



iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

NR. 77 / IANUARIE 2018

77

Școala europeană și problemele sale privind violența | de CRISTINA SCARLAT

Relaționarea școală-familie în prevenirea și combaterea violenței

| de MIHAELA CÂRJA

A învăța să înveți – cheia dezvoltării abilităților metacognitive la elevul din

ciclul primar | de OANA-CATINA GRECU

Responsabilizare prin valoare sau prin subordonare?

| de DIANA AGHIORGHIESEI

Educarea copilului în familia contemporană | de ALINA-MIHAELA FRĂȚILĂ

Instrumente Web 2.0 utilizate în activitatea didactică

| de DIANA-MARIA BELDIMAN

Proiectele eTwinning | de MARIANA ALINA SAFTA

Aplicarea softului LearningApps în procesul de predare-învățare

| de ANA KONCSARD

Educația interculturală | de MIHAELA COMAN

Copii și dascăli – suflete pereche | de VALENTINA STANCU

Dirigintele – văzut de un profesor de liceu | de ERICA MIHĂEȘ

Dincolo de timp, generații de cadre didactice | de ALINA CURCAN

Împotriva „crizei lecturii”: atelierele de lectură și scriere creativă

| de ANA-MARIA ZĂLOAGĂ

Motivația învățării limbilor străine | de CRISTIANA POPA

Stilul de predare – reflectare fidelă a profilului de inteligență

| de IULIANA-ALINA MUNTEAN

Disciplina pozitivă – o provocare a profesorului modern | de IOANA SUCIU



Editor: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație



Online: www.iteach.ro/experientedidactice



Partener: Institutul de Științe ale Educației

Revista "iTeach: Experiențe didactice" își propune să promoveze aspectele practice ale predării, învățării și evaluării școlare prin aducerea în prim plan a experiențelor concrete ale cadrelor didactice. Constituie un canal de comunicare și de informare în cadrul comunității cadrelor didactice înscrise pe platforma iTeach.

Descriere prin cuvinte cheie:

didactică aplicată, practică pedagogică, situații educative, experiențe didactice

iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

Cod de identificare ISSN / înregistrarea Bibliotecii Naționale a României:
iTeach: Experiențe didactice (online) = ISSN 2247 – 966X
ISSN – L = 2247 – 966X

EDITOR: **TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație**

www.tehne.ro



REDACȚIA:

Str. Dr. Louis Pasteur 54
București 050536

COLECTIV DE REDACȚIE

dr. Olimpiu ISTRATE (Universitatea din București, Departamentul pentru Formarea
Profesorilor)

dr. Oana GHEORGHE (Institutul de Științe ale Educației)

dr. Simona VELEA (Institutul de Științe ale Educației)

Alexandra BUNICA (Institutul de Științe ale Educației)

Doru ȘTEFĂNESCU (Social IT)

dr. Simona GĂBUREANU (Universitatea Politehnica București, Catedra pentru Pregătirea
Personalului Didactic)

dr. Ema FÂCIU (Universitatea "Vasile Alecsandri" din Bacău, Școala doctorală; Casa
Corpului Didactic "Grigore Tăbăcaru" Bacău)

E-MAIL: echipa@iteach.ro

PAGINA REVISTEI:

www.iteach.ro/experiencedidactice

Școala europeană și problemele sale privind violența

Cristina Scarlat

Scoala Gimnaziala Nr.1, Lunca Cetatuii



Nu este o noutate – și, din păcate, devine „loc comun” – faptul că, de mulți ani, școlile din România se confruntă cu un aspect care devine din ce în ce mai îngrijorător, necesitând practici speciale, a(p)titudini speciale, tehnici performative pentru a încerca situarea pe o „linie de plutire” a ceea ce a devenit învățământul românesc (cu mențiunea: de masă): violența. Sub mai toate aspectele și formele ei de exprimare! Aspecte cu care școala europeană se confruntă, de asemenea, de ani buni. Cel de la catedră este pus în situații care, până nu demult, nu existau.

Mutațiile sociale, economice, istorice etc. au dus la mutații de ordin psihologic, la nivel de individ și de grup, la schimbarea profilului antropologic și social. Practic, la destructurarea societății. Comportamente aberante încep să devină „normă comună”, „loc comun”, sfidând ceea ce până, iarăși, nu de mult însemna canon, bun simț, bună practică, „cei șapte ani de acasă”.

Copilul „de azi”, individul – individual, în „virtutea” tuturor mutațiilor care s-au suprapus peste individul „alcătuitor” al grupului este departe de ceea ce s-ar mai putea numi model, în accepția clasică a cuvântului. În virtutea acesteia, trebuie să căutăm metode și practici prin care să modelăm noul „material”, pentru a (de-)fini un „produs” pe care ni-l dorim, totuși, performativ. Pentru că, din păcate, în societatea multi-industrializată, multi – agresată media a secolului XXI individul a devenit un „produs” manipulat de marile corporații mondiale – marionete conduse prin fire nevăzute de maeștri păpușari teribili.

Pentru copilul de azi, copilăria are alte conotații decât ceea ce semnifica, odinioară, termenul. Societatea violentă de astăzi a creat sindromul nevoii de violență, hrănirea cu ea – o dependență provocată prin activități / acțiuni mai mult sau mai puțin controlate- (alimentația necorespunzătoare, abuzul- prin ofertă – de produse media nocive) devenită un drog la care tânărul, în special, apelează pentru a-și crea un

confort necesar integrării în grupul social și acceptarea propriei persoane după noile norme și cutume ale „vremurilor”. Căci, din păcate, precum odinioară, „bietul om e sub vremi”, cum spunea cronicarul.

Influențat de tot ceea ce vede în jurul său, modelat de ceea ce se impune azi ca model și se statuează ca normă, tânărul selectează din ceea ce i se oferă și vede în comportamentul și alegerile celor din jur.

Familii conservatoare, care încearcă protejarea copiilor de ceea ce e „în afară”, în societatea de astăzi întâmpină, la rândul-le, probleme; fiindcă tânărul, în contact cu acest „în afară” și cu ceea ce găsește aici își selectează – pe criterii valorice, într-o axiologie nu neapărat impusă dar care funcționează selectiv-subiectiv, în funcție de structura sa mentală, psihologică, comportamentală, influențat(ă) de „legea grupului”- structurile și schemele comportamentale.

Violența – sub toate formele ei – a devenit un loc comun. Generațiile tinere percep într-un cu totul alt mod acest aspect comportamental. Dacă „înainte” violența semnifica un comportament aberant de care încercam să ne detașăm, era un factor nu dominant, dar care, atunci când apărea, existau – la nivel de familie, societate – elemente cu care contracaram și aveau rezultate (interdicții, „legi” nu neapărat punitive cât corective) – astăzi problema a devenit mai mult decât gravă. „Înainte”, în multe situații mai funcționa, cu rezultate pozitive, puterea bunului exemplu și „lucratură” la „coarda sensibilă”. Materialul mental și comportamental, psihologic, nu era atât de „pervertit” – din exterior – ca acum.

Violența verbală, fizică, alimentară, instituțională, psihologică, media – influențează, necontrolat, tot ceea ce ține de mental, de comportamental, de alegere, de situare „în lume”. Supus agresivității sub toate aceste forme, pe care le vede, cu care intră în contact direct sau indirect, tânărul își pliază, inconștient, preferințele, alegerile, comportamentul pe ceea ce i se oferă, selectând în funcție de factorii amintiți – structură mentală, comportamentală, puterea exemplului – în varianta impusă de secolul XXI.

Școala românească trebuie să găsească formule – detașându-se de ceea ce „clișeu” și „normă” au devenit astăzi – încercând un tratament corectiv al comportamentelor tinerilor, pentru a-i pregăti pentru „întâlnirea” cu lumea din care fac parte și în care, la vârsta matură, vor trebui să se integreze

responsabil și performativ. Zidul de care se lovește, însă, școala este acela al ignoranței și barierelor impuse printr-un comportament neadecvat, sesizabil la nivelul instituțiilor care ar trebui să aibă în vedere aspectele semnalate direct, concret, de către cei care „lucrează” direct cu tinerii, în mijlocul lor, selectând, observând, corectând – cu mijloacele pe care le au la îndemână- având rezultate care, de cele mai multe ori, din lipsa unor legi coerente, mature, viabile, în conformitate cu mersul actual al societății nu pot fi de durată.

Aspecte. De ani buni s-a pus problema „deformării” comportamentului tânărului prin „hrănirea” acestuia cu „produse” media care au rol formator. Cel puțin, asta ar trebui să fie intenția. Dar calitatea produselor oferite sunt majoritar de-formatoare. Filmele și desenele animate preponderent violente obișnuiesc mentalul copilului cu astfel de aspecte, care devin normă, exemplu, canon, arhetip comunitar, loc comun. Normalitate. Pasul următor este acela al imitației – a ceea ce văd, aud, înțeleg. Nevoia de modele este „hrănită” cu ceea ce impune mass-media, societatea de astăzi. În nevoia de a găsi repere pe care să le imite, copilul va alege ceea ce e în conformitate cu preferințele sale deja alimentate cu ceea ce i se oferă pe micile ecrane, de exemplu, cu acces facil și ușor de imitat. Orizontul lui de așteptare e pregătit, astfel – de- format – să selecteze ceea ce se pliază pe personalitatea lui. Mintea e ca o plastilină. Cu atât mai mult a copilului care, de la vârstele mici, se formează selectând, asimilând ceea ce i se oferă, transformând ceea ce primește, vede, aude, înțelege, în funcție de bagajul pe care deja îl are – structură mentală, psihologică, cutume familiale, moștenire genetică etc. Dar cutumele familiare – care devin normă, șablon – prin exces – îi vor influența comportamentul, alegerile, rolul social. Produsele saturate cu violență până la exces – desene animate, filme, emisiuni „pentru copii”, benzi desenate etc. – imunizează, prin consumul acestora. Copilul este, astfel, „pregătit”, subconștientul lui „alimentat” cu ingredientele care să-i traseze comportamentul și normele după care să se ghideze.

Ceea ce se întâmplă, de fapt, și românului – ca grup etnic – ca și oricărui alt popor (grup), în toate timpurile, în toate epocile istorice, și care va constitui element fundamental de comportament (nu numai în ceea ce privește educația, ci în toate compartimentele – social, cultural, politic, economic) este ceea ce Erving

Goffman numea – în celebra lucrare din 1973 – “The Presentation of Self in Everyday Life” / „La mise en scène de la vie quotidienne. La présentation de soi” (Les Editions de Minuit, traduit de l’anglais par Alain Accardo, 1973). Este vorba de acea manevrare a măștilor cu care individul (ca entitate sau ca parte integrantă a unui grup) jonglează în viața socială, întocmai ca actorul pe scenă. În calitate de consumator și de parte integrantă a grupului (social). Conștient sau nu de „rolul” său, de măștile pe care le manevrează cu mai multă sau mai puțin pertinentă dexteritate pentru a se raporta lumii, uzează de formule și comportamente, în exact aceeași măsură în care măștile sunt expresii fixe: «*des expressions figées et d’admirables échos du sentiment, à la fois fidèles, discrets, et plus vrais que nature.*» (George Santayana – Soliloques in England and Later Soliloquies, New York, Scribner’s, 1922, pp. 131-132, apud Erving Goffman, idem., p. 7). Actorul social, însă, este mai puțin conștient de faptul că devine și se comportă ca o păpușă, manevrat fiind prin sfori invizibile de maestrul păpușar nevăzut – societatea însăși, din care face parte. Este vorba despre fenomenul de socializare, în care sunt implicați eul nostru intim și cel social. Acest proces transformă, schimbă: «*transfigure et (...) stabilise*»:

Que nous arborions une mine réjouie ou une mine triste, en l’adoptant et en l’affichant nous déterminons nos traits de caractère dominants. Désormais, aussi longtemps que nous demeurons sous l’emprise de cette conscience de soi, nous ne faisons pas que vivre, nous agissons; nous composons et nous jouons le personnage de notre choix, nous chaussons le cothurne de la réflexion, nous justifions et idéalisons nos passions, nous nous exhortons à être ce que nous sommes, dévoués ou méprisants ou insoucians ou austères; nous monologuons (devant un public imaginaire) et nous enveloppons avec élégance dans le manteau d’un rôle qui n’appartient qu’à nous. Ainsi drapés, nous sollicitons les applaudissements et nous espérons mourir au milieu d’un silence universel. (George Santayana, idem., pp. 133-134)

Suntem cu toții actori pe scena socială, „jucăm” roluri pe care, uneori, nu le conștientizăm, impuse fiind de mișcarea și cutumele sociale. „Disciplina socială” (Erving Goffman) implică menținerea unei măști – atitudini sociale, „adaosuri” direct atașate corpului nostru, ascunse sau la vedere, care susțin menținerea acestei atitudini. «L’artifice comme l’art se situe dans l’imaginaire.» (Simone de Beauvoir, Le deuxième

sexe, Il, Paris, Gallimard, 1949, p. 349). Masca și arta. Rolul social. Mobilitatea în a jongla (pe) stări și situații, în orice context. Importând structuri și produse care nu se pliază pe structura și comportamentul nostru, experimentând rețete „din afară” doar pentru a face jocul unor structuri (economice, politice) care vor să-și vândă „marfa”, indiferent de rezultatele la nivel sensibil, de mentalitate etc. Negoțul de acest tip e mai mult decât barbar, dacă nu ținem cont de ceea ce e potrivit și ceea ce e potrivnic, dacă nu facem o selecție valorică, adaptată conform nevoilor reale și în funcție de structurile deja existente.

Artificiul. Masca. Influențele „din afară”. Ceilalți. Ca o plastilină, personalitatea unui individ sau a unui grup se modelează, prinde forme sau contur care pot exprima „esența”, matricea, miezul, sau pot oferi o mască ce nu are nimic comun cu substratul de adâncime. Este ceea ce la nivel de micro- sau macro-cultură am putea supune teoriei „formelor fără fond”: adoptăm și adaptăm forme care corespund sau nu fondului, știrbind propriile esențe – înghesuindu-le în forme incompatibile sau dimpotrivă, scoțându-le în evidență, prin contexte favorabile, compatibile; împrumutând – în diverse momente de „expansiune” culturală sau de impas – anumite „forme” culturale care au avut succes în varii locuri, în alte „fonduri”, asemănătoare sau nu structurilor noastre etnice, imitând. Cu atât mai mult copilul, în nevoia sa de repere și modele comportamentale va selecta ceea ce i se oferă. Și dacă nu se pun de acord „selecția publică”, ceea ce se oferă prin massmedia – prin crearea de legi care să fie în favoarea copilului (a societății în ansamblul ei), interzicerea de „lansare pe piață” a produselor care transformă mental și comportamental, stabilirea unor norme și rigori care să influențeze selecția – rezultatele vor fi, ca și până acum, dezastruoase. În cădere liberă.

Cu toții suntem actori pe scena socială. În virtutea celor afirmate de Erving Goffman, conștientizându-ne sau nu rolul care ni se impune, inconștient, de „mersul” vremurilor, putem programa, astfel, rezultate pozitive, cu influență asupra întregului. A grupului. A societății. A lumii! Școala trage semnale de alarmă, de ani buni, și încearcă să se „descurce” cu ceea ce are la îndemână – legi mai mult sau mai puțin deficitare. Programe. Entuziasm. Dar, de cele mai multe ori, rolul dascălului, care vrea să construiască, vrând să corecteze și să salveze destinele fragede pe care trebuie să le formeze, încercând să anihileze sau măcar să tempereze efectele junglei cotidiene sau ale

matricei familiale deforma(n)te, se lovește de zidurile opace ale neînțelegerii celor care ar trebui să facă mai mult și mai bine, mai ales că le sunt semnalate punctele negativ nodale: „institutele competente”. Școala și familia. Asistența socială. Societatea. Institute care la nivel național sau/și mondial oferă programe pe diverse tematici care se preocupă de problemele copilului. Multe cu efecte pozitive- pe lungă sau pe scurtă durată.

Școala poate face mult prea puțin, dacă nu are sprijinul altor formațiuni (politice, de stat, „de interes”- dar în interesul Copilului!). Legea învățământului- în multe puncte nevralgic deficitară- nu oferă prea multă flexibilitate, pentru a corecta cu efecte pe lungă durată aspectele negative provocate de fenomenul violenței în școli. Ca exemplu. Numărul prea mare de elevi dintr-o clasă – ceea ce, în mai toate școlile, înseamnă o sumă de comportamente diferite care trebuie aduse, prin actul de învățământ, la un numitor comun. 30 de elevi- și chiar mai mult – într-o sală de clasă, într-o oră de curs de 50 de minute înseamnă, în multe dintre cazuri, un efort mult prea puțin motivant. Metodele de aplicat – dincolo de actul didactic în sine, care pentru generația tinerilor de astăzi – în învățământul „de masă”, nu mai e, să recunoaștem, nici el, motivant – sunt puține. Într-o clasă – din școlile „cu probleme” în care sunt „adunați” copii cu probleme – de diverse „naturi”: rromi, cu retard, c.e.s, într-o „nivelare” aiuritoare, unde trebuie să lucrezi cu programe și cu metode „clasice” și să obții „rezultate” în conformitate cu acestea cu un grup care nu se pliază acestor cerințe, în majoritatea covârșitoare a cazurilor, o luptă mai aprigă decât cea cu morile de vânt. Pentru că trebuie, într-o oră de curs, cu un astfel de grup să găsești limba comună, numitorul comun, să vorbești aceeași limbă cu copii care nu vorbesc, ei între ei, aceeași limbă. Care au structuri totalmente diferite, mentalități deficitare, probleme de naturi diferite care, dacă se încearcă „nivelarea”, aducerea la un numitor comun cu metodele și mijloacele care ni se impun – în condițiile de acută criză care se prefigurează la toate nivelele socialului – va crea alte probleme, iar rezultatele, cu siguranță, nu au cum să fie de durată, pe termen lung. În clasele în care sunt elevi –copii! – cu probleme se impune ajutorul unor profesori de sprijin, implicarea intensă a profesorului psihopedagog, găsirea unor soluții împreună – a acestora cu părinții – în favoarea copilului, a societății, indirect, pentru că acel copil trebuie pregătit pentru a-și asuma un rol matur – și performant – în societate.

