneficiază de o izbucnire instantanee, de o declanșare fără avertizare, debutează de obicei prin afectarea sistemului informațional;

- * urmărește instaurarea stării de confuzie; (nici un elev nu-și recunoștea fapta);

- * facilitează instalarea climatului de insecuritate, generează stări disonante și panică prin eliminarea reperelor de orientare valorică;

- * în plan strategic abordarea managerială a crizei evedențiază ineditul stărilor declanșate, faptul că nu poate fi asemănată cu vreun element stabil din starea de normalitate și impresia de insolabilitate, ca imposibilitate a identificării vreunei soluții de intervenție eficientă pe termen scurt.

Pornind de la povestioara prezentată, pentru acest caz eu mi-am propus următoarele obiective:

- * **să urmăresc** comportamentul elevilor atât în prezența lor în timpul pauzelor fiind de servici, cât mai ales urmărindu-i de pe coridor, pe geam să-i văd cum se manifestă atunci când nu știu că eu sunt cu ochii pe ei;

- * **să înregistrez** numele și numărul faptașilor care acționează în grup sub formă de joacă;

- * **să rețin** cât de des se repetă fenomenul de orice natură ar fi el;

- * **să comunic** cu ei în grup, dar mai ales individual făcând apel la „**ascultarea activă**”;

- * **să schimb** atitudinile negative cu atitudini pozitive, învățându-i jocuri frumoase care le pot practica în timpul pauzelor. Astfel își petrec timpul în mod plăcut, sunt fericiți, leagă prietenii frumoase și trainice și vin cu plăcere la școală.

De multe ori cadrele didactice își centrează eforturile și atenția, controlul și concentrarea asupra situațiilor didactice, asupra activităților de pregătire ignorând, nu din rea-voință, diversitatea situațiilor educative ca structuri complexe, atitudinal –relaționale. Involuntar, asemenea atitudini educaționale creează un

teren propice apariției și dezvoltării fenomenelor de criză.

Rolul cadrelor didactice nu este de a culpabiliza, de a blama, de a stigmatiza persoanele și faptele, ci de a accentua ideea de cooperare în rezolvarea crizei.

4. IPOTEZELE LANSATE ȘI VARIABLELE CONSIDERATE.

Cel căruia îi revine sarcina de a stinge conflictul între elevi este cadrul didactic. Managerul grupei de elevi poate adopta diferite soluții pentru medierea conflictelor, printre care:

- * să stimuleze munca în echipă, învățarea pe baza cooperării; numai lucrând împreună elevii se înțeleg mai bine și ajung să se cunoască;

- * să cultive o atmosferă de toleranță și respect reciproc printre elevi;

- * să creeze cadrul propice unei comunicări între elevi, primul pas spre acest deziderat fiind promovarea unei ascultări active;

- * să-i ajute pe elevi să-și exprime trăirile afective în mod pozitiv;

Managerul nu trebuie să uite că este doar un consultant care se străduiește să inducă acea stare de spirit compatibilă cu rezolvarea conflictului. Aplanarea conflictelor depinde și de măsura în care managerul știe să negocieze, să persuadeze părțile aflate în conflict.

Compromisul este cheia rezolvării oricărui conflict. Cea mai întâlnită situație de compromis este aceea a renunțării părților la jumătate din diferența dintre ce se cere și ce se oferă.

5. DESCRIEREA METODOLOGIEI DE CERCETARE FOLOSITĂ ȘI A APLICĂRII EFECTIVE A ACESTEIA.

Dintre metodele de intervenție personală folosite, amintim:

- * să abordăm elevul în particular (trebuie să evităm observațiile și pedepsele care-l umilesc pe elev în public);

- * să-i explicăm elevului care este conținutul comportamentului nedorit, demonstrându-i că ceea ce a făcut dăunează întregii clase;

- * să evităm întrebări de genul: „De ce te porți așa?” pentru că el rareori știe de ce;

- * să-l asigurăm pe elev că noi credem că el va pute să facă față așteptărilor noastre cu privire la o bună comportare în clasă;

- * să-i amintim comportamentul la care ne așteptăm din partea lui;

- * să-l facem să înțeleagă că acest comportament are consecințe asupra lui, deci el și-a ales pedeapsa;

- * să-l asigurăm pe elev că ne interesează persoana lui și că ni-l dorim în clasă;

- * să-i amintim consecințele care se pot produce atunci când problemele continuă;

- * să încheiem un acord scris cu privire la comportamentul lui;

- * să ne consultăm cu consilierul școlar, cu directorul instituției;

- * să asigurăm o confidențialitate a elevului (să nu discutăm cu alte persoane);