Or, în momentul în care, din pricina crizei, a lipsei de înțelegere, a unor legi deficitare performative în favoarea copilului încerci să adaptezi și să adopți metode care crezi că ar funcționa – încurajat de existența unor rezultate pe scurtă durată – cea care va suferi, finalmente, este societatea în ansamblul ei. Școala nu poate face mai mult decât familia – dacă familia nu e motivată să-și ajute propriul copil (acolo unde chiar definiția termenului „familie” are cu totul alte conotații decât cele clasice) – în familiile monoparentale, de exemplu sau unde înșiși părinții au probleme care ridică semne de întrebare asupra statutului lor de părinți – și rezultatele la care aceasta ajunge, fără un efort susținut al ambelor părți este precum cel al Meșterului Manole care-și vede munca de peste zi ruinated peste noapte, travaliu repetat și sfidic până nu găsește soluția performantă.

Absorbția etnică – integrarea copiilor rromi în clase „obișnuite” (ca și a altora, de altfel, de alte legi, cutume, religii etc.) este, iarăși – și se știe din practica celor care au lucrat efectiv în astfel de condiții – un neajuns. Nici pe departe nu e vorba de vreo discriminare! Nu e vorba de refuz de integrare, de socializare. Nu trebuie studii aprofundate de antropologie care să confirme că nu poți aduce la un numitor comun structuri totalmente diferite. O soluție aici ar fi adoptarea și adaptarea unor programe conform structurilor mentale-comportamentale. Altfel, prin improvizarea unor metode, rezultatele, dacă vor fi, vor fi pe termen scurt. Ori acestea trebuie urmărite în perspectivă.

Rezultatele care trebuie avute în vedere nu sunt acelea prin care să găsim soluții pentru o singură oră de curs, pentru un semestru sau un an școlar. Ci implică obiective de perspectivă, corectarea și modelarea unor caractere astfel încât integrarea viitorilor adulți, formați „pe băncile școlii” să fie un plus. Dar aceasta este o orchestrare de eforturi. Concertul va fi un succes sau un eșec după cum efortul celor implicați va fi sau nu unul coerent. Școala nu ține loc de familie, nici invers. Statul este cel care să adopte și să permită aprobarea de legi care să și ofere, prin aplicatii, soluții. Asistența socială, unul din factorii al căror rol ar putea fi de extremă importanță în actualul sistem social covârșit de mutații ajutoare dacă ar avea putere de implicare ar putea salva destine în de-formare. În sensul implicării concrete a acestora în momentul în care îi sunt anunțate situații cu factor de risc – copii în familii cu probleme, supuși

agresiunilor fizice, psihice, morale etc. – „salvați” din mediul acesta bolnav nu în momentul în care răul s-a produs deja (asbuzul a fost comis) și corecția adusă prin lege, după aceea (căderea din drepturi a părinților, amenzi etc.) să nu mai aibă aceleași efecte asupra copilului, sechelele să fie mult mai profunde decât ceea ce ar putea corecta alții, din cele distruse de ceea ce ar trebui să fie, într-adevăr, o familie- iar nu un mediu abuziv, distructiv, punitiv, deformant, finalmente.

Tânărul e modelabil de la primele vârste, o pagină albă pe care putem scrie o poveste frumoasă, cu urmări de lumină, dacă piedicile cu care ne confruntăm, zilnic, și noi, ca adulți, nu ar fi atât de dure, de aiuritor de delirante. Dacă nu mai putem controla consumul de către copii a filmelor și emisiunilor violente, de exemplu, fiindcă ei deja au optat, în virtutea de-formării produse prin mijloacele media la care au avut deja acces și asupra căreia școala nu are control și caută aceste variante pentru a-și hrăni, de-acum, reflexele nu vom putea controla nici urmările din ce în ce mai grave care se vor produce, urmare a acestui consum. Comportamentul violent trebuie controlat de la rădăcina formării lui. Așa cum de apa cu care hrănești de la rădăcină o plantă depinde aspectul și sănătatea viitoarei flori, la fel, de ceea ce folosești pentru a forma un copil, mental, psihologic, comportamental depinde viitorul adult. Comportamentul deviat e mai greu de controlat, de transformat dacă el e și deviant. Soluția ar fi grija pentru ceea ce punem la rădăcină. Pentru ceea ce selectăm pentru a oferi, la rândul-ne. Dacă nu există un control asupra emisiunilor care invadează programele posturilor de televiziune, vor trebui adoptate și impuse legi care s-o facă. Să protejăm copiii de efectele nocive ale consumului de otrăvuri media care stâlcesc destine și contorsionează comportamente ulterior foarte greu sau imposibil de controlat sau de „întors din drum”. Atâta timp cât școala trage semnale de alarmă la care nu se primesc răspunsuri concrete, legi viabile, instrumente performante din punct de vedere legislativ, social etc. cei care vor suferi, finalmente, nu vor fi doar actorii – copiii – ci și noi: spectatori neputincioși în fața unui spectacol proiectat pe ecranul uriaș al lumii. Veacul XXI devălmășit de lipsa rigorilor și a unei limbi comune în care să se găsească soluții concrete.

Relaționarea școală-familie în prevenirea și combaterea violenței

Mihaela Cârja

Școala Gimnazială Nr. 156 Sf. Mare Mucenic Gheorghe



Violența umană este o temă a prezentului în multe țări, violența socială, ca și cea interpersonală reprezintă argumente solide pentru dezvoltarea unor programe educaționale pentru a promova conștientizarea acestui fenomen și a pleda pentru mijloace nonviolente de interacțiune și de reglare a vieții sociale. Este foarte important de știut că pentru dezvoltarea personalității trebuie să existe o colaborare armonioasă între familie, școală și mediul extrașcolar, fiecare dezvoltând cu o mare responsabilitate propriul rol în elaborarea unui proiect educativ comun.

Orice atingere adusă acestui drept este un act de violență la adresa omului.

Indiferent de țară, de vârstă sau de sex, de apartenența etnică sau politică orice persoană poate fi victima violenței. Reprezentând o problemă socială, modalitățile de manifestare și soluționare a violenței interesează factorii de control social, factorii educativi din societate și opinia publică.

În Convenția Universală a Drepturilor Omului, la articolul 3 se precizează: Orice individ are dreptul la viață, libertate și la securitatea personală. Pentru a exista, un individ sau un grup social trebuie să apere valorile fundamentale și în primul rând dreptul la viață.

Situația actuală îngrijorează pentru că violența a devenit o temă cu care se confruntă toate societățile, necesitând o luare de poziție la nivelul întregului grup social și dezvoltarea unor strategii de investigație, prevenire și control.

Familia, școala și mediul extrașcolar sunt factorii educativi din societate care activează direct și imediat asupra elevului de vârstă școlară mică. Familia este determinată și condiționată, în organizarea și evoluția sa, de modul de organizare a societății pe care o reflectă. Pentru dezvoltarea personalității, trebuie să existe o colaborare armonioasă între familie, școală și mediul extrașcolar. Deși e preferabil a investi în calitatea relațiilor educative, aceasta nu înseamnă că aspectul cantitativ are o importanță mai mică. În societatea noastră, părinții petrec împreună cu copiii din ce în ce mai puțin timp, datorită programelor încărcate de serviciu. Astfel, partenerul copilului în

timpul zilei este televizorul sau calculatorul în majoritatea cazurilor.

Este cunoscut faptul că mult mai repede sunt receptate de copil aspectele negative prezentate la televizor, dezvoltându-le comportamente violente. Selectarea programelor pentru copii din memoria TV și a telecomenzii este o sarcină de importanță covârșitoare pentru ambii părinți (televizorul din camera copiilor). La cel din camera părinților sau din bucătărie la care se uită părinții să nu aibă acces în nici un fel. Aceste lucruri sunt prelucrate și în școală la activitățile în care tema dezbătută este dată de influența televizorului în viața copiilor.

Plecarea părinților la muncă în străinătate, îndeosebi a mamelor, reprezintă o mare dilemă pentru copii. Le lipsește căldura maternă, sunt dezorientați deoarece tatăl, bunicii nu pot suplini prezența mamei în totalitate.

Cuplurile de părinți trebuie să învețe să proiecteze și să organizeze educația și instrucția propriilor copii, colaborând permanent cu dascălii lor și cu alți părinți pentru a ameliora, discuta și elabora un anumit proiect educativ. Școala constituie un spațiu de modelare a personalității și de socializare. Școala este unul din mediile unde energia agresivă este mobilizată și drept urmare trebuie să răspundă exigențelor adaptării elevilor la conținutul de cunoștințe, la metodele de lucru propuse, la modul de funcționare și la regulile de disciplină.

Voi prezenta în continuare câteva modalități folosite în școală cu scopul reducerii treptate a comportamentului violent:

a. Recunoașterea greșelii comise poate fi un pas al efortului nostru comun. De obicei copiii, indiferent de vârstă, au tendința de a respinge faptul că au greșit, concomitent cu observarea oricărei abateri aparținând colegilor. S-a explicat pe înțelesul lor că toți oamenii greșesc, mai mult sau mai puțin, conștienți de gravitatea faptelor lor. Important să nu o facă premeditat sau cu rea intenție. Orice greșeală se sancționează după gravitatea faptei. Recunoașterea greșelii este în același timp o tendință de îndreptate și greșeala este pe jumătate iertată.

b. Înțelegerea impactului social pe care-l generează atitudinea fiecărui om. Într-o colectivitate, orice act al unei persoane se răsfrânge pozitiv sau negativ asupra celor din jurul ei.

c. Regulamentul școlii, al clasei, legea, în general, interzice apelul la violență nu numai adulților față de copil, ci și al oricărui individ față de ceilalți. Prezentând

cazuri concrete ale colegilor de la alte clase sau alte școli din oraș sau țară, mulți elevi au înțeles cum este bine sau nu este bine să se comporte în grupurile sociale din care fac parte.

d. La orele de educație civică, eficiență a fost metoda numită *Tribunalul clasei*. Unele fapte au putut fi analizate sub forma unor procese cu apărători, acuzatori și judecători. Mai pot fi valorificate acele lecții care prin tematica lor răspund temei în discuție (ex: Persoane cu nevoi speciale, Despre bunătate și răutate, Grupul de joacă).

e. Prezența părinților la activitățile educative cu expunerea unor teme precum: Violența nu este o soluție, Non-violența, un deziderat al omenirii, ș.a., au făcut ca aceste acte de violență sub diferite forme să scadă în intensitate.

Combaterea violenței fără violență și acceptarea spiritului de toleranță în comportamentul celor mici, dar până la un punct, rămân obiective permanente în cadrul activităților educative ale clasei și ale școlii.

A învăța să înveți – cheia dezvoltării abilităților metacognitive la elevul din ciclul primar

Oana-Catrina Grecu

Scoala Gimnazială Henri Mathias Berthelot, Ploiești



Învățarea tinde să devină tipul fundamental de activitate, de care elevii încep să devină conștienți odată ce ajung la școală. Fiind stimulați intelectual (atât prin joc, prin socializare, cât și prin lucrul independent), copiii realizează progrese în activitatea psihică, dezvoltând strategii de învățare și antrenându-și atenția cu scopul de a progresa.

Rolul aptitudinilor intelectuale în obținerea reușitei școlare, specific secolului XX, este înlocuit astăzi de rolul factorilor motivaționali și de personalitate, de responsabilitatea personală a individului, care trebuie să își cunoască foarte bine resursele și mijloacele cele mai eficiente de acțiune într-o anumită situație. Așa cum remarcă și Horst Siebert (2001, p.28), astăzi face carieră prefixul „auto”: autodeterminare, autorealizare, autoorganizare, autonomie, autoreglare, autocontrol, autodirijare (Doina Sălăvăstru, 2009, p.182). Pornind de la aceste noțiuni, se vorbește despre învățare autonomă, învățare

autodirijată și autoreglată, acestea constituind premise ale înțelegerii metacogniției.

Termenul de „metacogniție” derivă din cogniție, obiect de studiu al științelor cognitive care studiază funcționarea sistemului nervos și a raționamentului uman. Prefixul „meta” este folosit cu scopul de a indica un nivel superior de referință, cunoștințe care pot fi folosite pentru a controla și regla procese cognitive și afective. Totodată, cuvântul „meta” poate sugera schimbarea, intervenția subiectului în vederea transformării condițiilor proprii sau cunoașterii sau învățării (Ioan Cerghit, 2008).

Howard Gardner remarcă, în volumul său, „Munca bine făcută”, necesitatea și avantajele dezvoltării unor funcții cognitive superioare, afirmând:

„Recent, psihologii au investigat așa-zisele funcții cognitive superioare: rezolvarea problemelor, descoperirea problemelor, planificarea, reflectarea, creativitatea, înțelegerea profundă. Și au atras în egală măsură atenția asupra capacității de a gândi despre propria minte – de a reflecta asupra propriei memorii (abilități metamnemonice), asupra propriei gândiri (abilități metacognitive) și asupra propriilor reprezentări (abilități metareprezentationale).” (Howard Gardner, 2005, p.148)

Termenul „metacogniție” provine din conceptul „cogniție”, la care se adaugă prefixul „meta”, care indică un nivel superior de referință. De asemenea, prefixul „meta” poate fi luat în sens de schimbare, de intervenție a subiectului în vederea transformării condițiilor propriilor sale cunoașteri sau învățări (Cerghit, 2002).

Metacogniția se referă la cunoașterea despre cunoaștere, reflecție și demers asupra modului de producere a cunoașterii, cunoștințe și experiențe de autoreglare sau gestiune a proceselor mentale. John Flavell este considerat pionierul cercetărilor metacognitive, prin prisma cercetărilor sale referitoare la metamemorie. Conform concepției lui John Flavell domeniul metacogniției grupează atât cunoștințe introspective conștiente ale unui anumit individ despre propriile sale stări și procese cognitive, cât și abilități pe care individul le dezvoltă, pentru a controla și planifica în mod deliberat propriile sale procese cognitive, în vederea realizării unui scop sau obiectiv determinat.

Odată însușite mecanismele metacognitive, acestea reorganizează gândirea prin monitorizarea și direcționarea căilor de învățare (apud Mihaela Singer, 2014). Putem considera că persoana este înzestrată cu posibilitatea de a se "autosupraveghea" și "autoghida", planificând, evaluând, controlând și reorganizând.

Cunoștințele metacognitive cuprind convingeri care privesc pe de o parte persoanele (propria persoană, oamenii din jurul nostru, perspectiva generală asupra lumii), pe de altă parte sarcinile (tot ceea ce știm sau credem că știm despre activitatea intelectuală) și nu în ultimul rând, strategiile: a fi metacognitiv presupune a avea cunoștințe asupra modului de funcționare a cogniției și a metacogniției.

Abilitățile metacognitive țin de aspectul procedural și sunt menite să autoregleze o activitate. Acestea pot fi structurate în trei clase,

- Operații de anticipare (de planificare): prevederea etapelor, alegerea strategiilor în acord cu scopul formulat, previzionarea rezultatelor;
- Operații de evaluare-reglare: alocarea resurselor necesare, stabilirea vitezei de lucru, supravegherea activității în curs, analizarea distanței față de scop, observarea erorilor, introducerea corecțiilor;
- Operații de evaluare terminală: analiza rezultatului obținut, prin raportare la scop.

Pentru procesul de învățare școlară, componenta de bază a metacogniției este reprezentată de conștientizarea proceselor gândirii. Această conștientizare include atât modalitățile prin care elevii abordează de obicei o sarcină, cât și modalități alternative prin care ar putea să o realizeze. Cei care știu cum să învețe sunt conștienți de modul în care gândesc și pot face alegeri inteligente în ceea ce privește strategiile pe care le vor utiliza ([Metacogniția – iteach.ro/pagina/1116/](http://iteach.ro/pagina/1116/))

Documentul european referitor la competențele cheie conține următoarea definiție a competenței „A învăța să înveți”. *„A învăța să înveți este abilitatea de a persevera în învățare, de a-ți organiza propria învățare, inclusiv prin managementul eficient al timpului și al informațiilor, atât individual, cât și în grup. Aceasta competență include*

conștientizarea procesului și nevoilor proprii de învățare, identificarea oportunităților disponibile și abilitatea de a depăși obstacolele pentru a învăța cu succes. Această competență înseamnă acumularea, procesarea și asimilarea noilor cunoștințe și abilități, precum și căutarea și utilizarea consilierii și a orientării. A învăța să înveți îi implică pe cei care învață să pornească de la cunoștințe și experiențe de viață anterioare, astfel încât să poată utiliza și aplica cunoștințele și abilitățile într-o varietate de contexte: acasă, la muncă, în educație și formare. Motivația și încrederea sunt cruciale pentru această competență.” (Recommendation of the European Parliament and the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. Official Journal of the European Union, Bruxelles: 2006)

Această competență se află în strânsă relație cu tot ceea ce înseamnă universul metacogniției, fiind astfel baza managementului învățării. Pornind de la toate aceste considerente, cadrul didactic este responsabil să modeleze și medize cunoașterea.

Pe când teoria despre metacogniție includea doar cunoștințe și deprinderi, competența menționată de Comisia Europeană numește cunoștințe, deprinderi și atitudini:

Cunoștințe – referitoare la competențele, cunoștințele, deprinderile și calificările cerute de o anumită activitate sau profesie (carieră); cunoașterea și înțelegerea strategiilor de învățare preferate, a punctelor tari și slabe, căutarea de oportunități și consiliere pentru educație și carieră.

Deprinderi – dobândirea alfabetizărilor de bază – scris, citit, numerație, TIC – care sunt necesare pentru învățare; accesarea, procesarea și asimilarea de noi cunoștințe și deprinderi; managementul propriei învățări și al structurilor de muncă și de carieră, abilitatea de a persevera în învățare, concentrarea pe perioade extinse și reflectarea critică asupra scopurilor și țăntelor învățării; abilități de învățare autonomă pe baza autodisciplinii, colaborare în procesul învățării, obținerea de beneficii din grupuri de lucru eterogene, împărtășirea achizițiilor învățării; organizarea propriei învățări, evaluarea propriei munci, solicitarea de informații și sprijin când este cazul.

Atitudini – motivația și încrederea pentru a continua învățarea pe parcursul întregii vieți; o atitudine centrată pe rezolvarea de probleme pentru a sprijini procesul învățării și abilitățile individului de a gestiona

schimbarea și obstacolele; dorința de a aplica achizițiile de învățare și experiențele de viață; curiozitatea de a căuta oportunități pentru a învăța și a aplica ceea ce a fost învățat într-o varietate de contexte de viață. (Cadrul European de Referință, 2006)

Sunt de părere că toate acestea sunt într-o relație de interdependență și se dezvoltă de-a lungul vieții fiecărei persoane, în educația din familie, la școală sau prin propriile experiențe. Astfel, nouă, cadrelor didactice, ne revine sarcina de a atrage atenția asupra acestor aspecte în experiența școlară a copiilor și de a îi ajuta să și-o contureze pentru ca ei să conștientizeze în timp util ceea ce este necesar propriei dezvoltări: latura metacognitivă – competența de "a învăța să înveți".

În ceea ce privește procesul de învățare specific contextului actual al învățământului, accentul de deplasează de la conținuturile achiziționate de elevi la strategiile inițiate de aceștia cu scopul de a-și îmbunătăți performanțele. Cel care învață este considerat un actor co-responsabil de activitate pe care o desfășoară (Doina Sălăvăstru, 2009, p. 185). Astfel, el ia inițiativă în propriile experiențe de învățare, se preocupă de găsirea soluțiilor pentru situațiile problemă și își reorganizează permanent cunoștințele. Cadrul didactic, devine așadar un mediator al cunoștințelor elevului, al cărui parcurs în dezvoltarea metacognitivă este dirijat atent de un profesor metacognitiv.

Copilăria este perioada de creștere și dezvoltare, în care evoluează și încep să se structureze conduite de adaptare, însușiri de personalitate, caracteristici cognitive, intelectuale, afective și motivaționale. Învățarea tinde să devină tipul fundamental de activitate, de care elevii încep să devină conștienți odată ce ajung la școală. Fiind stimulați intelectual (atât prin joc, prin socializare, cât și prin lucrul independent), copiii realizează progrese în activitatea psihică, dezvoltând strategii de învățare și antrenându-și atenția cu scopul de a progresa.

Școlarul mic (7-10/11 ani) dispune de numeroase reprezentări; cu toate acestea ele sunt slab sistematizate și confuze. Cu ajutorul învățării, reprezentările suferă modificări esențiale atât în ceea ce privește sfera, cât și conținutul. Reprezentarea capătă în această perioadă noi caracteristici,

structurându-se procesele imaginației și gândirii. De la reprezentări separate școlarul mic trece la grupuri de reprezentări, crește gradul de generalitate al acestora (P. Golu, 1993). Conform teoriei lui Piaget, gândirea elevului din clasele a III-a – a IV-a este specifică stadiului operațiilor concrete.

Nu putem discuta despre metacogniție fără a menționa identitatea de sine, baza autoreflexivității. Mulți autori au legat apariția identității de sine (a conștientizării de sine) de momentul în care copilul se recunoaște în oglindă. După R. Zazzo și A. M. Fontaine (1992) etapele identificării în oglindă sunt progresive. Între 18 și 24 de luni, apreciază autorii, copiii reușesc să înțeleagă că în imaginea din oglindă este vorba tot de ei înșiși, că imaginea nu prezintă un alt copil, ulterior realizând și faptul că este vorba despre propria lor reflecție. Desigur, crearea imaginii de sine este un proces complex, desfășurat pe termen lung și aflat în continuă transformare.

Abia de la 10 ani copilul începe să se autoanalizeze, dorind să-și cunoască aptitudinile, calitățile, defectele. Capacitatea de autocunoaștere este însă limitată. La această vârstă apare dorința de a înțelege cât mai profund viața și oamenii. Ei încep să își pună întrebări filosofice: ce este viața, ce este moartea, ce este sufletul, care este sensul vieții în general și al său în particular. (Bócsa Eva 2001)

Numeroase studii și cercetări științifice confirmă importanța dezvoltării abilităților metacognitive ale elevilor și faptul că performanțele școlare sunt în strânsă relație cu competențele metacognitive dezvoltate. Dintre aceste cercetări, amintesc rezultate acelora care mi-au orientat desfășurarea cercetării mele:

- Metacogniția este extrem de utilă în cadrul activităților matematice, pentru rezolvarea de probleme (studiile lui Schoenfeld, Garofalo și Lester –1985, studiul realizat de B. G. Wilson și P. Cole –1993, cercetarea profesorilor Singer și Radu – 1994-1997 și cercetarea lui Yimer și Ellerton –2008);
- Metacogniția aduce eficiență în cadrul activităților de lectură: formarea competențelor lingvistice și de lucru pe text (studiile lui Maki și McGuire –2002, Jimenez, Puente, Alvarado și Arrebilaga –2009);

- Metacogniția în cadrul activităților globale de învățare: rol în învățare, în responsabilizare, în vederea utilizării eficiente a resurselor cognitive, afective și motivaționale.

Cerghit identifică o serie de procedee, mai mult sau mai puțin studiate, care stau la îndemâna elevilor implicați în activități de tip metacognitiv (Ioan Cerghit, 2008, p 252):

– Procedee de confruntare cu sine însuși:

- verbalizarea gândirii, gândirea cu voce tare;
- monologul interior (ce știu?, care sunt obstacolele?, de ce greșesc?, ce pot face ca să înțeleg mai bine?);
- verificarea propriei înțelegeri în timpul activității;
- reflecția personală despre stările și abilitățile cunoașterii (ce știu?, cum gândesc? când și de ce să aplic cunoștințele și strategiile de cunoaștere, învățare?);

– Procedee active:

- verificarea soluțiilor pentru exercițiile efectuate;
- rezolvarea de probleme;
- învățarea prin descoperire;
- prelucrarea informației prin desene, scheme, grafice;
- învățarea asistată de calculator;

– Procedee interactive:

- învățarea în perechi, în echipă;
- învățarea prin schimbarea de roluri;

– Procedee de autoapreciere a gradului de însușire a materiei

- procedee de autoîncurajare, de subliniere continuă a propriului progres, de formare a încrederii în sine.

Concepția cu privire la metacogniția școlarilor mici ilustrează o oarecare neîncredere. Totuși, numeroase studii ce vizează efectele trainingului metacognitiv au fost realizate pe aceștia și au demonstrat existența unor abilități metacognitive încă de la 7-8 ani.

Experimente realizate pe grupe de copii de 4-5 ani, respectiv de 8-9 ani încurajează ipoteza acestei lucrări. Deși au o vârstă fragedă, copiii de 9-10 ani pot deveni din ce în ce mai reflexivi. În experimentul menționat, sarcina a fost aceeași pentru ambele grupe: asamblarea unei căi ferate de jucărie. Copiii de 4-5 ani au început direct să rezolve sarcina, ridicând secțiuni din circuit la întâmplare și așezându-le în ordinea în care le-au luat în mână. Ei nu demonstau existența unei planificări sistematice pentru sarcină sau pentru executarea ei. Copiii mai mari, cei de 8-9 ani planificau o perioadă mult mai mare de timp înainte de a executa sarcina. Ei sortau șinele în categorii (secțiuni drepte și curbe) și alegeau sistematic din aceste mulțimi (alternând secțiunile drepte cu secțiunile curbe). Erau, în general, mai eficienți în realizarea sarcinii. În concluzie, abilitatea și înclinația de a realiza un plan, de a acționa pe baza planului și de a lua în considerare feedbackul se dezvoltă odată cu vârsta.

Lovett și Flavell (1990) au concluzionat prin studiile lor că, spre deosebire de elevii de clasa I, cei din clasele a III-a/a IV-a încep să distingă diferențele dintre a memoriza și a înțelege. Mai mult, ei reușesc să intuiască ce strategii i-ar ajuta dezvolte aceste procese, atunci când sunt implicate în învățare.

Cercetătorii au observat că la vârste mici strategiile nu sunt generalizate și nici aplicate în noi situații. Copiii mai mari sunt însă mai capabili de acest lucru, în anumite circumstanțe. Profesorii trebuie să ofere căi prin care copiii să beneficieze de acest transfer al experiențelor pozitive. Desigur, progresia în achizițiile metacognitive este una ce necesită timp și tocmai de aceea rezultatele cercetării de față nu reprezintă salturi calitative majore, ci schimbări ce demonstrează concluzii punctuale.

Așadar, este clară legătura dintre vârstă și nivelul metacognitiv. Important pentru împlinirea potențialului acestei lucrări este să oferim energie unor strategii prin care școlarii să depășească anumite limite cognitive sau care țin de experiență, sporindu-le astfel aceste abilități.

Responsabilizare prin valoare sau prin subordonare?

Diana Aghiorghiese

Scoala Gimnaziala Nr. 10 Botosani



La întrebarea „Ce este important pentru tine?”, 9 din 10 elevi de gimnaziu plasează școala pe locurile fruntașe. Un răspuns surprinzător, în condițiile unei realități triste în care profesorii și părinții se plâng deopotrivă de elevi/ copii fără preocupări pentru activitățile educative, fără motivație reală, neimplicați și superficiali. Apare aici întrebarea firească: „Cum îi responsabilizăm pe copiii noștri fără să-i împovăram cu așteptări nerealiste și fără să le alterăm sănătatea emoțională?”.

În activitatea mea de profesor-consilier într-un Cabinet Școlar de Asistență Psihopedagogică, la o școală gimnazială, întâlnesc zi de zi deopotrivă elevi, părinți și dascăli, cu nevoi, emoții, dorințe, aspirații diferite, care provin din medii sociale diverse și, evident, au convingeri, credințe și atitudini variate. Cu toții sunt animați însă de același ideal: devenirea prin educație.

„Să-ți stabilești care îți sunt valorile și să-ți dai silința să trăiești în concordanță cu ele!” E un îndemn (nu un sfat) pe care îl adresez elevilor mei, indiferent de vârstă și mediul din care provin. Adevăr, credință, dragoste, încredere și respect sunt valori pe care elevii le identifică și definesc, dar nu mai cred în ele sau nu le mai regăsesc decât fie în morala poveștilor fie în regulile/ cerințele adulților, în acel “TREBUIE SĂ...” care n-are legătură cu dorințele și nevoile reale ale copiilor. În aceste condiții, când dorințele nu sunt împlinite, reacțiile emoționale vor fi negative. Așa apare minciuna de tipul: “Școala e pe primul loc pentru mine!”

Părinții pot transmite valori, cultiva atitudini și abilități. Toate acestea însumează „cei 7 ani de-acasă”. Tot ei, părinții, își doresc copii responsabili, adaptați, fericiți. Într-un context idealist, aș zice, responsabilizarea se face prin apelul la valoare. În realitate, responsabilizarea prin supunere/ subordonare deține supremația, atât în mediul familial, cât și în școală.

Părinții sunt diferiți în manifestarea afecțiunii analizate din perspectiva grijii și creșterii/ educării copiilor. Depinde de personalitatea fiecărui părinte și de experiența personală cu propriii părinți. Cu toții se străduiesc să ofere un mediu educativ structurat, coerent și securizant. Un părinte rezonabil și receptiv

la nevoile copilului o va face firesc, natural, va stimula un sentiment de control și responsabilitate, stabilind reguli ferme și aplicându-le consecvent. Pe de altă parte, în numele unei iubiri necondiționate și a unui *parenting* prea-promovat, sunt și părinți care își lasă copiii liberi de orice constrângeri, fără a stabili limite și cultivându-le o stimă de sine falsă.

La o minimă analiză, putem observa că regulile școlii (regulamentele școlare) sunt prea puțin înțelese de către copii și prea puțin respectate de către adulții educatori și părinți, consecințele nu sunt clare și sunt înlocuite cu pedepse, recompense, amenințări, șantaje aplicate subiectiv și care se negociază de părinți „bine-intenționați”.

În plus, vedem la tot pasul cum se încearcă manipularea copilului. Pe de o parte, avem părinți „ghidați” de teorii de *parenting*, atotștiutori și revoltați, mult prea „implicați” în activitatea instructiv-educativă ce se desfășoară în școală, care cer „socoteală” dascălilor și sancționează orice demers care contravine convingerilor proprii. De cealaltă parte, avem o școală în care din păcate, valori ca simplitatea, bunătatea și umanitatea au fost înlocuite cu critica, frica și rușinea, unde dascălii se erijează în „stăpâni” în fața copiilor și „supuși” în fața părinților. Și uite-așa se ajunge la lipsa de responsabilitate a copilului, a adultului de mai târziu. Copilul nu va învăța să anticipeze consecințele actelor proprii, ci va învăța să anticipeze reacțiile celor din jur, după care se va ghida; nu va învăța că trebuie să-și asume consecințele actelor sale, ci cum să mintă, să șantajeze, să mituiască și manipuleze pentru a-și atrage privilegiul și a evita neplăceri, pentru a ocoli sau evita reguli... și, mai târziu, ca adult, cum să eludeze legea.

Cu toții ne dorim să trăim într-o societate dreaptă, unde să fim respectați și să ne simțim valorizați. Cu toții ne dorim să creștem copii responsabili, adaptați și care să reușească în viață. De aceea îmi încep orice proiect, acțiune, demers cu elevii mei, părinții lor și cadrele didactice cu aceeași întrebare: *„Ce este important pentru tine?”*

Educarea copilului în familia contemporană

Alina-Mihaela Fratila

Liceul Teoretic Serban Voda, Slanic



Una din problemele familiei contemporane este educarea copilului. Prin aceasta sintagmă, fiecare părinte înțelege în mod propriu atitudinea de autoritate și supunere, dependența și autonomia pe care este dispus să o acorde copilului său. Părinții urmăresc să „înarneze” copilul cu acele atitudini și comportamente care să-i permită să se adapteze la anumite situații și să se încadreze în regulile societății, însă mijloacele utilizate în acest scop sunt diferite de la caz la caz, în funcție de factorii culturali și sociali, de calitățile personale ale părinților.

Astfel, în timp ce unii apelează la puterea de înțelegere a copilului și la capacitatea acestuia de a învăța regulile, alții folosesc mai ales amenințarea și pedeapsa. Folosind forța pentru a impune reguli, umilind copilul când acesta nu se conformează cerințelor, părinții îngrădesc libertatea copilului, îl obișnuiesc cu ascultarea, deocamdată de frică, sau, dimpotrivă, formează un răzvrătit care nu se va supune niciunei autorități sau reguli.

Cooperarea cu copilul, încurajarea comportamentelor pozitive, modelul de comportamente acceptate social oferit de părinți și fermitatea în cerințe raționale, adaptate vârstei și particularităților psihice ale copilului îi dezvoltă acestuia responsabilitatea și stima de sine.

Multe dintre dificultățile cu care se confruntă școala în privința anumitor copii, „dificili”, „indisciplinați”, „inadaptați”, își au originea în disfuncționalitățile mediului familial.

Stresul, alienarea socială și personală a părinților, însoțite, deseori, de comportamente aberante (consum de alcool, abandonarea familiei, violența casnică etc.) afectează armonia relațiilor familiale, mergând până la destrămarea familiei.

Majoritatea copiilor proveniți din familii disarmonice au carențe comportamentale și emoționale în relațiile cu colegii, cu profesorii, cu școala. Instabilitatea comportamentală și anxietatea, izolarea de grup și violența în raport cu colegii, dificultăți în activitatea de învățare, refuzul de a frecventa școala, părăsirea domiciliului și vagabondajul sunt, în cele mai multe cazuri, generate de deficiențele de educație în familie.

Părinții știu că în viață multe lucruri „se aranjează” și că nu întotdeauna munca și meritul sunt răsplătite, iar

dacă îi pretinde copilului cinste și corectitudine în familie, nu întotdeauna are aceleași pretenții în legătură cu purtarea copilului la școală. De multe ori, părintele însuși va recurge la mijloace necinstite, dacă va avea posibilitatea s-o facă, pentru a-și „ajuta” copilul să evite o corigență sau să promoveze un examen, ori să evite o pedeapsă pe care copilul său o merita.