- * să luăm legătura cu părinții, folosind o metodă adecvată;

- * să-i considerăm pe părinți niște aliați, în vederea îmbunătățirii situației școlare și comportamentale, nu ca pe niște salvatori;

- * să-l izolăm, interzicându-i să participe la unele activități;

- * să-i depistăm conflictele, emoțiile tulburările de atenție, a problemelor de învățare sau a altor cauze care se află la baza indiscipliniei, organizând o întâlnire cu consilierul școlar, cu directorul școlii, cu părinții, cu psihologul școlar și cu alți specialiști;

- * copilul poate primi o evaluare profesională și o recomandare pentru tratament;

- * copilul și familia lui pot beneficia de consiliere psihopedagogică.

Subliniez că în situația prezentată lucrurile nu au fost chiar așa de grave. Le-am pus pe seama copilăriei, am folosit o parte din metodele enumerate și după două, trei repetări aceste conflicte nu au mai apărut. Am scos în evidență faptul că „din joacă”, în cădere se pot lovi, se pot alege cu hematoame, luxații, fracturi, haine murdare și nimănui nu-i face plăcere acest lucru. În privința laptelui, mai bine fac o faptă bună pentru familie, societate sau pentru „lumea celor care nu cuvântă”.

6. PREZENTAREA DATELOR BRUTE ALE INVESTIGAȚIEI.

Când ne vin elevii în clasa I, de un real folos ne sunt „Fișele de caracterizare psiho- pedagogică” întocmite în grădinițe. Pe baza observării și a legăturii cu familia, printr-un contact direct zi de zi cu elevii ne completăm și corectăm aceste fișe.

Tulburările comportamentale (din punctul de vedere al managementului clasei de elevi acceptate ca fiind abateri comportamentale), nu pot fi înțelese decât prin raportarea la dezvoltarea bio-psiho-socială a copilului. Totodată ele nu pot fi izolate de mediul socio-familial de viață al copilului și de evoluția psihopatologică. Ca relevanță majoră sunt variabilele socio-familiale, ce fac trimitere la :

- * istoricul grupului familial;

- * istoricul relațiilor părinte-copii;

- * istoricul cuplului parental;

- * istoricul frăției;

- * cultura familială.

Primul pas pe care trebuie să-l întreprindă cadrul didactic în momentul deciziei de intervenție este diagnoza și prognoza comportamentală. Ele nu sunt ușor de realizat și de stabilit, deoarece există probleme practice ale existenței ce țin de:

- * tipul informației;

- * complexitatea situației;

- * modelul de colectare a datelor (ședințe individuale, întreveneri cu familia);

* relațiile cadrului didactic cu anturajul copilului;

* modalități de examinare: - observarea comportamentului școlarului;
- cunoașterea universului relaționar;
- cunoașterea trecutului copilului.

În situația prezentată, menționez că cei trei elevi care au ieșit în evidență prin faptele lor sunt: * Popescu Claudiu – copil înfiat de doi intelectuali (inginer și economistă) care au o vârstă medie de 50 de ani. Datorită faptului că nu au avut propriul copil, deși l-au crescut pe Claudiu de la un an, l-au răsfățat, i-au oferit multă dragoste, căldură, dar și multe avantaje materiale. Astfel Claudiu este un „mic prinț” în familia sa, iar ca să se impună în continuare, dacă ceva nu este cum îi place lui, amenință că va pleca să-și caute familia naturală, unde a auzit că mai are 4 frați. Această familie trăiește tocmai la Galați. Claudiu este un băiat foarte talentat. El practică „judo” și cântă la chitară, luând lecții la „Palatul Copiilor” în cadrul grupului „Flores”. Deci este și o mică vedetă obișnuită să fie în atenția tuturor.

* Filimon Cosmin –este al doilea elev neastâmpărat. Tatăl lui (ofițer la jandarmi) a murit în misiune în Kosovo. De mic, mama (care lucrează la Poștă) îl crește singură alături de o soră mai mare cu 6 ani. Și Cosmin este răsfățatul familiei, fiind singurul bărbat „în devenire” din familia sa. El practică fotbalul la Clubul Poli junior, merge în cantonamente și-i place să fie mereu în atenția tuturor.