Echilibrul defensiv la care a ajuns în raport cu realitatea îi orientează acțiunea mai ales spre a nu-i face rău copilului, decât spre a-i face bine, pierzând din vedere efectele pe termen lung asupra personalității acestuia.

Unul din cele mai importante lucruri pe care trebuie să îl transmită un părinte copilului său este acela de a-l face să se știe iubit. Există mulți părinți care consideră că acest lucru este evident și că el va fi înțeles într-un fel sau altul de către copil, însă lucrurile nu stau întotdeauna astfel. Există, de asemenea, și părinți care-și umilesc copiii, atribuindu-le cuvinte dure: „incapabil”, „neîndemânatic”, care-i vor afecta pe copii tot restul vieții, transformându-i în adulți convinși că sunt incapabili și lipsiți de abilitate. De aceea, părintele trebuie să evite atitudinile negative față de copil, întărirea pozitivă fiind foarte utilă pentru moralul copilului.

Pentru a-i oferi încredere în sine, este nevoie să i se dezvolte anumite abilități: să întrebuințeze anumite unelte, să traverseze strada, să meargă pe bicicletă, toate aceste lucruri îl vor ajuta să se simtă mai independent. Dacă părintele îl va aproba și încuraja în ceea ce întreprinde, copilul își va demonstra singur că poate și, mai târziu, ca adult va fi sigur pe sine și va ști ce are de făcut.

Fiind fermi în deciziile pe care le iau și în discuțiile cu copiii lor, părinții vor afla mai repede și mai ușor motivele pentru care ceva este în neregulă cu aceștia, pentru că îl vor cunoaște mai bine și le va fi mai ușor să ia măsuri.

Cea mai bună cale de a-i educa pe copii din punct de vedere moral este modul în care trăiesc părinții. Copiii observă comportamentul acestora, iar exemplul este mult mai puternic decât puterea cuvintelor. Uneori, părinții trebuie să aibă răbdare și să le ofere copiilor șansa de a învăța din greșeli. Cele mai eficiente „lecții” sunt cele pe care fiecare și le însușește din propria experiență. Părinții trebuie să asigure doar mediul cel mai prielnic pentru dezvoltarea copiilor. Dacă părinții transmit copiilor încrederea pe care o au în ceea ce pot realiza singuri, atunci ei vor fi niște susținători valoroși, ajutându-i pe copii să rezolve problema,

poate nu foarte rapid, dar vor înfrunta realitatea așa cum se cuvine.

În educația copiilor, părinții trebuie să ofere acestora, în fiecare zi, atenție, aprobare, acceptare și afecțiune. Dacă le vor observa doar erorile de comportament, îi vor învăța să le atragă atenția doar prin greșeli. Dacă singurul moment în care sunt luați în seama este cel al „greșelilor”, atunci vor învăța să se comporte inadecvat. Orice conduită care atrage atenția, prin răspunsuri pozitive ori negative, se va repeta.

Este evident că cea mai bună modalitate de a îndruma copilul spre comportamente „pozitive” este aceea de a remarca orice atitudine pozitivă, fiecare moment în care copilul face ceea ce părintele își dorește pentru el.

Indiferent de comportamentul pe care-l au, toți copiii sunt buni, de aceea trebuie acordată atenție atitudinii lor pozitive. Copiii, în special cei cu probleme, trebuie să știe că părinții îi iubesc, chiar și atunci când nu le aprobă comportamentul. Când copilul greșește, părintele trebuie să fie atent și să dezaprobe comportamentul și nu persoana.

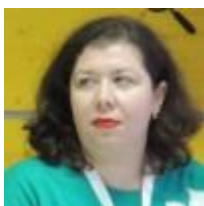
Aprobarea trebuie oferită zilnic, au nevoie să audă complimentele părinților și să-i acceptăm așa cum sunt.

Afecțiunea este lucrul care îi face să știe cât de importanți sunt pentru părinții lor. Cuvintele sunt importante, dar îmbrățișările sunt mult mai potrivite. Atingerea fizică a unui copil, pentru a-i transmite afecțiune, construiește o relație. Fiecare are nevoie să îmbrățișeze și să fie îmbrățișat.

Instrumente Web 2.0 utilizate în activitatea didactică

Diana-Maria Beldiman

Scoala Gimnaziala Nr. 171 Petre Ispirescu



Într-o lume în care utilizarea device-urilor mobile (telefoane, iPhone, tablete etc.) a devenit indispensabilă; lume în care elevii percep aceste tipuri de instrumente ca o necesitate a vieții de zi cu zi, de care nu se pot despărți nici atunci când sunt în clasă, lume în care părinții și profesorii reclamă utilizarea acestora în mod intensiv de către cei mici, tot nouă, adulților, ne revine misiunea de a-i deprinde pe elevi să folosească eficient aceste mijloace, să ne apropiem mai mult de lumea lor și să adaptăm aplicarea

multiplă a noilor realități tehnologice ale zilelor noastre.

În acest sens, instrumentele Web 2.0 devin, deopotrivă, un adevărat aliat al cadrelor didactice și al părinților. Pornind de la aceste considerente, Școala Gimnazială „Petre Ispirescu” din București a devenit partener în proiectul Erasmus+ Web 2.0 Tools in Education, coordonat de Değirmenkaşı Ortaokulu Kirşehir, Turcia și implementat în perioada 2016-2018. El reunește cadre didactice din diverse domenii, provenind din: Turcia, Bulgaria, Grecia, Italia, Macedonia, Spania și România. Scopul acestui proiect este acela de a asigura un schimb eficient de bune practici între cadrele didactice din școlile partenere în ceea ce privește implementarea de activități care utilizează instrumente Web 2.0 la clasă.

Pentru a identifica modul în care cadrele didactice și elevii utilizează tehnologia în școlile partenere, au fost aplicate chestionare cadrelor didactice privind folosirea TIC și a instrumentelor Web 2.0. În urma analizei răspunsurilor oferite de cadrele didactice din școala în care îmi desfășor activitatea s-au desprins următoarele concluzii:

- a) conceptul de învățare asistată de calculator este cunoscut de toți respondenții;
- b) majoritatea profesorilor a participat la cursuri de formare dedicate acestui subiect;
- c) toți profesorii utilizează în mod frecvent TIC în activitatea curentă la clasă;
- d) există unele confuzii cu privire la diferențierea instrumentelor TIC și Web 1.0 de cele de tip Web 2.0.

Acest din urmă aspect nu se întâlnește numai în România, ci și în rândul cadrelor didactice din alte state europene, drept pentru care, în continuare, voi discuta pe scurt conceptul de instrument Web 2.0.

Într-un material postat pe site-ul Universității din Pittsburgh, Meiye Song afirmă că instrumentele Web 2.0 sunt „tehnologii utilizate pentru design-ul web care au adus importante schimbări la nivelul internetului, în sensul în care paginile web statice au devenit dinamice prin interacțiunea cu utilizatorii, prin faptul că acestora li s-a permis să contribuie la aducerea la zi a conținuturilor postate, să colaboreze și să dezvolte, la rândul lor, conținuturi noi prin folosirea resurselor disponibile în mediul virtual”. (Song 2015).

În acest sens, instrumentele Web 2.0 sunt softuri disponibile online care permit utilizatorilor:

- a) să creeze o manieră interactivă de prezentare a conținuturilor științifice;
- b) să păstreze pe o perioadă limitată de timp și să

arhiveze date;

c) să editeze fotografii și materiale video;

d) să realizeze proiecte și să desfășoare activități de învățare prin cooperare.

Există numeroase aplicații a căror utilizare în mediul didactic permite adaptarea demersului nostru, apropierea elevilor de materiile pe care le predăm, asimilarea rapidă a conținuturilor predate într-o manieră plăcută și crearea de competențe reale, atât la nivelul disciplinei, cât și la nivel interdisciplinar.

Referitor la clasificarea acestor instrumente în acord cu nivelurile taxonomice definite de Benjamin Bloom și actualizate (Karthwohl 2002), trebuie să menționăm că există aplicații care se adresează fiecărui nivel în parte. Astfel, au fost realizate instrumente care pot fi utilizate în cadrul lecțiilor pentru atingerea unor obiective care vizează procese cognitive, precum recunoașterea sau înțelegerea, dar avem și aplicații care vizează procese cognitive complexe precum analiza, evaluarea, dar mai ales procesul de creație.

În continuare, voi prezenta două instrumente pe care le utilizez în mod curent la clasă la disciplinele Istorie și Limba engleză, nivel gimnazial și liceal și anume: *Kahoot* și *Storybird*. Exemplele pe care le voi oferi se referă la posibilitatea utilizării acestor instrumente atât pentru atingerea unor obiective cognitive aferente nivelurilor de bază, precum înțelegerea, cât și pentru nivelurile superioare, unde avem de-a face cu crearea unor produse de activitate originale, care să valorifice cunoștințele, competențele și potențialul creativ al elevilor.

Aplicația Kahoot (kahoot.com) este un instrument care poate fi utilizat la orice vârstă, la orice disciplină și care transformă învățarea într-o joacă. Aplicația este disponibilă gratuit online și presupune existența unui calculator care afișează o serie de întrebări cu patru variante de răspuns; elevii se înregistrează utilizând un cod pin furnizat de aplicație prin intermediul profesorului. Ei pot participa la joc individual sau în echipe. Setul de întrebări poate fi realizat de profesori din contul acestora sau poate fi selectat dintr-o listă de „jocuri” disponibile. Cadrul didactic deține controlul asupra desfășurării activității; el decide când începe jocul și când trece la următoarea întrebare. Răspunsurile elevilor trebuie să fie marcate într-un timp stabilit anterior de profesor, prin selectarea de pe terminalele lor mobile a variantei pe care considerată corectă. După ce timpul expiră, este afișat răspunsul corect, iar elevii obțin astfel feedback asupra cunoștințelor lor.

Personal, utilizez acest instrument Web 2.0 atunci când îmi propun să verific asimilarea unor conținuturi de către elevi (în etapa de actualizare a cunoștințelor sau în cadrul unor activități de evaluare formativă), atunci când solicit exersarea unor conținuturi de gramatică sau vocabular într-o manieră interactivă (spre exemplu, completarea unor propoziții în limba engleză cu formele de trecut ale verbelor – trecut simplu, continuu sau perfect), identificarea unor informații necesare parcurgerii unui text (spre exemplu, noțiuni de vocabular) etc. Aplicația poate fi utilizată și pentru stabilirea temelor pentru acasă pe care elevii să le rezolve în format digital.

Aplicația Kahoot a fost foarte bine primită de elevi, atât la clasele gimnaziale, cât și la liceu. Aceștia au ocazia de a-și etala cunoștințele fără a le fi teamă că greșesc, sunt antrenați în activitate și sunt motivați să obțină rezultate tot mai bune la fiecare sesiune de joc. Verificarea asimilării conținuturilor devine, astfel, o procedură facilă, atât pentru profesor, cât și pentru elevi. Avantajele rezidă în diminuarea stresului asociat evaluării unor conținuturi prin utilizarea unor instrumente cu care elevii sunt familiarizați și implicarea acestora într-o activitate al cărei caracter ludic îi stimulează în abordare și în obținerea unor rezultate mai bune. Limitele de natură didactică sunt legate de lipsa posibilității de a evalua competențele reale ale elevilor, corespunzătoare unor niveluri taxonomice superioare de tipul analizei, evaluării și sintezei. Itemii proiectați cu ajutorul acestei aplicații sunt obiectivi, de tipul alegere multiplă, iar numărul limitat de caractere permise într-o întrebare, precum și timpul limită pentru a răspunde unei cerințe (aproximativ 20 secunde) nu permit elaborarea unor chestionare complexe, care să implice rezolvarea de probleme etc.

Storybird (storybird.com) este o aplicație care permite crearea de povești ilustrate, utilizând resursele disponibile online (diverse reprezentări grafice). Ca majoritatea instrumentelor, aceasta are un nivel care poate fi folosit gratuit și unul care implică achiziția unor opțiuni suplimentare, precum posibilitatea de a imprima povestea creată pe site.

În continuare ne vom referi la varianta gratuită. Aceasta are zone dedicate profesorilor, elevilor și părinților. Aceștia pot interacționa și au posibilitatea de a oferi feedback prin postarea de comentarii la produsele de activitate. Odată finalizate, poveștile pot fi făcute publice sau pot fi vizualizate doar de grupul de prieteni. Profesorii pot stabili o temă din zona dedicată acestui scop (*Assignments*), pot vizualiza materialele realizate de elevi, pot să le ofere feedback

și pot invita părinții să vadă poveștile realizate de propriii copii. Părinții nu au acces decât la materialele realizate de copiii lor, nefiind permis accesul la materialele celorlalți elevi (decât dacă acestea sunt postate în zona publică).

Elevii creează mini-cărțile de povești pornind de la modele oferite de platformă și desene disponibile online; rezolvă teme trasate de profesor și pot să ia parte la teme periodice (*challenges*) propuse de administratori. De obicei, acestea sunt lunare și constau în scrierea unor povești având o tematică dată. Spre exemplu, tema lunii noiembrie 2017 se numea *Who Cares?* și îndemna utilizatorii să realizeze povești în care să prezinte relația cu o persoană importantă din viața lor. Cele mai bune povești au fost postate și au devenit publice.

Aplicația Storybird este un instrument ușor de utilizat pentru materii incluse în aria curriculară Limbă și comunicare (în mod special limba engleză), dar și pentru alte discipline, precum cultură civică, geografie, biologie, istorie, educație artistică sau dirigentie. De asemenea, aplicația se poate utiliza și în realizarea unor proiecte extracurriculare care să stimuleze creativitatea elevilor, să le dezvolte competențele digitale, lingvistice și artistice etc.

În ceea ce privește importanța introducerii instrumentelor de tip Web 2.0 în activitatea didactică, se cuvine să facem următoarele precizări: ele au rolul de a eficientiza procesul de predare-învățare, de a stimula comunicarea între partenerii educaționali (cadre didactice, elevi, părinți) și de a facilita asimilarea conținuturilor științifice, de a forma competențe digitale reale, dar și o serie de competențe definite la nivelul disciplinelor de studiu, dar și interdisciplinar.

Dimensiunea interactivă a acestor instrumente Web 2.0 este adaptată așteptărilor elevilor secolului XXI, care sunt alfabetizați pe cale digitală de la vârste foarte fragede. Astfel, aceste instrumente contribuie în mod semnificativ la eficientizarea procesului didactic.

Bibliografie:

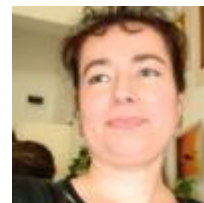
- Karthwohl 2002 – David Karthwohl, A Revision to Bloom's Taxonomy. An Overview, în *Theory into Practice*, volum 41, nr. 4, The Ohio State University, p. 212-218.
- Song 2015 – Meiyl Song, Web 2.0 Tools in Teaching and Learning, postat pe teaching.pitt.edu/blog/web-2-0-tools-in-teaching-and-learning/, consultat la 3 ianuarie, ora 22:30.

- Web 2.0 tools that correlate with the revised Bloom's Taxonomy, disponibil pe Web 2.0 for the Classroom, web20fortheClassroom.wikispaces.com/Revised+Bloom%27s+Taxonomy, consultat la 4 ianuarie, ora 12:15.
- kahoot.com/
- storybird.com/

Proiectele eTwinning

Mariana Alina Safta

Scoala cu clasele I-VIII Tudor Vladimirescu Targoviste



eTwinning este un program educațional care pune la dispoziția profesorilor din Europa un spațiu online, o platformă prin care să se dezvolte parteneriate școlare. Proiectele eTwinning sunt o cale spre o abordare europeană a parcursurilor didactice și spre o mai ușoară integrare într-o societate înclinată spre tehnologie. Este recomandată predarea modernă, dar este important să înțelegem cum profesori din alte țări abordează anumite conținuri, cum se pot forma anumite competențe prin colaborare și cooperare.

O lecție trebuie predată integrat, astfel că elevul trebuie să își însușească anumite cunoștințe din domenii variate. Lucrând în echipă în cadrul proiectelor eTwinning, învață unii de la alții, află lucruri interesante despre alte culturi, civilizații și se încurajează comunicarea. Astfel, se realizează o abordare „europeană” a cunoștințelor predate în școală.

Colaborarea este puntea care duce la performanță, comunicare și integrare în societate. Lucrând împreună, selectând temele, se dezvoltă potențialul creator al elevilor, încrederea în sine. Proiectele valorifică noțiunile studiate în școală și le dezvoltă elevilor anumite competențe și abilități necesare în viitor, într-un mod atractiv și ușor, deoarece ei sunt pasionați de lucrul la computer. Se pot aborda subiecte variate, actuale, teme de interes general, cultural, se pot stabili activități online sau se poate lucra la diferite sarcini, în limbi diferite.

O colaborare între profesori, elevi din școli și țări diferite este recomandată, astfel eliminându-se barierele de spațiu, modernizându-se actul de predare-învățare-evaluare.

Proiectele eTwinning sunt ușor de realizat, partenerii pot fi găsiți ușor, astfel, beneficiile pentru elevi

constau în faptul că învață lucruri importante într-un mod atractiv, colaborează cu elevi din țările europene, își dezvoltă abilitățile de comunicare în limbi străine, spiritul de colaborare, cooperare, lucru în echipă chiar și cu parteneri din alte țări, utilizează noțiunile TIC învățate în școală. Profesorii abordează creativ conținuturile din programa școlară, pot colabora on line, schimbând materiale didactice. Prin astfel de parteneriate se face și un schimb de bune-practici.

Proiectele dau libertate profesorilor și elevilor, astfel temele le pot alege împreună, se pot adăuga altele, în funcție de preferințele și de creativitatea acestora. Elevul poate fi și el „administrator de proiect”, poate posta materiale, poate colabora cu partenerii. Se pune accent pe colaborare și cooperare, învățarea este interactivă, se utilizează mijloace moderne și sunt completate cunoștințele elevilor de la clasă. Astfel că, pornind de la preferințele, interesele elevilor, se lansează un proiect, iar elevii își asumă roluri, ei fiind implicați tot timpul în derularea activităților.

Proiectele eTwinning implică abordarea și îmbinarea creativă a conținuturilor și îi determină pe elevi să își însușească anumite competențe lingvistice, digitale. Se pot completa documente online, la care elevii lucrează în echipe. În acest mod, sunt nevoiți să utilizeze mai multe programe, să învețe să redacteze anumite texte nonliterare sau jurnalul activității.

Este un mod de a aplica noțiunile teoretice, de a le pune în practică. Elevii colaborează în rezolvarea unor sarcini și învață unii de la alții. Se comunică în mai multe limbi, ceea ce îi ajută să învețe anumite cuvinte sau le mărește încrederea în puterea lor de a-și însuși noi cunoștințe. Elementele de cultură, literatură, artă se pot învăța într-un mod atractiv. Întâlnirile on line sunt cele care dezvoltă elevilor abilitățile de comunicare.

Fiecare elev poate să se implice total deoarece se pot încărca pe platformă poze, documente word, power point, filmulețe, se pot crea pagini. Și elevii pot coordona activitatea din cadrul proiectului prin postarea pe platformă, prin adăugarea unor teme și se pot loga sau discuta on line cu elevi din țări diferite. Lucrul cel mai important este colaborarea și cooperarea în realizarea unor materiale. Totul trebuie să plece de la nevoile elevilor, de la preocupările lor. O lecție modernă, care să răspundă provocărilor actuale trebuie să aibă o viziune integratoare asupra disciplinei. Elevii trebuie să înțeleagă faptul că toate disciplinele pe care le învață în școală au un scop comun: le înlesnește accesul spre cunoaștere și îi formează ca oameni deplin și autentici.

Pentru a se realiza o predare integrată, profesorul trebuie să selecteze materiale, să coreleze conținuturile, ceea ce necesită un timp îndelungat, mai ales dacă se dorește și o prezentare atractivă.

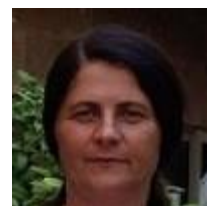
Elevii implicați în proiecte au prezentat aspecte importante legate de țara noastră: locuri istorice, obiective turistice, au prezentat orașul prin imagini, desene, fotografii și prezentări power-point. Literatura, arta oferă o largă paletă tematică ce poate fi dezbătută. Aceste proiecte on line pun bazele unei bune comunicări, colaborări dincolo de spațiu. Dorința de a descoperi lucruri noi, atractive și mai ales de a utiliza la clasă resurse moderne ne face să ne dorim să schimbăm idei, să ne implicăm în activități variate. Proiectele europene care implică o activitate on line sunt ușor de realizat, întâlnirile și dezbaterile se pot programa în funcție de nevoile celor implicați, se schimbă idei, se fac sugestii, se acordă feed back de-a lungul derulării activităților. Proiectele eTwinning se adresează tuturor actorilor implicați în actul educațional și le dezvoltă elevilor competențele internaționale necesare unei bune integrări în societatea cunoașterii.

Bibliografie:

Florentina Sâmbișian, *O didactică a limbii și literaturii române, Provocări actuale pentru profesor și elev*, Editura Art, 2014.

Centrul Național eTwinning România. Ghiduri eTwinning. Online: <http://etwinning.ro/idei-si-resurse-pentru-proiecte/>

Aplicarea softului LearningApps în procesul de predare-învățare



Ana Koncsard

Liceul Tehnologic Agricol Alexiu Berinde, Seini

Am observat de multe ori cât de plictisiți și puțin interesați sunt elevii din generația Z, dacă se află la o oră unde au la dispoziția lor doar hârtie și creion. Scopul articolului este de a prezenta un software educațional care se poate aplica la fiecare materie. LearningApps este un program internațional, care se poate accesa și folosi pe gratuit, ușor de gestionat, cu interfață în limba română. Este foarte bun pentru activități de exersare și consolidare.

Toată lumea cunoaște jocurile Trivia de tipul *Vreau să fii milionar*, jocul *Spânzurătoarea* și, probabil, toată lumea a construit un puzzle. Aceste jocuri și multe altele pot fi integrate în procesele de învățare și predare utilizând aplicația LearningApps.org.

Ce este LearningApps.org? Este un proiect de cercetare și de dezvoltare al Școlii Superioare Pedagogice PH Bern, în colaborare cu Universitatea din Mainz (Prof.Dr. Franz Rothlauf) și cu Școala superioară Zittau/Görlitz (Prof.Dr. Christian Wagenhaft).

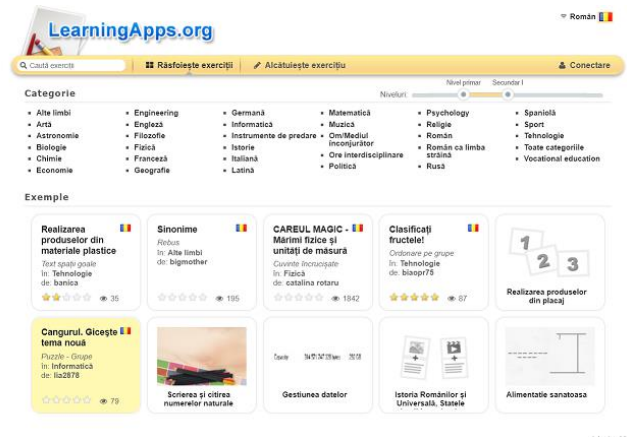
Vizitați site-ul (learningapps.org/) și faceți clic pe Ce este LearningApps.org? Dacă pagina nu este în limba română, selectați limba română din partea dreaptă, sus.



Din descriere, aflăm că LearningApps.org este o aplicație Web 2.0 care sprijină procesele de învățare și predare cu module interactive. Aplicațiile existente pot fi direct folosite ca materialele didactice sau utilizatorii le pot crea sau modifica ei însuși după cerințele și ideile personale.

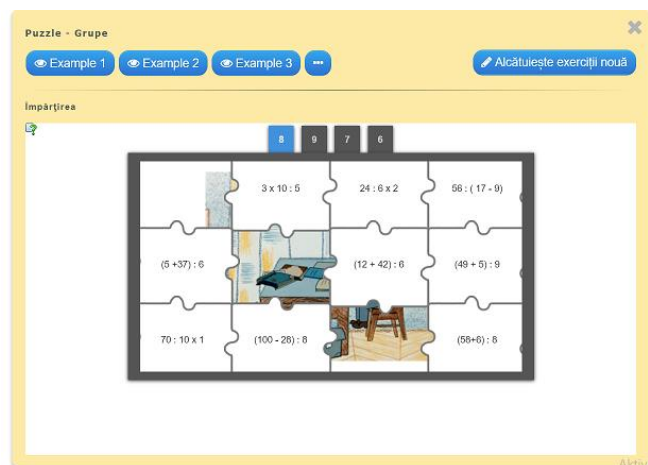
După publicare și stabilirea drepturilor de acces (Share), aplicațiile pregătite pot fi folosite de oricine. Dacă faceți clic în bara de meniu pe Răsfoiește exerciții, puteți să vizionați aplicațiile făcute de alții și disponibile public; selectând categoria și utilizând glisorul din colțul din dreapta sus pentru a specifica nivelul de dificultate putem restrânge gama aplicațiilor care ne stau la dispoziție.

Categoriile cuprind majoritatea disciplinelor de studiu, se poate opta pentru mai multe limbi, iar tipurile de exerciții care pot fi alcătuite sunt diverse pornind de la: Ordonează perechi, Ordona pe grupe, Cronologie, Ordona pe imagini, Ordona simplă, Quiz cu alegere multiplă, Text spații goale, Matrice de aplicații, Înserări de audio și video, Jocul Milionarii, Puzzle – Grupe, Rebus, Ordona cu hartă, Cuvinte încrucișate, Unde este situat acesta? Spânzurătoarea, Cursă de cai, Joc-Perechi, Apreciază.



Dacă trageți cursorul mouse-ului peste unul dintre module, puteți vedea cine a creat tipul de modul (cum ar fi o pereche, sortare de grup etc.) și de câte ori a fost vizualizat. Făcând clic pe o aplicație/modul, obținem disponibilitatea (colțul din dreapta jos) și avem opțiunea de a folosi un șablon similar precum și modificarea conținutului din șablonul folosit pentru a crea propriul modul/aplicație. Acesta se poate alcătui relativ simplu, urmând instrucțiunile de pe site. Există numeroase modele care facilitează crearea acestora într-un timp relativ scurt.

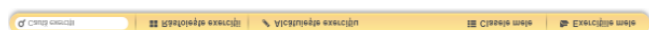
După cum se vede în figura următoare, a fost selectată o sarcină de grupare și, dacă este selectată o alegere reușită (răspuns corect), apare o imagine sub piesa de puzzle. Dacă alegeți Alcătuieste exerciții similare, obțineți scheletul modulului actual, pentru a personaliza exercițiul trebuie să înlocuiți titlul, descrierea, feedback-ul sarcinii și imaginea de fundal, să dați grupuri, cuvinte de grup, eventual, o altă dimensiune a puzzle-ului. În exercițiul din imagine grupurile sunt numere, care sunt rezultatele calculelor. Dacă alegeți Alcătuieste exercițiu nou cu acest șablon, obțineți aceeași pagină numai șablonul afișat este gol, el va permite aceleași posibilități de creare a exercițiului personal.



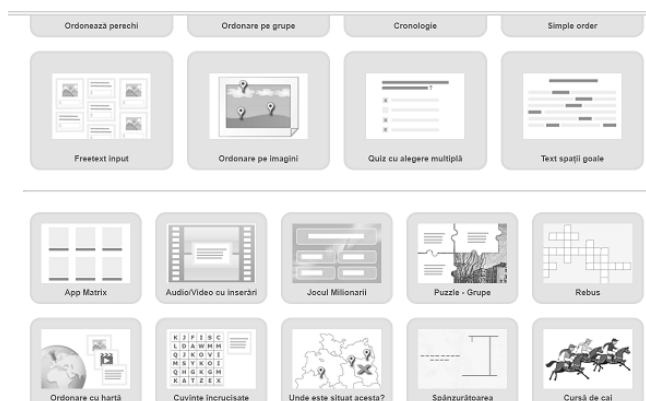
Crearea propriei aplicații/ propriului exercițiu

Dacă doriți să stocați munca și să o distribuiți elevilor, trebuie să vă înregistrați pe site. Pentru aceasta, faceți clic în colțul din dreapta sus pe Conectare și, dacă nu aveți încă un cont, selectați Creează cont nou, altfel introduceți numele de utilizator și parola.

Dacă s-a creat contul, în partea de sus va apărea un conținut nou pe bara de meniu Clasele mele. Aici avem ocazia de a ne crea propriile clase cu elevii noștri, la care putem distribui propriile exerciții și putem vedea care dintre aceștia au reușit să rezolve problemele.

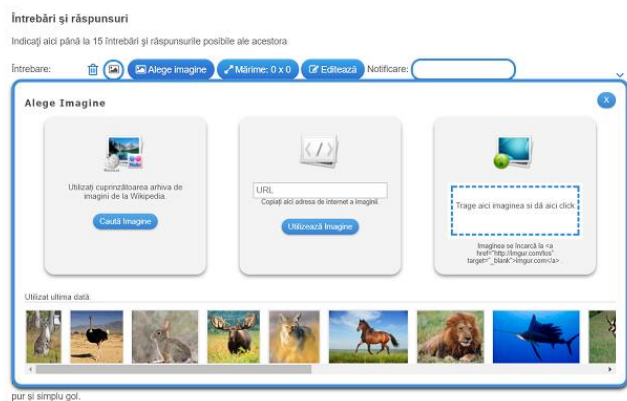


Dacă alegeți Alcătuiește exerciții, veți obține un curs sumar al modului de creare (rândul superior, fundal galben) și obțineți șabloanele din care vă puteți crea propriile exerciții/ aplicații. Alegem unul dintre cele mai interesante: Cursă de cai:



După selecție, obținem câteva exemple pentru a vă arăta cum și pentru ce folosiți acest șablon. Dacă aveți deja elevi, puteți juca unul împotriva celuilalt, altfel calculatorul dvs. va fi adversarul. Dacă am studiat aceste lucruri, începem să facem treaba în **Alcătuiește exercițiu nou**, în colțul din dreapta sus.

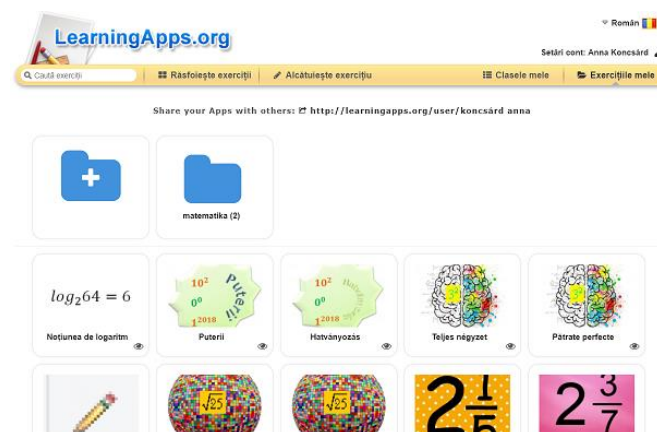
Mai întâi, introduceți titlul exercițiului și scrieți cerința. Apoi întrebările cu răspunsurile corecte și greșite. De asemenea, pot fi selectate elemente multimedia pentru aceste întrebări și puteți alege modul în care sunt afișate problemele, în aceeași ordine sau aleatoriu. În figura următoare este prezentat faptul că răspunsul corect poate să fie o fotografie. Acest lucru se poate face în moduri variate, de exemplu, pur și simplu tragerea imaginii pe suprafață, prin căutarea pe site sau hard disk.



Când ați terminat, faceți clic pe Lansează și previzualizați! Puteți juca singur sau cu un partener. În ultimul caz, trebuie să dați un nume și un avatar (marionetă). Dacă nu există partener, calculatorul va deveni partener. După un răspuns corect, calul și călărețul merg spre poartă. Cine răspunde greșit rămâne în urmă.

După verificarea corectitudinii, avem două opțiuni: corectăm exercițiul sau îl salvăm. Când este salvat, acesta va fi adăugat la **Exercițiile mele**, de unde poate fi accesat și aplicat în orice moment. De asemenea, vom obține controlul web al platformei și putem trimite elevilor noștri, astfel încât jocul să le fie disponibil. În mod prestabilit, lucrarea creată nu este publică, dar acest lucru poate fi modificat oricând cu accesarea unui buton.

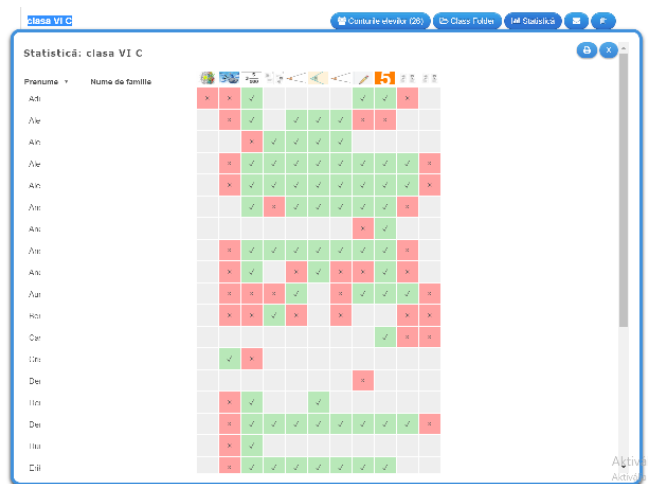
Dacă faceți clic pe butonul Exercițiile mele, puteți vedea exercițiile care au fost finalizate până acum. Aici puteți crea propriile dosare, în care puteți trage și plasa aplicațiile create.



În acest articol, am introdus un șablon în detaliu, dar rețineți că portalul ne oferă o mulțime de șabloane și instrumente. Puteți să inserați aceste exerciții într-un tutorial moodle sau într-un ppt.

Este posibil să creați clase și să distribuiți exercițiile cu elevii dumneavoastră. Puteți invita elevii cu ajutorul unui link sau, mai nou, cu un cod QR. Elevul scanează codul QR și intră direct în clasa lui, unde găsește

exercițiile propuse. Cu ajutorul statisticilor, le putem urmări munca și rezolvarea problemelor.



Este o sarcină importantă pentru noi profesorii să motivăm, să inițiem și să menținem motivația. Motivația în didactică este un principiu și sunt foarte multe metode. Educația asistată de software are un efect motivant din toate privințele. Mult succes la aplicația care vă va ajuta să creați situații educative care vă pot fi de ajutor la lecție, predare, învățare, exersare sau aplicare!