* Tudor Adrian –este al treilea elev neastâmpărat. El este foarte bun prieten cu Claudiu, atât în școală cât și în afara școlii. Adrian este singurul copil al familiei. Părinții sunt amândoi ingineri. Mama lucrează la O. S. P. A., iar tatăl este asociat cu un patron italian care are o fabrică de pantofi. Pentru că părinții sunt foarte ocupați, are o străbunică (de 77 de ani) care se ocupă de el oferindu-i hrana, ordinea și curățenia din apartament. În timpul vacanțelor, Adrian este din nou în afara influenței părinților, fiind la bunicii din partea mamei, la Bocșa. Este clar că oriunde ar fi este înconjurat cu multă dragoste, este și el un răsfățat. Preferă fotbalul și nu dă semne de oboseală pe teren. Fiind un băiat drăguț, îi plac fetele pentru că și ele îl plac pe el și caută tot timpul să iasă în evidență cu ceva.

În Statutul Consiliului Europei se precizează:

Art. I: „Persoana umană este inviolabilă”.

Art. II: „Persoana umană are dreptul la dezvoltare liberă”.

Art. III: „Egalitatea tuturor oamenilor și interdicția dezavantajării ori a prejudicierii persoanei umane”.

În cazul abaterilor comportamentale grave este necesară intervenția promptă atât a factorilor educativi, dar de cele mai multe ori și a celor de ordine publică.

Este indicată constituirea unei echipe formată din:

* cadre didactice;

* unul dintre părinți (sau amândoi, în situația în care încrederea elevului în cei doi părinți este difuză, incertă);

* consilierul școlar;
* organe polițienești;
* organe judiciare;
* factori de reeducare.

Echipa nu va avea în componența sa colegi de clasă, fiind recomandată o izolare și o menajare a grupului clasei în fața unei situații cu grad mare de risc și de subiectivitate interpretativă.

7. INTERPRETAREA DATELOR FURNIZATE DE DEMERSUL INVESTIGATIV.

Organizațiile educative și instituțiile de educație având ca principală resursă OMUL, se confruntă permanent cu problemele armonizării grupurilor care o alcătuiesc, grupuri rezultate din nevoia firească a oamenilor de a se asocia și interacționa.

Conform Dicționarului de Sociologie (1998, pag. 269) „GRUPUL –reprezintă ansamblu de persoane caracterizat de o anumită structură și cu o cultură specifică rezultate din relațiile și procesele psihosociale dezvoltate în cadrul său”.

Așadar grupul nu se poate reduce la simpla însumare a indivizilor ci esențiale sunt RELAȚIILE dintre aceștia.

În instituțiile care oferă programe educative grupul de elevi este un grup primar. Cadrului didactic (care este și managerul grupului de elevi și al cursului pe care îl predă) îi revine sarcina de a-i face pe elevi:

* să interacționeze;
* să comunice între ei;
* să lucreze împreună învățând prin colaborare;
* să-i motiveze.

Așadar tipul de organizare din instituție și managementul promovat de acestea influențează și formarea grupurilor și interacțiunea dintre ele.

8. PROPUNERI ȘI SUGESTII DE ÎMBUNĂTĂȚIRE A ACTIVITĂȚII DIN CLASA DE ELEVI DIN PERSPECTIVA TEMEI ABORDATE DE PROIECTUL DE STUDIU.

Orice manager se confruntă la un moment dat cu apariția conflictului. Conflictul se poate naște între indivizi sau între grupuri. Când între grupuri există o „rivalitate” ce are ca fond obținerea de performanțe, putem vorbi de „competiție” cu valoare pozitivă pentru activitate. Când însă rivalitatea rezultă din dorința de a obține puterea sau altfel de avantaje, conflictul are valențe complexe negative.

Un manager bun știe să abordeze un conflict, să-l rezolve sau chiar să-l prevină.

Orice situație de conflict determină o serie de consecințe dintre care:

* „cei alți” (elevi, profesori, manageri) devin dușmani;

* nimic ce vine de la dușmani, sau din ce fac aceștia nu este bun (percepția este distorsionată);

* nimeni ne este cu adevărat dispus să asculte, deci nu se poate realiza

intercomunicarea și o interacțiune reală;

* ostilitatea este permanent alimentată de orice acțiune a „dușmanului”.

Conflictul nu servește nici organizației (ale cărei obiective de realizat fie că sunt întârziate, fie că nu se realizează deloc), nici grupurilor sau indivizilor (scade randamentul, eficiența acestora, climatul din instituție este negativ, tensiunea este mare).

Managerii utilizează diferite **strategii pentru stingerea conflictelor:**

* se implică sau nu în conflict;

* impun măsuri dure sau nu;

* se implică emoțional sau intelectual;

* utilizează proceduri rigide sau proceduri flexibile în rezolvarea conflictului, etc.

Stilul managerial / de conducere reprezintă comportamentul concret al managerului, modul în care acesta se raportează la sarcinile derivate din obiectivele organizației, la indivizi și la grupurile care fac parte din organizație (după Ș. Iosifescu, 1996).