Bibliografie:

- Mihotiu, Adrian (2013). *LearningApps.org, module interactive pentru predare și învățare*. În: „iTeach: Experiențe didactice” nr. 10/ aprilie 2013.
Online: iteach.ro/experiencedidactice/learningapps-org-module-interactive-pentru-predare-si-invatare
- www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatask/po k/Budapest/szaktanacsadoi_anyagok/informatika_learningapps.pdf

Educația interculturală

Mihaela Coman

Liceul Tehnologic Petru Rares, Barlad

Educația interculturală poate părea, la o primă vedere, o pretenție idealistă, artificială, un lucru la modă. Dar aceasta pregătește omul pentru a trăi împreună cu ceilalți, element definitoriu pentru educație în general.



Oamenii sunt diferiți între ei, iar întreaga lume este afectată de creșterea atitudinilor rasiste, de ostilitate și de intoleranță față de minorități, față de ceea ce ne diferențiază. Prezența diferențelor poate conduce la indiferență și dezinteres; de aici ivindu-se discriminarea și intoleranța.

Educația interculturală se poate desfășura în mod eficient numai într-o instituție ce are inclusă în cultura organizațională valoarea democrației și a respectului pentru diversitate. În școală, educația interculturală presupune interdisciplinaritate și se poate regăsi în orice domeniu de studiu și poate beneficia de metode diverse de formare.

Pentru ca școala să pregătească tinerii pentru integrarea în societatea actuală, multietnică și multiculturală, este nevoie ca profesorii să fie formați în mod adecvat; din acest motiv ar trebui să se regăsească în programele pentru formarea cadrelor didactice valorile educației interculturale.

Cadrul didactic se află în fața unei provocări, deoarece trebuie să dobândească o serie de competențe generale și specifice care implică:

- învățarea unor noi perspective în abordarea cunoașterii;
- elaborarea unor noi metode de predare;
- descoperirea unor noi modalități de a lucra și de a crea noi tipuri de relații profesionale atât cu ceilalți colegi, cât și cu elevii;
- adoptarea unui model de predare bazat pe gândirea critică și dezvoltarea competențelor în aceeași măsură ca și pe transmiterea cunoștințelor, pe cooperare și colaborare, pe autonomie profesională.

Simțim pe propria piele că trăim într-o societate dinamică pentru că aparținem unor grupuri etnice diferite, avem culturi religioase și lingvistice diferite. Toate aceste diferențe trebuie privite ca surse ale dezvoltării personale și comunitare și nu ca sursă de pericol, disconfort sau tensiuni.

Caracterizată prin interacțiune, schimb, comunicare, cooperare, depășirea barierelor culturale, solidaritate, încredere și respect reciproc, educația interculturală „este o abordare a procesului de predare-învățare bazată pe valori și credințe democratice care încearcă să promoveze pluralismul cultural în contextual unor societăți diverse ale unei lumi independente”. (L. Ciolan, 2000, p.21)

Fiind o educație a relațiilor interpersonale, finalitățile educației interculturale ar putea fi:

- creșterea eficienței relațiilor interculturale;
- mărirea gradului de toleranță și acceptare față de cei diferiți;
- pregătirea persoanelor pentru a percepe, a accepta și respecta diversitatea pentru medierea raporturilor sociale;
- înțelegerea la nivel intercultural și internațional;
- recunoașterea și respectul diferențelor culturale;
- negarea rasismului și a xenofobiei;
- drepturi umane și cetățenești egale;
- oportunități egale la nivel educational;
- acces la cunoaștere și instruire.

Multe cadre didactice reușesc să evidențieze elemente de interculturalitate ce se regăsesc în conținutul disciplinelor și își educă elevii din această perspectivă. Iată câteva exemple de texte sau activități care vin în sprijinul aprofundării și conștientizării educației interculturale:

Limbă și comunicare

- Clasa I, II – „Povestea ursului cafeniu”, de V. Colin
- Clasa a IV –a – „Bunicul și cele patru rase”, de N. Stănescu

Om și societate

- Texte care ating subiectele de interes pe înțelesul elevilor, în concordanță cu dezvoltarea psihică și emoțională

Matematică și științe

- Istoria conținuturilor matematice – referiri la originea conceptelor, a proceselor, la contribuțiile diferitelor culturi, la constituirea conținuturilor matematice (cifre arabe, cifre romane)
- Personalități în domeniu
- Valorile presupuse ale limbajului matematic
- Viața cotidiană – exploatarea exemplelor practice, reflecții asupra rolului matematicii în viața de zi cu zi.

În concluzie, educația interculturală este unul dintre principalele instrumente cu ajutorul căruia indivizii și societățile sunt pregătite să fie atente la dimensiunea culturală a existenței lor.

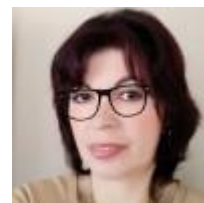
Bibliografie:

- Bârlogeanu, L – Strategii identitare și interculturalitate în spațiul românesc, Ed. Humanitas Educațional, București, 2005.
- Ciolan, L – Pași către școala interculturală – Ghid de educație interculturală pentru cadre didactice, Editura Corint, București, 2000.

Copii și dascăli – suflete pereche

Valentina Stancu

Scoala Gimnaziala Petre Badea Negrași



Sunt clipe în viață în care se cuvine să evocăm cu emoție trecutul în lumina prezentului și să privim încrezători spre viitor.

Încerc să deschid cartea amintirilor, să mă întorc, prin tunelul vrăjit al timpului, la vremurile din copilărie, atât de dragi și pline de semnificații, să-mi amintesc de dascălii cărora le port o vie recunoștință, cei care mi-au deschis drumul spre lumină, pentru ca astăzi la rândul meu să modelez și eu copiii, asemeni lor. Cine este copilul? Dar învățătorul? Răspunsurile le-au găsit marii gânditori, înțelepciunea popoarelor, le regăsim în noi.

Copilul – această floare a vieții, acest foc a cărui căldură mângâie este curiozitatea care caută să știe totul, temelia pe care se clădește omul. După Maria Montessori, el este „ființa divină, dar neînțeleasă”, iar pentru Antoine de Saint-Exupery, copilul este „aidoma albinei care adună nectarul pentru a face miere”. Este „ca o oglindă care te amețește puțin sau ca o fereastră”. El „nu este decât cel ce te ia de mână pentru a te face să înțelegi”.

La școală, sufletul pereche al copilului este dascălul. El este „grădinarul de suflete” ori acea „stea” ce-ți călăuzește mersul înspre autodepășire. Învățătorul este acela care modelează materialul cel mai de preț – copilul, dorind ca din fiecare să realizeze o ființă înzestrată cu cele mai frumoase trăsături și cu calitățile morale cele mai înalte. Ștefan Bârsănescu îl definește astfel: „Este locul unde arde și se purifică lumea... harul care se pogoară asupra lumii și îi deschide porțile luminii”.

Munca dascălului este complexă și cere o mare dăruire. „Cea mai grea și mai gingașă sarcină a unui stat”, spunea Simion Mehedinți, „este alegerea și pregătirea celor chemați să îndrume tineretul”. Este un adevăr, ce altă profesie poate să aducă mulțumirea, decât aceea de a vedea copilul cum se

deschide și se dezvoltă sub ochii dascălului ca o floare. Această înflorire constituie desigur răsplata cea mai înaltă a dascălului.

Dacă „omul nu poate deveni om decât prin educație”, cum afirma Immanuel Kant, copilul și învățătorul se întâlnesc pe același tărâm al educației în școală, la nivelul unde se află oameni.

Deși stăpânit de instinctul de explorare și curiozitate, de trebuința de varietate și noutate, de dorința de a reuși, copilul e nesigur în formarea a ceea ce încă nu are, în cunoașterea a ceea ce e nou pentru el, de aceea el cere și dorește aprobarea și sprijinul învățătorului. I-am încurajat pe copii să atingă obiectul dorințelor lor, i-am apreciat în tot ce au făcut bine, i-am ascultat și i-am urmărit cu răbdare, procurându-le zilnic plăcerea biruinței, bucurându-mă de succesele lor, întristându-mă pentru neîmpliniri.

În decursul celor trei decenii de activitate didactică am îndrumat elevi din diferite medii și cu diferite particularități de muncă intelectuală. I-am apropiat de mine și am manifestat o mare încredere în capacitatea lor de muncă. I-am iubit din tot sufletul. Am considerat o mare onoare să instruiesc și să educ asemenea „comoară”, cel mai frumos dar lăsat de Dumnezeu pe pământ.

Apropierea de elevi este adevărata cheie a succesului școlar. Cunoscând copilul sub toate aspectele, mediul în care trăiește, modul de viață familial, până la cele mai intime preocupări sau gânduri ale lui, am putut să descopăr posibilitățile sale intelectuale și morale, trăsăturile de caracter, astfel încât să le cultiv pe cele pozitive și să le îndepărtiez pe cele negative.

Copilul este extrem de receptiv și sensibil, iar pentru a ajunge la sufletul lui e necesar să-i oferim posibilitatea să se exprime, să-și deschidă poarta spre lumea lui interioară. Orice copil simte când este privit cu încredere, cu dragoste și când nu, de aceea reacția lui față de cei „mari” este diferită. Știind că are alături un prieten, un partener în dascălul său, copilul capătă putere de muncă, trece mai ușor peste problemele pe care le are, poate, în familie.

M-am străduit întotdeauna să le deschid sufletele. Am avut o comunicare deosebită cu ei, iar ei nu m-au dezamăgit, hrănindu-mi sufletul la fiecare lecție cu istețimea, puritatea și gingășia lor.

Ca învățător i-am privit nu numai ca elevi așezați în bănci, ci și în devenirea lor umană. Am insistat în toate activitățile organizate să le cultiv sentimente de umanitate, prietenie, respect, dragoste de adevăr și frumos, iubirea de neam și de țară. În organizarea

activităților, am pornit de la universul de viață al copilului, de la fapte și situații concrete cunoscute de copii sau prezentate de educator, totdeauna însă fiind accesibile înțelegerii lor.

Dincolo de activitățile desfășurate în cadrul disciplinelor de la clasă, am antrenat elevii în activități extracurriculare mult îndrăgite de ei: spectacole cultural-artistice (serbări școlare), excursii, vizite, drumeții, concursuri, întreceri sportive, cercuri pe discipline, cercuri literare, vizionări de spectacole, proiecte educaționale, unde am descoperit adevărata valoare a acestora, strălucirea sublimă din ochii lor, bunătatea, inocența, înțelepciunea.

Toate acestea le-am făcut cu pasiune și dragoste, lăsând o parte a sufletului meu pentru totdeauna în școala unde funcționez și în sufletele elevilor mei.

Dirigintele – văzut de un profesor de liceu

Erica Mihăeș

Colegiul National Catolic Sf.Iosif Bacau



Diriginte unei clase de elevi trebuie să însemne, pentru fiecare profesor, o responsabilitate mare față de elevi.

În primul rând, consider că este o mare onoare să fii numit diriginte la o clasă de elevi – onoare pentru că directorul școlii te consideră capabil să îndeplinești o asemenea funcție și onoare să primești în mâinile tale niște copii. Ai menirea să fii al treilea părinte pentru copiii care ți-au fost încredințați. Rolul dirigintelui nu se reduce doar la activitatea din școală, educația la catedră, presupune mult mai mult și anume asumarea unui rol de model (social, cultural, profesional etc.), relaționarea cu niște oameni în devenire și cu familiile acestora.

Profesorul-diriginte are o menire specială deoarece lucrează cu individualități psihice umane, aflate în plin proces de formare, deci profesorul-diriginte trebuie să aibă o calitate specială și grijă în ceea ce privește comportamentul și intervențiile sale educative.

Dirigintele de liceu (vorbesc de liceu, deoarece sunt profesor de liceu) trebuie să fie un om înțelegător, atent, cool, prietenos, calm, cu simțul umorului, să impună respect și să-și iubească elevii, nu doar să motiveze absentele și să-și ridice indemnizația de diriginte. Trebuie să-și dedice timpul formării de caractere, timp pentru promovarea valorilor și a istoriei, pentru promovarea respectului între colegi, a respectului viz-a-viz de relația elev-profesor, a

respectului adulților, să creeze un climat stimulativ pentru desfășurarea activităților educative, să creeze acel mediu concurențial între elevii clasei încredințată.

Voi discuta în continuare, din punctul meu de vedere, despre activitatea dirigintelui în relație cu elevul, apoi despre relația dirigintelui cu familia elevului. Cum trebuie să fie profesorul diriginte de clasă:

- Dirigintele trebuie să fie un model de caracter, de comportament și de decență pentru elevii săi, să fie foarte atent la sine controlându-și permanent reacțiile, atitudinile și cuvintele.
- Dirigintele trebuie să cunoască pe fiecare elev în parte prin discuții individuale, să respecte toți elevii și să nu-i umilească, făcându-le observații în fața întregii clase.
- Dirigintele trebuie să trateze în mod diferențiat fiecare caz în parte ascultând și acordând o atenție deosebită fiecărui elev (clar e nevoie de timp suplimentar, dedicat clasei de elevi, în afara orelor obligatorii din încadrare).
- Dirigintele trebuie să observe permanent starea de sănătate fizică și mentală a elevilor, dificultățile apărute în învățare și tulburările de comportament, să consemneze toate datele în fișa de observație a elevilor, să stea de vorba cu elevul și cu părinții săi atunci când se impune.
- Dirigintele trebuie să evidențieze elevii cu rezultate deosebite și comportament exemplar, să-i prezinte mereu de exemplu colegilor de clasă, astfel motivându-i pe toți să îi urmeze.
- Dirigintele trebuie să-și ajute elevii să se cunoască reciproc prin antrenarea colectivului clasei în diverse activități extrașcolare: concerte, spectacole, excursii, vizite, ateliere, sărbători comunitare, activități din cadrul "Școala Altfel".
- Dirigintele trebuie să formeze deprinderi de muncă intelectuală și să urmărească regimul de viață al elevilor clasei, atât a elevilor căminiști-interni cât și a celor externi.
- Dirigintele trebuie să controleze zilnic catalogul clasei pentru înregistrarea absențelor, a notelor elevilor și să analizeze împreună cu elevii eventualele probleme apărute.

- Dirigintele trebuie să manifeste un comportament empatic, să-și pregătească din timp elevii pentru fiecare oră de dirigință și să caute metode stimulante pentru desfășurarea acestora, să fie deschis și să răspundă curiozităților vârstei implicând persoane responsabile.
- Dirigintele trebuie să organizeze periodic întruniri cu profesorii clasei, psihologul școlar și ceilalți factori importanți implicați în procesul educativ al elevilor clasei.
- Dirigintele trebuie să aplice anumite chestionare cu întrebări referitoare la cunoașterea intereselor elevilor, pentru alegerea viitoarei profesii, mai ales la clasa a XI și să aducă pe cât posibil la clasă, diferiți profesioniști din diverse domenii de activitate.

Și acum, aș descrie cum văd eu că trebuie să fie o relație eficientă diriginte-părinte. Aceasta presupune printre altele, o colaborare și ascultare activă, implicarea familiei în acțiunile extrașcolare ale clasei, informări reciproce cu privire la evoluția elevului, cultivarea și practicarea toleranței față de un punct de vedere diferit.

- Dirigintele trebuie să cunoască mediul familial al elevilor, vizitându-i anunțat, printr-un telefon sau o prenotare regulată și să-și noteze observațiile în caietul dirigintelui.
- În funcție de categoria în care se înregistrează părinții elevului: interesați sau dezinteresați de tot ceea ce se întâmplă cu propriul copil, cooperanți sau necooperanți cu școala să-și fixeze și să întrețină cât mai multe discuții individuale, să evite în cazul copiilor-problemă prezentarea în plenumul ședințelor a rezultatelor școlare și a absențelor efectuate. Se recomandă prezentarea scrisă pe foi de hârtie a situației școlare pentru fiecare elev al clasei în parte.
- Dirigintele trebuie să inițieze și să mențină o legătură strânsă cu familia elevului, să poarte un dialog deschis și sincer extins și în afara orelor de curs prin convorbiri telefonice, mail-uri, scrisori de felicitare pentru rezultatele bune la învățătură dar și în cazuri de nereușită școlară.
- Dirigintele trebuie să se implice activ în cazul elevilor-problemă, în procesul de educare a familiei, ea reprezentând sursa principalelor atitudini greșite ale copiilor, familia trebuie

convinsă și conștientizată că numai acordând timp și atenție copilului va putea să-l ajute să depășească dificultățile apărute. Să caute și să găsească soluții, eventual persoane interesate care ar putea susține financiar studiile elevului până la terminarea liceului.

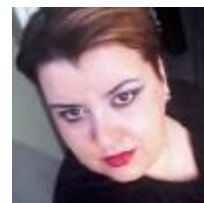
- Dirigintele trebuie să încerce stabilirea unei legături reciproce apropiate și permanente cu părinții pentru ca aceștia din proprie inițiativă să contacteze dirigintele și profesorii clasei pentru a se interesa de situația școlară a elevului sau evenimentele apărute în viața acestuia.
- Dirigintele trebuie să stabilească din timp și să planifice tematica ședințelor și lectoratelor cu părinții.

Și, ca o concluzie finală: funcția de diriginte trebuie să însemne pentru fiecare profesor o responsabilitate mare față de elevi, părinți și toți ceilalți factori educativi. Această funcție îl apropie de elevi, îi conferă rolul de conducător al unui grup privind formarea umană și morală, lărgindu-i astfel sfera de influență asupra stilului de muncă a elevilor, a creativității, a eficienței activităților colective. Dirigintele stimulează dorința elevilor și ambiția de a-și îndeplini cu simț de răspundere toate obligațiile școlare, le însușă conștiința datoriei, a lucrului bine făcut, îi învață de fapt pe elevi să se integreze cu succes în societate, îi determină să-și formeze priceperi, deprinderi și atitudini corespunzătoare unui om corect și adevărat. Dirigintele trebuie să fie preocupat ca elevii să înțeleagă valorile fundamentale ale unei bune conviețuirii cu mediul înconjurător, cu semenii săi, cu Dumnezeu și cu sine însăși.