Cea mai cunoscută clasificare a stilurilor de conducere (aplicabilă la orice nivel, inclusiv la stilul de conducere al profesorului în clasa de elevi), este cea a lui K. Lewin, criteriul constituindu-l relația cu subordonații. Se distinge între **stilul:**

a) **autoritar:** managerul determină activitatea, trasează direct sarcinile, dictează tehnicile și etapele generând tensiuni, agresivitate, stres în rândul subordonaților;

b) **democratic:** managerul discută problemele cu personalul, adoptă decizii în echipă, stimulează participarea, asigură climatul de cooperare;

c) **permisiv:** managerul lasă întreaga libertate de decizie și acțiune personalului, intervine doar cu informații suplimentare și materiale, ducând însă la ineficiență.

Evident că **stilul optim este cel democratic**, managerul școlar obținând rezultate bune dacă promovează acest stil.

În sistemul societăților de educație și învățământ, profesorii trebuie să se raporteze la cei pe care îi educă, să stabilească relații de cooperare cu părinții acestora și cu alți factori interesați ai societății. Ei nu educă numai la catedră sau în clasă, ci prin fiecare contact relațional cu copiii și părinții desfășoară o muncă de creștere și dezvoltare, de conducere și direcționare.

Activitățile cadrului didactic se desfășoară în fața unor individualități psihice umane în formare. Cadrele didactice sunt adulți, singurii adulți într-un grup de copii, în fața cărora educatorii devin reprezentanții lumii adulților, lume pentru care îi pregătesc pe aceștia.

Cadrele didactice își manifestă comportamentul pedagogic în atitudini complexe și variate, în funcție de acțiunile educative în care ele sunt angajate. În procesul instructiv-educativ, educatorul constituie figura centrală pentru elevi, ocupă poziția primordială în clasă, chiar

dacă, pe măsura organizării activităților școlare, elevii primesc noi statute.

Statutul cadrului didactic de reprezentant al științei, de mediator în construirea relației elev-știință, de agent al acțiunilor educative cu caracter formativ și informativ nu mai este suficient pentru a asigura eficiența acțiunilor pedagogice.

BIBLIOGRAFIE:

Bran, Camelia; Petroi, Anca – „Imagini în oglindă” *REFLECȚII ASUPRA MANAGEMENTULUI EDUCAȚIONAL*, Editura Universității „Aurel Vlaicu”, Arad, 2006.

Iucu, Romiță B. – „MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI” *Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională*, Științele educației, Collegium, Editura POLIROM, Iași, 2006.

Horga, Simona – „MANAGEMENTUL CONFLICTELOR” – *Suport de curs*, Timișoara 2006.

Cucu- Ciuhan, Geanina – „Controlul comportamentului deviant al copilului” – *Învățământul primar*, Revistă dedicată cadrelor didactice, Nr. 1-3, Editura Miniped, București, 2006.

Joița, E. – „MANAGEMENT EDUCAȚIONAL”. *Profesorul –manager: roluri și metodologie*. Editura POLIROM, Iași, 2000.

Orțan, F. – „MANAGEMENT EDUCAȚIONAL”, Editura Universității din Oradea, Oradea 2003.

Anexa 1

PRINCIPALELE MANIFESTĂRI AGRESIVE FIZIC VERBAL

ACTIV	PASIV	ACTIV	PASIV	
vătămare lovire	ocuparea spațiului	injurii	refuzul de a vorbi	DIRECTĂ
găzduirea (tănuirea) infractorului	refuzul de a elibera spațiul	zvонuri, calomnii	refuzul de a vorbi în apărarea cuiva	INDIRECTĂ

Anexa 2

STILURI ȘI STRATEGII DE INTERVENȚIE

* **CONCURENȚA** poate îmbrăca forme agresive în încercarea de atingere a intereselor personale fără a ține cont de ale celorlalți. În sprijinul

păstrării unei poziții este recomandată concurența când: te aperi de oameni neîndurători; știi că ai dreptate și poți demonstra; nu există șansa unui consens.

* **COMPROMISUL** este adecvat atunci când scopurile sunt importante; când forța personală este identică cu cea a partenerului, pentru a câștiga timp în înțelegerile temporare (în cazul asigurării că sunt temporare); ajungerea la soluții rapide sub presiune de timp; ca o acoperire, când nici concurența, nici cooperarea nu sunt de folos.