Bibliografie:

- „Dirigintele și sintalitatea colectivului de elevi” autor Ioan Nicola, editura Didactică și Pedagogică, București -1978
- „Activitatea educativă a dirigintelui” autori: Ion Dumitrescu, Nicolae Andrei, editura Scrisul Românesc, Craiova – 1975
- www.e-referate.ro/referate/Un_diriginte_eficient2005-04-25.html.

Dincolo de timp, generații de cadre didactice



Alina Curcan

Scoala cu clasele I-VIII Lazuri Comisani

Într-o vreme când modelele sunt pseudomodele, simt nevoia să fac o declarație celor care m-au ghidat. Am intrat în învățământ în anul 2005, proaspătă absolventă de Litere, la Brașov. Modelul meu, fără doar și poate, a fost (și este în continuare) tata, domnul învățător Viorel Ionescu. De la el am învățat, de mică, cât este de important să respecti elevii, să-i prețuiești și să le accepți ideile. Nu aveam cum să nu devin profesoară, deoarece am crescut în casă sub aripa protectoare a tatălui meu.

Îi scriam de mică planificările. Îmi plăcea mult, scriam de mână caligrafic, respectând liniatura strictă și încercam să înțeleg ce se ascunde în spatele miilor de litere. La început, o făceam în mod automat.

Transcriam după modelele aduse de tata, apoi, crescând, îl întrebam să mă lămurească de ce e așa și primeam întotdeauna răspunsuri care mă mulțumeau. Tata nu a fost niciodată un teoretician, ci un împătimit al practicii, al lucrului dus până la bun sfârșit. Acum, la o anumită vârstă, realizez că cea mai importantă consiliere pedagogică am primit-o în mod afectuos de la tata.

Am urmat, în perioada 1996-2001, Liceul Pedagogic din Târgoviște și veneam adesea la clasă, la rădăcini, pentru a face practica dincolo de practica pedagogică de la școală. Și întotdeauna succesul era garantat, aflam „la firul ierbii” de ce elevii întâmpină greutăți atunci când citesc, ce facem ca să se descurce mai bine, cum lucrăm diferențiat cu elevul apt de performanță, dar și cu cel care dovedește dificultăți la învățare.

Adesea, aveam discuții contradictorii și nu de puține ori am realizat că avea în mod indubitabil dreptate. Pentru că avea cel mai tare aliat, experiența didactică. A predat în toate timpurile, în toate condițiile, tuturor tipurilor de elevi și știe cum să se facă înțeles. Pentru asta nu este nevoie de cursuri de formare, de participare la proiecte europene, de publicarea de lucrări științifice.

Tata este și va rămâne pentru mine modelul învățătorului ideal. Se duc generațiile dumnealui și, odată cu ele, și desăvârșirea didactică. Gândindu-mă la tata, mă gândesc totodată la domnul meu învățător, domnul Țincu Ion. Domnul meu învățător este acum

învățătorul fetei mele, Sofia Maria. O poveste de o viață, prinsă în experiența didactică. Oameni care au știut cu măiestrie să treacă frumos prin Timp formând generații și generații de oameni.

Predau la școala unde am absolvit acum mulți ani opt clase, la școala mea din sat. Nu am visat la medii academice înalte, am vrut să educ precum ei, modelele mele copiii satului nostru. Dacă și noi plecăm, cine o va mai face?

Trăim vremuri crunte, copiii sunt din ce în ce mai puțini, restrângerile de activitate bat la ușă. Și, cu toate astea, școala românească are nevoie de noi, de perspectiva noastră didactică. Cred cu tărie în viitorul școlii românești, în performanțele ei, refuz să cred că ne îndreptăm spre nicăieri. Am traversat perioade de schimbări majore, ne-am adaptat și am acceptat.

Am început în anul 2012 să scriu carte didactică. Știam că am un cuvânt de spus în această privință. Și, de la primul caiet de vacanță apărut în anul 2012, au urmat alte și alte cărți. Vreau doar să subliniez faptul că, fiind profesor de limba și literatura română într-o școală oarecare de la țară, nu te subclasezi în niciun fel, poți publica cărți și lucrări științifice dacă știi că pregătirea ta științifică și pedagogică este piatră de temelie. Niciodată nimeni și nimic nu te va opri să te afirmi în domeniul tău profesional. Există preconcepția diferenței calitative între școala de oraș și școala de țară. Încă mai există prejudecata că la țară nu se poate face școală. Rezultatele spun altceva în cazul oamenilor care își dau interesul și lucrul acesta poate fi atât de ușor dovedit.

Trăim în era tehnologiei, la un clic distanță vedem rezultatele la Evaluări Naționale, concursuri și olimpiade. Niciodată nu mi-a fost rușine cu rezultatele elevilor mei, dimpotrivă. Ne mândrim cu ei și păstrăm legătura așa cum tata și domnul meu învățător m-a învățat să o fac. Așa cum tanti Uli (doamna învățătoare Manea Ioana) m-a îndrumat să fiu.

Dacă aș putea să cuprind în acest scurt articol câte am învățat de la ei, ce bine ar fi! Dar oricât ar fi de meșteșugite cuvintele mele nu pot traduce recunoștința pe care le-o port! Nu există cuvinte care să exprime cât de mult îi apreciez, câte activități deosebite am făcut împreună de când suntem colegi de cancelarie. E un sentiment de siguranță, de apartenență. Sunt de-a lor și a lor, copil și cadru didactic, învățăcel și dascăl deopotrivă.

Timpul trece în mod nemilos, modelele mele depășesc onorabil vârsta de 60 de ani, lăsând în urmă tușe de aur, generații formate cu grijă. Niciun curs de formare din lume nu mă va învăța atât de multe câte

am învățat de la dumnealor, de la temeliile mele. Tineri, curajoși, cu brațele pline de materiale didactice pentru elevi, puși pe treabă chiar dacă trupurile spun altceva – așa vor rămâne pentru mine tata, domnul învățător și tanti Uli.

Simt nevoia să fac această declarație scrisă și să sper că, peste ani și ani, elevii mei își vor aminti de mine așa cum eu îmi amintesc nostalgic de ei. Dincolo de timp, generații de cadre didactice... leagă ce se ascunde în spatele miilor de litere. La început, o fac în mod automat...

Împotriva „crizei lecturii”: atelierele de lectură și scriere creativă



Ana-Maria Zălogă

Colegiul Tehnic Miron Costin Roman

„Naufragiul culturii” este în directă relație cu interesul din ce în ce mai mic pentru lectură și își poate afla ameliorarea dacă se renunță la abordarea strict didactică a lecturii. Lectura ajută la formarea personalității, implicând alfabetizarea, dezvoltarea competențelor transversale (rezolvare de probleme, metacogniție, comunicare), iar optimizarea ei este o necesitate, mai ales în era tinerilor *digital native*. Cum s-ar putea stimula interesul tinerilor pentru lectură? Transformarea opticii adulților privind procesul lecturii ar fi un prim pas. Ca formă, propunem desfășurarea unor ateliere de lectură și scriere creativă, în cadrul cărora să fie dezvoltate capacitățile de înțelegere, analiză și interpretare (de text), prin contactul (ne)mediat, cu textul, înțeles ca țesătură de semne (muzicale, grafice, lingvistice etc.). Atelierele pot reprezenta alternative de petrecere a timpului liber, finalitatea lor fiind conturarea unui cititor reflexiv, participant activ la propria formare, prin cititul consumatorist, de la etapa (in)formativă, exploratorie, până la cea logică, selectivă, roditoare.

De la Homo sapiens la Homo Zappiens (Wim Veen), dinamica societății impune redimensionarea actului educațional și formarea continuă a profesorilor, constituind o provocare la care sunt chemați să răspundă, alături de elevi, și formatorii, în încercarea de a găsi strategia optimă de predare-învățare-evaluare, prin care să fie pregătiți specialiștii de mâine.

De suficient timp ne confruntăm cu „criza lecturii”, ale cărei efecte sunt evidente nu doar în ceea ce privește lectura școlară, ci și în identitatea formabilului și a culturii. „Naufragiul culturii” (după expresia preferată de Gilles Lipovetski în Fericirea paradoxală) este în directă relație cu interesul din ce în ce mai mic pentru lectură și își poate afla ameliorarea dacă se renunță la abordarea strict didactică a lecturii.

Sub semnul pluralității, al sistemelor de semne și semnificații care ne înconjoară, lectura ne întovărășește peste tot: de la literă la imagine, de la cuvânt la text, de la grafie la formula matematică etc. Lectura ajută la formarea personalității, implicând alfabetizarea, dezvoltarea competențelor transversale (rezolvare de probleme, metacogniție, comunicare), iar optimizarea ei este o necesitate, mai ales în era tinerilor digital native. Instituțiile școlare au sarcina de a forma în rândul elevilor deprinderea de lectură. Contactul cu textul de orice fel este mijloc de accesare a formării personalității, iar elevii trebuie sprijiniți în voința lor de a deveni autonomi în propria formare. Deși a fost percepută ca apanaj al profesorului de limbă și literatură (maternă), lectura definește, de fapt, varii domenii, fiind considerată un proces de limbaj ce apelează la strategii de anticipare (memorie ludică, imaginație, inventare și inovare, transmutare), confirmare (contact direct, verificare, validare) și integrare (personalizare, adaptare, comunicare).

Din păcate, pentru elevii de gimnaziu și de liceu lectura a devenit o activitate „*marginală, prestată în mod primitiv sau redusă la minimum, în orice caz, contraperformantă*” (Paul Cornea). Cum s-ar putea stimula interesul tinerilor pentru lectură?

Transformarea opticii adulților privind procesul lecturii ar fi un prim pas. Ca formă, propunem desfășurarea unor ateliere de lectură și scriere creativă, în cadrul cărora să fie dezvoltate capacitățile de înțelegere, analiză și interpretare (de text), prin contactul (ne)mediat, cu textul, înțeles ca țesătură de semne (muzicale, grafice, lingvistice etc.). Atelierele pot reprezenta alternative de petrecere a timpului liber, finalitatea lor fiind conturarea unui cititor reflexiv, participant activ la propria formare, prin cititul consumatorist, de la etapa (in)formativă, exploratorie, până la cea logică, selectivă, roditoare. Această formă de organizare este valoroasă și pentru decodarea mesajului transmis prin imagine (sunet), pentru perfecționarea continuă a capacității de comunicare prin valorificarea noțiunilor de investigare, prin stimularea gândirii creative și critice și a competențelor de colaborare ale elevilor.

Propunem, spre exemplificare, un atelier de lectură și scriere creativă centrat pe lectura imaginii. Acest

atelier de lectură și scriere creativă își propune dezvoltarea unor competențe specifice, derivate, a competențelor necesare în secolul XXI, a anumitor valori și atitudini.

Competențe derivate:

- Enumerarea elementelor situației de comunicare;
- Definirea stilului, a stilului funcțional;
- Analiza/ identificarea particularităților stilului publicistic;
- Compararea stilului publicistic cu celelalte stiluri funcționale și identificarea asemănărilor și deosebirilor;
- Identificarea diverselor tipuri de texte (publicistice, funcționale, utilitare), a particularităților acestora;
- Redactarea unui text;
- Identificarea regulilor pe care trebuie să le respecte un text.

Competențe specifice:

- 1.2. Redactarea unor tipuri diverse de compuneri
- 1.3. Expunerea orală/scrisă a unor opinii/ comentarii pe marginea diferitelor texte;
- 2.1. Folosirea unor tehnici variate pentru analiza în detaliu a unor texte diverse;
- 2.2. Evidențierea unor posibilități diferite de interpretare a aceluiași text în funcție de mai multe perspective de lectură;
- 2.3. Realizarea de conexiuni diverse între două sau mai multe texte;

Competențe necesare în secolul XXI:

- Exersarea responsabilității personale și a flexibilității în contexte legate de propria persoană; stabilirea și atingerea unor standarde și țeluri ridicate pentru sine și pentru ceilalți;
- Înțelegerea și realizarea unei comunicări eficiente verbale, scrise, într-o varietate de forme și contexte;
- Dezvoltarea, implementarea și comunicarea ideilor noi altor persoane; deschidere și receptivitate la nou;
- Demonstrarea capacităților de lucru în echipă; adaptarea la diverse roluri și responsabilități;

colaborarea productivă cu ceilalți; conduită empatică; respectarea altor puncte de vedere;

- Capacitatea de a depista, formula, analiza și rezolva probleme;
- Acționarea în mod responsabil, ținând cont de interesele grupului.

Valori și atitudini:

- Cultivarea plăcerii de a citi, a gustului estetic;
- Stimularea gândirii autonome, reflexive și critice prin lectură și scriere;
- Cultivarea sensibilității prin receptarea imaginii, textului;
- Formarea unor reprezentări culturale privind evoluția și valorile culturale.

Activitatea poate debuta, ca oricare alta, printr-un exercițiu de spargere a gheții (ice breaking). Profesorul solicită elevilor să își imagineze că emoția/ starea lor ar avea o culoare deoarece Odată configurat curcubeul emoțiilor, se face legătura cu obiectivul central al activității, producerea unui text pornind de la lectura imaginii. Li se propune participanților o imagine hiperdimensionată (pictura realizată de Christian Birmingham pentru ilustrarea cărții Mica sirenă a lui H. C. Andersen), pe marginea căreia profesorul nu aduce informații. Concomitent, rulează melodii ce imită sunetele mării.

Prin brainstorming, elevii vor nota tot ceea ce ar putea relaționa cu imaginea dată (termeni-cheie, întrebări, predicții etc.); lucrând individual notează tot ceea ce le vine în minte, cantitatea determinând calitatea, iar apoi, prezintă răspunsurile prin raportare frontală, consemnându-le pe tablă sau pe *flip chart*.

Profesorul solicită elevilor să se organizeze în patru ateliere, distribuindu-i prin numărare, astfel încât toți elevii cărora le corespunde cifra unu vor face parte din primul atelier, toți elevii cărora le corespunde cifra doi vor alcătui al doilea atelier ș.a.m.d. Se aduc precizări cu privire la rolul profesorului (chelner, mediator), al elevilor (consumatori de imagine și nu numai) și al oaspeților (membri ai juriului) în organizarea atelierelor sub forma cafenelei de învățare, astfel încât să se asigure un climat optim, motivant.

Sunt distribuite fișe de autoevaluare elevilor pentru a urmări propria implicare în rezolvarea sarcinilor echipei. Aceste fișe vor fi adunate de profesor la sfârșit, întrucât cuprind și un exercițiu reflexiv, care asigură feedback pentru activitate.

Sarcina elevilor este de a crea texte diferite pornind de la imaginea dată, asumându-și ipostaze anumite. Elevii vor lucra pe ateliere, iar produsul inteligenței colective va fi supus atenției tuturor participanților la final. Primul atelier va aborda procesul de scriere din perspectiva jurnalistului de presă scrisă (articol, interviu, recenzie, cronică, știre etc.), al doilea atelier își va asuma ipostaza polițistului chemat la locul faptei (proces-verbal, constatare, raport). Al treilea atelier va îmbrățișa perspectiva unui agent de vânzări (reclamă, pliant, text și imagine, slogan, broșură, afiș etc.), iar elevii din al patrulea atelier vor avea de interpretat rolul unui turist (scrisoare amicală/familială, vedere, relatare, album foto, convorbire telefonică etc.).

Vor fi puse la dispoziția elevilor foi A3, A4, A5, markere, culori, microfoane, căști, aparat foto, planșe etc. care să îi ajute să realizeze jocul de rol, să prezinte produsul final. Elevii pot utiliza fișele din portofoliile lor cu noțiuni referitoare la stilurile funcționale, registrele limbii sau pot solicita aceste fișe profesorului.

Membrii juriului (elevi din clase mai mari, profesori, scriitori) primesc suport grafic/ materiale pentru elaborarea unor grile de evaluare/ note/ calificative pentru produselor elevilor. În timpul alocat realizării produselor, membrii juriului pot vizita fiecare atelier de lucru, pot oferi sugestii, pot face observații pe marginea ideilor/ textelor/ produselor elevilor, pe marginea modului de lucru, a abilităților de comunicare și colaborare ale elevilor.

Raportarea frontală a presupus prezentarea produselor atelierelor, precum și autoevaluarea muncii în echipă. Juriul a făcut observații pe marginea activității elevilor și a oferit note/calificative, după ce a prezentat grilele de evaluare pregătite. Primul atelier a preferat dramatizarea ca formă de prezentare a produsului realizat. Inteligența colectivă a dus la realizarea unei pagini de ziar, cu toată rubricația obișnuită, pagină în care a fost inserat și articolul despre identificarea unei sirene pe malul Mării Negre. Doi reprezentanți ai atelierului au jucat rolurile unor eleve aflate în drum spre școală, care au observat că în mijlocul de transport oamenii citesc ziarul. Solicitând ziarul, fetele au descoperit informația neobișnuită, devenind apoi raportori, au transmis noutățile colectivului clasei. Membrii juriului au solicitat informații despre modul de lucru în echipă, au apreciat rigurozitatea în alcătuirea paginii jurnalistice, titlurile alese de elevii primului atelier.