* **COLABORAREA** îmbină caracterul autoritar cu cel cooperant fiind potrivită atunci când: e foarte greu de găsit o soluție bună pentru ambii parteneri, pentru că interesele sunt prea importante spre a fi compromise; când o înțelegere va avea nevoie de implicarea tuturor elevilor, fiind necesară transformarea deciziei finale în „bun comun”; când situația este atât de complicată încât necesită atât transformarea relațiilor, cât și înțelegerea asupra subiectelor; când un acord bun necesită o muncă în echipă pe o perioadă de timp.

* **ACCEPTAREA** este opusul concurenței; neglijarea propriilor interese în efortul satisfacerii altora. Este potrivită atunci când merită să faci concesii pentru a demonstra generozitatea; când interesul este mai mare pentru partener și există șansa de a face un gest de generozitate pentru îmbunătățirea relațiilor; în situația în care oricum insuccesul e clar, iar concurența ar fi și mai rea; când ne dăm seama că suntem lipsiți de dreptate, iar avantajul de a ceda grațios ar face situația mai puțin jenantă.

* **EVITAREA** absentă a autorității și a cooperării, neurmărind nici scopurile proprii și nici pe cele ale partenerului. Este potrivită atunci când subiectul de negociere este lipsit de importanță și este doar o parte dintr-o problemă mai mare; când „costurile” negocierii sunt sub beneficiile acesteia.

Cea mai eficientă strategie este aceea care se adecvează și se pretează cel mai bine situației în cauză.

Anexa 3

STILURI ȘI STRATEGII DE INTERVENȚIE INTERVENȚIA EDUCAȚIONALĂ

1. CONȘTIENȚIALIZAREA PROBLEMEI/ PROBLEMELOR.
2. DIAGNOZA PROBLEMEI SEPARAT ȘI A PROBLEMELOR.
3. ALEGEREA SOLUȚIILOR DE REZOLVARE.
4. CONSULTAREA UNUI GRUP DE SPECIALIȘTI, LA NEVOIE.
5. LISTAREA TUTUROR SOLUȚIILOR POSIBILE ȘI A CONSECINȚELOR PENTRU FIECARE.
6. ALEGEREA CELEI MAI BUNE SOLUȚII.
7. PLAN DE ACȚIUNE PENTRU IMPLEMENTAREA SOLUȚIEI.
8. ACȚIUNEA
9. EVALUAREA REZULTATELOR.

10. POATE FI ÎNREGISTRAT ÎN CLASĂ.

11. TREBUIE REFLECTAT ASUPRA SOLUȚIEI ALESE.

12. SATISFAȚIA PERSONALĂ, FACTOR DE MOTIVAȚIE.

13. DACĂ E POSIBIL E BINE SĂ SE TRAGĂ ANUMITE ÎNVĂȚĂMINTE PENTRU VIITOR – VIITOAREA BANCĂ DE DATE.

14. CONTINUA MONITORIZARE A SITUAȚIEI DIN CLASĂ PENTRU IDENTIFICAREA VIITOARELOR PROBLEME.

Acțiunea respectivă este un demers interdisciplinar de anvergură socio-logică-psihologică-pedagogică și managerială, atât de frecvent utilizat încât un cadru didactic bun nu-și poate permite luxul de a-l rata.

INSTRUIREA DIFERENȚIATĂ

Prof. Todor Cristina

Școala cu clasele I-VIII Nr. 2 Timișoara

În pedagogia contemporană, problemele instruirii diferențiate se înscriu printre componentele principale ale concepțiilor care fundamentează acțiunile de perfecționare a activității didactice.

Pedagogia diferențiată și-a extins investigațiile pe două planuri: pe de o parte în direcția conceperii unei activități instructiv - educative mai variate, nuanțate în raport cu diferențele între elevi în limitele normalului, pe de altă parte în sensul promovării unei acțiuni complexe de asistență a copilului: medicală, socială și psihopedagogică.

În cazul folosirii tehnicilor de diferențiere rolul profesorului se modifică în sensul că, pe de o parte el nu mai reprezintă unica sursă de informație, iar pe de altă parte funcția sa nu se reduce la transmiterea de cunoștințe ci constă în organizarea și îndrumarea activității de învățare, astfel ca aceasta să favorizeze realizarea unor obiective mult mai complexe cum sunt capacitățile de autoinstruire și de adaptare la situațiile noi. Unii autori fac deosebirea între o diferențiere internă și o diferențiere externă. Diferențierea internă se referă la adaptarea metodelor și tehnicilor de lucru, a mijloacelor de învățământ, în general a modului de organizare și desfășurare a activității didactice pentru a-i ajuta pe elevi să obțină un randament școlar ridicat. Diferențierea externă este raportată la aptitudinile elevilor.

În cadrul unui proces de instruire diferențiată elevii nu sunt supuși în bloc aceluiași cerințe ci se poate opera o selecție a acestora în concordanță cu unele centre de interes și cu unele niveluri privind capacitatea de învățare. Prin instruirea diferențiată se realizează o selecție a volumului și a gradului de complexitate a conținuturilor de învățare cât și a metodelor folosite.

Funcțiile principale ale diferențierii activității de instruire a elevilor sunt următoarele:

- realizarea scopului lecției;
- obținerea unor rezultate mai bune în pregătirea elevilor prin ridicarea nivelului general al performanțelor

școlare, prin metode de lucru adecvate particularităților diferitelor grupe de elevi și prin cultivarea unei motivații superioare față de învățatură;

-creșterea nivelului de pregătire;

-asigurarea succesului tuturor elevilor clasei, atât a celor care întâmpină greutăți și au nevoie de pregătire suplimentară, cât și a celor apti să lucreze într-un ritm rapid.

Diferențierea presupune necesitatea nuanțării formelor de muncă, a metodelor folosite, a ritmului de lucru, în funcție de capacitatea de asimilare a elevilor în cadrul unui învățământ preponderent colectiv. Apare necesară distincția între capacitatea generală de învățare și capacitatea specială, de o maximă însemnătate pentru definirea unei strategii de diferențiere a instruirii: teme diferențiate, fișe, activitate independentă individualizată.

Tehnicile activităților diferențiate urmăresc stimularea activității independente a elevilor, ajutorul reciproc, activități complementare și formează trăsături de personalitate cu rol în îmbunătățirea randamentului școlar.

Măiestria profesorului constă în transpunerea materiei în teme ce pot fi realizate în echipă și în diviziunea sarcinilor pe de o parte, iar pe de altă parte în asigurarea conținutului, a continuității studierii lui, prevenindu-se fragmentarea exagerată și deteriorarea structurii sale logice.

CINE ESTE RĂSPUNZĂTOR DE INSUCESUL ȘCOLAR: ȘCOALA SAU FAMILIA?

- Studiu asupra insuccesului/nereușitei școlare la ciclul primar –

Institutor Silvia Mălăescu
Colegiul Național Bănățean Timișoara

Pornind de la premisa că insuccesul școlar reprezintă sau ar trebui să reprezinte o preocupare foarte importantă la nivel de organizație școlară, am inițiat un **studiu constatativ-ameliorativ** cu privire la modul în care percep cadrele didactice și părinții acest fenomen, studiu derulat la câteva școli din mediul urban și mediul rural din județul Timiș. Studiul are și valențe ameliorative, întrucât se intenționează, în funcție de datele obținute și concluziile desprinse să propună și o serie de recomandări de prevenire și înlăturare a insucceselor școlare. Se intenționează, de asemenea, realizarea unei **comparații** între școlile din mediul rural și mediul urban în ceea ce privește cauzele care determină insuccesul școlar, sesizarea eventualelor diferențe, precum și încercarea de a le explica.

Având în vedere faptul că acest studiu va încerca să propună și modalități de ameliorare a stării de fapt, deci în funcție și de finalitatea lui, putem afirma că este un studiu de **tip calitativ**, în care instrumentul utilizat a fost chestionarul. Au fost utilizate două chestionare, pentru învățători și părinți, cu 20 de întrebări fiecare, dintre care 6 au fost întrebări cu răspunsuri deschise (la chestionarul pentru învățători), solicitând construirea acestora de către subiecți.

Celelalte întrebări au solicitat din partea subiecților, capacitatea de selecție dintr-o serie de variante de răspuns date, de clasificare în funcție de importanța aspectului vizat și de sortare.

Eșantionul a fost format din 30 de subiecți, învățători și 100 de subiecți, părinți, din 4 unități școlare din Județul Timiș, din mediul urban și din mediul rural.

Ipozeza de bază de la care am pornit acest studiu este: **insuccesul școlar este determinat în mai mare măsură de familie decât de factorii pedagogici și noncognitivi.**

Obiectivele acestui studiu sunt următoarele:

- *determinarea cauzelor insuccesului școlar la ciclul primar din perspectiva școlii și a familiei;*
- *identificarea formelor de manifestare a insuccesului școlar la ciclul primar;*
- *identificarea unor soluții concrete pentru preîntâmpinarea și diminuarea insuccesului școlar;*
- *identificarea atitudinii părinților față de insuccesele școlare ale copiilor lor.*

Analizând din punct de vedere calitativ rezultatele obținute după prelucrarea statistică, din punct de vedere cantitativ, putem formula anumite concluzii și a da anumite explicații pentru unele dintre aceste rezultate.

Majoritatea cadrelor didactice și părinți consideră că un climat familial necorespunzător determină în mai mare măsură insuccesul școlar decât alți factori cum sunt: factorii psihologici sau factorii pedagogici. De asemenea nu se constată diferențe semnificative între procentele obținute: 64% - mediul urban și 68% - mediul rural (pentru climat tensionat); 36% - mediul urban și 32% - mediul rural (pentru climat bun). Rezultatele obținute arată că în aceste familii nu există un acord între soț-soție în ceea ce privește educația copilului (78% în mediul urban, 85% în mediul rural), au în mică măsură un regim de viață și de muncă ordonat (66% în mediul urban, 56% în mediul rural). Prin aceasta s-a confirmat ipoteza conform căreia "climatul familial necorespunzător mdetermină în mai mare măsură insuccesul școlar decât factorii psihologici sau factorii pedagogici".

Din variabilele chestionarului pentru părinți și din răspunsurile învățătorilor referitoare la nivelul de cultură al părinților, am tras concluzia că majoritatea copiilor cu insuccese școlare provin din familii cu nivel de cultură scăzut în mediul rural și din familii cu nivel de cultură mediu, în mediul urban. De asemenea rezultatele obținute arată că există o corelație între nivelul de cultură al părinților și situația materială a acestora, deoarece majoritatea copiilor cu insuccese școlare au o situație materială precară. Spre exemplu în mediul rural 76% dintre copii provin din părinți cu nivel de cultură scăzut, a căror situație materială este precară (52%), iar în mediul urban 76% dintre copii provin din familii cu nivel de cultură mediu și situație materială bună (60%). Acest rezultat confirmă ipoteza potrivit

căreia nivelul cultural al părinților și situația materială a familiei influențează în mare măsură rezultatele școlare ale copiilor.

Pe parcursul cercetării am constatat că un procent mare de învățători (peste 80%) consideră că factorul afectiv determină în mai mare măsură nereușita școlară decât factorii pedagogici (sub 10%), acest fapt datorându-se instabilității afective ridicate care se înregistrează în rândul copiilor cu insuccese școlare, atât în mediul urban (87%) cât și în mediul rural (93%), fenomen care se datorează în mare măsură climatului afectiv necorespunzător din familiile acestor copii. Comparativ, se observă că rata instabilității afective în mediul rural este mai mare decât cea din mediul urban, corelându-se cu climatul tensionat existent în familiile acestor copii, în procente aproximativ egale, atât în mediul rural (68%) cât și în mediul urban (64%). Aceste rezultate confirmă ipoteza conform căreia “factorul afectiv determină în mai mare măsură insuccesul școlar decât factorii pedagogici”.

În ceea ce privește interesul părinților față de școală se constată diferențe semnificative între mediul urban și mediul rural. Astfel, în mediul urban majoritatea părinților (68%) sunt mai interesați de situația școlară a copiilor decât cei din mediul rural și se implică mai mult în pregătirea temelor, în timp ce în mediul rural raportul este invers: majoritatea părinților (68%) sunt puțin interesați de situația școlară și își ajută puțin sau deloc copiii în pregătirea temelor. Pe baza acestor rezultate, ipoteza conform căreia “părinții copiilor cu insuccese școlare nu sunt interesați de situația școlară a copiilor lor”, se infirmă în mediul urban și se confirmă în mediul rural.

Cercetarea a avut în vedere și identificarea unor soluții privind prevenirea și diminuarea insuccesului școlar. În acest sens, un procent ridicat de învățători (80% în mediul urban și 67% în mediul rural) consideră că rol hotărâtor în prevenirea și diminuarea insuccesului școlar îl are familia, dar ca soluții de prevenire a acestui fenomen menționează în procente mai ridicate munca diferențiată (60% în mediul urban, 48% în mediul rural), implicarea consilierului în activitatea școlară (54% în mediul urban, 33% în mediul rural) și colaborarea familiei cu școala (60% în mediul urban, 33% în mediul rural). Prin comparație din chestionarul pentru părinți, rezultă că părinții copiilor cu insuccese școlare consideră că rol important în preîntâmpinarea și diminuarea insuccesului școlar îl are școala (54% în mediul urban, 64% în mediul rural), iar ca soluție, atât în mediul urban cât și în mediul rural părinții consideră că este necesară prezența în școală a unui consilier sau psiholog, care să-i orienteze/consilieze în legătură cu problemele școlare ale copilului. Pe baza acestor rezultate, ipoteza conform căreia “rolul hotărâtor în prevenirea și diminuarea insuccesului școlar îl are școala”, se confirmă de către părinți și se infirmă de către învățători, atât în mediul urban cât și în mediul rural.

Ținând cont de rezultatele obținute pe parcursul întregii cercetări desprindem concluzia că în mediul rural, insuccesul școlar este determinat în mai mare

măsură de familie decât de factorii pedagogici și noncognitivi, iar în mediul urban acest fenomen este determinat în mai mare măsură de factorii pedagogici decât de familie și factori noncognitivi. Astfel, ipoteza de bază se confirmă în mediul rural de către părinți și cadre didactice și se infirmă parțial în mediul urban, numai de către părinți, nu și de către cadre didactice.

Bibliografie

1. Tiberiu Kulcsar - Factorii psihologici ai reușitei școlare, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1978
2. Dorina Sălăvăstru – Psihologia educației, Editura Polirom Collegium, Iași, 2004
3. I. K. Babanski – Optimizarea procesului de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1979
4. Michel Gilly – Elev bun elev slab, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976

ARTA DE A CITI

profesor Todor Cristina

Școala cu clasele I-VIII Nr. 2 Timișoara

Globalizarea a adus cu sine o revoluție a informației deoarece producția și comercializarea cunoașterii științifice are impact direct asupra creșterii economice. Societatea modernă este definită începând cu anul 1970 ca „o societate a cunoașterii”, bazată pe un alt mod de organizare a muncii. Vorbim acum despre o învățare permanentă deoarece calificarea noastră inițială nu mai poate garanta angajarea de-a lungul întregii vieți profesionale. Omul modern trebuie să-și actualizeze în permanență cunoștințele fiindcă este pus în fața unor cerințe noi care presupun, pe lângă o bună educație, creativitate și competență. În acest sens, biblioteca are un rol activ în revoluția cunoașterii, fiind un centru de informare și de documentare.

Dacă în trecut biblioteca achiziționa, conserva, prelucra și disemina informații și documente, acum ea participă la procesul de inovare a cunoașterii. Societatea informațională a zilelor noastre face trecerea de la o bibliotecă tradițională spre una automatizată, electronică. Lectura clasică este tot mai mult dată la o parte de către lectura digitală deoarece Internetul reprezintă o modalitate atrăgătoare și ușoară în găsirea informației necesare.

Din dorința de a avea o imagine corectă asupra modului în care este privită cartea la nivelul elevilor de gimnaziu, am propus următorul chestionar elevilor mei:

1. Câte cărți ai în biblioteca personală?
2. Când ai de realizat un referat mergi la bibliotecă sau la Internet? Motivează răspunsul.
3. Apelezi mai repede la informația oferită de bibliotecar sau la cea de pe Internet? Motivează răspunsul.
4. O informație ți se pare mai credibilă dacă o găsești pe Internet sau într-o carte? Motivează răspunsul.
5. Ai renunța la cărțile din bibliotecă pentru un calculator?

În urma evaluării răspunsurilor elevilor am observat că, din păcate, cartea pierde teren în favoarea computerului, argumentele fiind următoarele:

1. Computerul oferă o modalitate mai atractivă de prezentare a informației (text, imagini, audio).

2. Informațiile pot fi imprimate și multiplicare ușor.

3. Calculatorul are o capacitate imensă de stocare a informației.

Elevii sunt conștienți însă că autenticitatea informațiilor nu poate fi întotdeauna verificată deoarece oricine poate publica orice pe Internet și recunosc că sunt deranjați de mesajele publicitare care invadează informația, fără a avea vreo legătură cu materialul căutat.

Familia și școala sunt datoare să trezească interesul copiilor pentru citit deoarece realitatea este că marea parte a elevilor își copiază rezumatele lecturilor suplimentare de pe Internet. Aproximarea copilului de carte contribuie la dezvoltarea sa morală și estetică, la formarea sa ca om.

Textul literar implică cititorul într-o continuă acțiune de recreare a operei, ajută la îmbogățirea universului afectiv și la dezvoltarea capacității de gândire și acțiune a individului.

Elevul trebuie să devină cititor avizat de literatură, ce poate vedea în creația literară o descoperire, un act de cunoaștere.

Astfel, prin exersarea lecturii, elevul va deveni capabil să înțeleagă citind și să se exprime vorbind și scriind, realizând astfel comunicarea reală. Lectura continuă, exercitată pe opere valoroase, ajută elevii la înțelegerea gramaticii române, a valorilor expresive ale limbajului artistic, la o mai bună stăpânire a ideilor, a gândurilor și a sentimentelor.

Colectivul de redacție:

Inst. Urdă Cosmina Daniela

Inst. Șerban-Cociuba Claudia Sebastiana

ISSN 2069 – 0800

Tel.: 0723318515, 0723318654

didakticos@yahoo.com