Elevii din al doilea atelier au jucat scena în care un polițist raportează superiorului său un incident petrecut într-unul din cartierele orașului. Atelierul a fost reprezentat de doi elevi, care au prezentat

raportul în formă verbală și scrisă. Al treilea atelier a adus în fața asistenței un panou publicitar, în centrul căruia se situa prototipul unei ambarcațiuni. Elevii din acest atelier au conceput un afiș, un pliant și cărți de vizită prin care promovau o firmă de vânzări de ambarcațiuni. Ingeniozitatea, sloganurile și grija pentru detalii au fost apreciate de către juriu. Ultimul atelier a fost reprezentat de un elev aflat în ipostaza destinatarului unei cărți poștale. Această echipă a folosit imaginea ca pretext de comunicare a impresiilor de călătorie către un prieten. Juriul a apreciat calitatea mesajului și respectarea convențiilor stilului epistolar.

Elevii vor avea ca sarcină pentru următoarea întâlnire de redat grafic mesajul textului poetic preferat, printr-o raportare inversă la procedeul experimentat. La final, participanții la atelier au apreciat infuzia de sunet, literă, culoare care a dus la o comunicare inedită, multidirecțională, pe orizontală și pe verticală. Lectura imaginii a fost un prilej bun atât pentru elevi, cât și pentru profesori, de a empatiza, de a asculta activ, de a se exprima. Elevii au mărturisit că au învățat mai multe despre stilul jurnalistic, despre situația de comunicare, dar și despre colegii lor, despre încrederea în ceilalți și despre gestionarea unor probleme.

Bibliografie:

1. Cornea, Paul, Lectura ca „DESCHIDERE” și „MIZANSCENĂ” (Conferință susținută de Paul Cornea în cadrul Simpozionului ANPRO din 2005, Lectura. Repere actuale).
2. Lipovetski, Gilles, Fericirea paradoxală, trad. De Mihai Ungurean, Polirom, Iași, 2007.
3. Pamfil, Alina, Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise, Paralela 45, 2003.
4. ***Lectura. Repere actuale, Casa Cărții de știință, Cluj-Napoca, 2005.
5. Revista Cercurilor de lectură, Anul 6, Nr.1/2013.
6. Veen, Wim, Homo Zappiens. Joc si invatare in epoca digitala. Ed. Sigma, București, 2011.

Motivația învățării limbilor străine

Cristiana Popa

Universitatea Nationala de Aparare
Carol I



Când ne referim la domeniul limbilor străine, un aspect deloc de neglijat îl reprezintă motivația. Ce ne motivează să învățăm o limbă străină? Care sunt mijloacele și scopul aprofundării unui astfel de domeniu? Articolul își propune o trecere în revistă a două dintre cele mai importante motivații legate de domeniul lingvistic: motivația integrativă și cea instrumentală.

Cultura, tradițiile unei țări sau nevoia de a te exprima cursiv sunt esențiale în învățarea unei limbi străine. La acestea se adaugă mediul, dar și înclinația nativă.

Un studiu recent, efectuat pe subiecții din 14 state europene, a arătat că englezii se situează pe ultimele locuri în ce privește aptitudinea în învățarea unei limbi străine.

Contează acest lucru? Părerile sunt împărțite: unii fiind de părere că din cauza faptului că engleza este limba predominant în comunicarea globală, englezii sunt mai puțin motivați în învățarea unei alte limbi. Lingviștii au studiat de-a lungul timpului motivația învățării limbilor străine, concluzionând că aceasta se poate împărți în motivație integrativă și motivație instrumentală.

Motivația integrativă

O formă des întâlnită de motivație integrativă poate fi o legătură inter – culturală între două persoane de sex opus. Cei ce studiază o limbă străină cu scopul de a înțelege mai bine o cultură și o societate sunt motivați integrativ. În acest caz, aptitudinea lingvistică este mijlocul cu care se construiesc relații interumane dar și o comunicare profundă.

Studiile lingvistice au arătat că motivația integrativă este mai puternică și mai eficientă decât alte tipuri de motivație.

Dorința de a comunica cu un partener și a-i onora astfel cultura pot accelera învățarea unei limbi străine. De asemenea, prietenii inter – culturale pot alimenta motivația integrativă, fie ca simplu gest de prietenie sau ca dovadă de respect pentru tradițiile, cultura și limba celuilalt.

Indivizi cu rădăcini într-o altă cultură pot fi motivați integrativ; un american cu rădăcini irlandeze poate învăța galeza, un britanic cu rădăcini iraniene poate fi

interesat de persoană sau un egiptean cu origini turcești poate învăța turca. Toți pot fi motivați în a se „confrunta” cu o cultură ce are o încărcătură și o semnificație personală.

Ceea ce este interesant este faptul că indivizii cu o atitudine pozitivă referitoare la limba țintă, stăpânesc mult mai bine accentul și pronunția. Aceștia comunică mai des cu vorbitori nativi ai limbii respective, fiind mult mai angrenați în activitățile culturale, expunându-se mult mai mult limbii țintă.

Motivația instrumentală

Motivația instrumentală presupune dorința subiectului de a învăța o limbă străină în vederea atingerii unor terțe scopuri precum: o promovare, obținerea unei slujbe, poziții sau statut mai bun. În acest caz, motivația joacă rolul unui instrument în atingerea scopului propus.

Pentru foarte mulți, învățarea unei limbi străine e importantă doar în școală, ca cerință academică. Cu toate că devin parte integrantă a culturii limbii țintă și sunt „mulțumiți” de procesul de învățare, motivația principală este cea instrumentală: de a trece examenele în vederea recunoașterii academice.

Pentru studenți, învățarea unei limbi străine e adesea motivată de carieră: pentru a-și îmbogăți CV-ul sau pentru a se califica pentru anumite posturi în companii multinaționale. În acest caz, scopul îl reprezintă o certificare.

Cu toate că s-a dovedit existența unei legături între motivația integrativă și cunoașterea unei limbi până la un nivel avansat, motivația instrumentală are un rol foarte important în disciplinarea indivizilor. Testele, termenele limită, notele, toate acestea pot reprezenta un motiv în a disciplina cursantul de limbi străine.

Cu toate acestea, un individ cu zero curiozitate culturală în limba țintă sau cu prejudecăți în ceea ce privește cultura țării respective are șanse mici de reușită în achiziția limbii.

Bibliografie:

Cusen, M. (2000). Contribution to language learning. Brașov: Tipografia Universității Transilvania.
De Cecco, J. & Crawford R.W. (1974). The Psychology of learning and instruction. Prentice Hall.

Stilul de predare – reflectare fidelă a profilului de inteligență

Iuliana-Alina Muntean

Colegiul National I.C. Bratianu Hateg



Întrucât stilul de predare/ învățare al profesorului nu este întotdeauna compatibil cu cel al elevilor, rezultatul este că li se oferă acestora din urmă șanse inegale de învățare. Se naște, astfel, întrebarea: *Cum putem schimba această stare de lucruri?* Un posibil răspuns ar fi: printr-o restructurare a actului de predare-învățare din perspectiva Teoriei Inteligențelor Multiple.

Articolul aduce în prim plan importanța majoră a cunoașterii de către fiecare cadru didactic a profilului personal de inteligență în vederea unui act didactic de calitate care să ofere șanse egale tuturor educabililor. Sunt ilustrate, totodată, câteva modalități de identificare a profilului personal de inteligență.

În mod intenționat sau, de cele mai multe ori, inconștient, profesorii își modelează stilul de predare în funcție de profilul de inteligență. Ne face sau nu plăcere să recunoaștem acest lucru, preferăm stilurile de predare care decurg din profilul nostru de inteligență. De exemplu, unii profesori evită să facă desene pe tablă sau să utilizeze materiale grafice în prezentările lor, deoarece inteligența lor vizual-spațială nu este deosebit de bine dezvoltată. Mulți profesori folosesc strategii de învățare cooperative, deoarece punctul lor forte îl reprezintă inteligența interpersonală. În ceea ce mă privește, evit metodele logico-matematice, dar prefer activitățile verbale, muzicale și naturaliste, reflectare fidelă a profilului meu de inteligență.

Conform profesorului și cercetătorului american Howard Gardner, autorul Teoriei Inteligențelor Multiple (pe care o vom numi în continuare TIM), avem nevoie de conștientizarea profilului nostru de inteligență pentru a afla mai multe despre noi înșine ca profesori. În primul rând, trebuie să recunoaștem faptul că stilul nostru dominant de predare evoluează din zona noastră de confort. Pasul următor constă în realizarea unui inventar personal al inteligențelor multiple. O investigare a inteligențelor multiple din partea profesorului devine, așadar, un obiectiv suplimentar și alternativ util pentru a vedea și a înțelege dezavantajele educaționale. Profesorii pot deveni mai eficienți dacă sunt preocupați de propriul lor profil de inteligență (inclusiv inteligența emoțională postulată de Daniel Goleman, despre ale cărei avantaje în actul de predare/învățare am vorbit într-un

articol anterior), deoarece acest lucru poate face o mare diferență în procesul de învățare. Pe măsură ce profesorii se cunosc mai bine, vor fi capabili să își conducă elevii către o învățare mai semnificativă.

Profesori de limba engleză (și nu numai) din întreaga lume au adoptat TIM, însă, printre problemele legate de utilizarea TIM în predarea/ învățarea limbii engleze se numără, din păcate, faptul că în prezent există doar un mic număr de teste, liste de verificare sau inventare care pot măsura separat tipurile de inteligență. După ce am analizat instrumentele disponibile de evaluare a inteligențelor multiple, am decis să folosesc *Multiple Intelligences Inventory for Adults*, sugerat de Thomas Armstrong în cartea de referință *Multiple Intelligences in the Classroom* (pe care am găsit-o online în format pdf). Cel de al doilea instrument utilizat de mine a fost inventarul interactiv și foarte atractiv *Assessment: Find your strengths!* propus de Terry Armstrong pe literacynet.org/mi/assessment/findyourstrengths.

În urma analizei procentajelor, am reușit să fac o ierarhizare a propriilor tipuri de inteligență. Rezultatele au fost următoarele: cea mai 'puternică' inteligență a mea (zona mea de confort) este cea lingvistică (așa cum mă așteptam, de altfel), urmată la egalitate de inteligențele intrapersonală și muzical-ritmică (sunt, într-adevăr, o persoană introvertită și destul de muzicală). Pe locul al treilea pe scara ierarhică se află inteligența naturalistă, urmată îndeaproape de inteligențele vizual-spațială și kinetico-corporală. Inteligența mea interpersonală este undeva la mijlocul scalei, în timp ce inteligența logico-matematică este destul de scăzută (rezultat care, mărturisesc, nu m-a luat deloc prin surprindere...). Rezultatele îmi transmit, așadar, că am nevoie de o îmbunătățire a inteligenței de tip logico-matematic pentru a evita defavorizarea elevilor cu acest profil dominant.

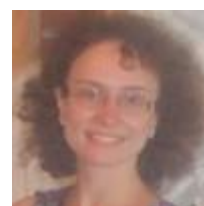
Odată identificat profilul de inteligență al cadrului didactic, se impune o restructurare a actului didactic prin utilizarea la clasă a unor metode/ strategii didactice diversificate și a unui stil de predare echilibrat, care să acopere paleta largă de tipuri de inteligențe în rândul elevilor. Cred cu tărie că este esențial ca profesorii să își exploreze propriile inteligențe și să dobândească o înțelegere experiențială a MIT înainte de a analiza diferite metode și strategii didactice pentru a se asigura că stilul lor de predare este eficient pentru toți elevii clasei. În calitate de profesor care a experimentat aplicarea TIM în actul de predare, pot afirma că am devenit mult mai încrezătoare în calitățile mele

pedagogice și mai creativă în utilizarea și elaborarea materialelor didactice (recurgând chiar la o inventariere a acestora în funcție de tipul de inteligență cărora se adresează).

În încheiere, aș dori să menționez faptul că împărtășirea propriului profil intelectual cu elevii mei (după ce, în prealabil, i-am familiarizat cu TIM) a fost o experiență emoționantă și constructivă în același timp. Mulți dintre ei s-au simțit ușurați când au aflat că există tipuri de inteligență în care 'Teacher' nu excelează. Acest demers a condus la o vizibilă îmbunătățire a relației cu elevii, care mă percep acum într-un mod mult mai realist și, de ce nu, mai inteligent.

Disciplina pozitivă – o provocare a profesorului modern

Suciu Ioana
Liceul Tehnologic Onesti



Acest articol aduce în prim-plan relaționarea profesor-elev și își propune să aducă unele soluții la problemele de disciplină ce pot apărea în timpul orelor. O abordare diferită față de cea tradițională ar fi utilizarea disciplinei, cu accent pe înțelegerea comportamentului elevului, în primul rând (de ce acesta abordează o astfel de atitudine în mod repetat, în timpul orelor) și mai apoi, în funcție de particularitățile pe care fiecare le afișează, se vor stabili pașii care ar trebui urmați în vederea ameliorării situației. Sunt identificate patru tipare comportamentale ale elevilor (conform psihiatrului și educatorului austriac Rudolf Dreikurs) și se propun soluții pentru fiecare caz. Disciplina pozitivă este dificil de aplicat, ea necesită răbdare, perseverență și o bună cunoaștere a personalității elevului cu care se lucrează, însă este o modalitate potrivită de lucru cu elevii în cadrul învățământului actual.

Motto: „Oamenii fac bine când se simt bine”

Relația profesor-elev este mobilul care face întreaga structură școlară să funcționeze. Profesorul modern întâmpină o serie de provocări zi de zi, la clasă, iar metodele de abordare a situațiilor apărute sunt cele mai diverse, particularizate în funcție de elev, de familia din care provine (uneori, colaborarea cu familia se dovedește a fi dificilă dar, alteori, părinții sunt persoanele cele mai importante care au, într-adevăr, un rol major în îmbunătățirea situației școlare și comportamentale a elevului), în funcție de colectivul

din care școlarul face parte sau în funcție de anturajul acestuia și de alte elemente care îl influențează în mod constant pe parcursul dezvoltării sale.

Fiecare situație întâlnită la clasă este diferită în felul său, aceeași „rețetă” neputând fi aplicată de două ori, cu exact aceleași rezultate. Totul variază în funcție de numeroși factori, iar profesorul trebuie să își formeze, de acum, această abilitate de a empatiza cu tot ceea ce se întâmplă, pentru a alege cele mai bune soluții și a acționa prompt, însă, fie cu finețe, fie cu fermitate. Profesorul, dar, mai ales, profesorul-diriginte îndeplinește, simultan, mai multe roluri: de consilier pentru părinți, sfătuitor și prieten al elevului, îndrumător al celorlalți profesori de la clasă pentru a îmbunătăți situațiile dificile apărute în timpul orelor de curs, un bun comunicator cu conducerea școlii, pentru ca măsurile cele mai potrivite să fie aplicate dar și pentru a se menține un echilibru în deciziile luate de fiecare persoană implicată.

Conform psihiatrului și educatorului austriac Rudolf Dreikurs există patru tipologii de elevi (care adoptă patru scopuri neadecvate ca rațiuni fundamentale pentru comportamentul neadecvat) de care profesorul trebuie să țină cont atunci când dorește să disciplineze o clasă – de fapt, nu este vorba despre clasa în sine, ci despre un anumit număr de elevi, cu personalități asemănătoare sau chiar diferite, a căror prezență în sala de clasă necesită o mai mare atenție din partea profesorului pentru ca procesul instructiv-educativ să decurgă în limite optime și la un nivel plăcut pentru elevii care chiar vor să învețe în timpul orei de curs.

Așadar, **o primă tipologie de elev este reprezentată de cei care doresc atenție**, iar atunci ei încep să se comporte neadecvat, pentru că observă că acest lucru atrage atenția profesorului, care se oprește de nenumărate ori din timpul lecției pentru a-i face observație, pentru a vorbi cu el și pentru a-i acorda mai multă atenție decât celorlalți elevi. În acest caz, profesorul poate deveni iritat, colegii de clasă sunt nemulțumiți de parcursul lecției, iar informațiile cu care se lucrează nu mai au continuitate și substanță pentru a fi urmările și pentru a trezi interes.

Văzând că a reușit să producă astfel de efecte și că atenția este toată îndreptată asupra lui, un astfel de elev va continua să exercite un astfel de comportament, pentru că așa el își îndeplinește scopul: toate privirile sunt îndreptate mai mereu asupra lui și i se comunică în permanență ceva (de obicei reproșuri, atragerea atenției sau chiar jigniri și nemulțumiri din partea colegilor). Astfel, situația se degradează și mai mult. Sentimentele trezite în

sufletul elevului de aceste reacții ale celor din jur, fie îl fac să se simtă mai important, astfel că el va continua acest comportament, fiind din ce în ce mai mulțumit că tensiunea din clasă se ridică pe măsură ce trece timpul, iar lui nu i se întâmplă nimic, așa că poate continua la nesfârșit... sabotarea lecțiilor, fie îi trezesc sentimente de tristețe, nemulțumire, impresia că „nu este bun de nimic”, deși tot ce vrea el este atenție...

O astfel de situație pare fără ieșire, astfel că ea declanșează un proces (care poate fi îndelungat) în care este implicată multă energie din partea profesorului-diriginte, din partea profesorilor care predau la clasă și ale căror ore sunt permanent deranjate de astfel de comportament(e), din partea părinților sau tutorilor (dacă aceștia doresc să se implice). În multe dintre cazuri, elevul are același comportament și acasă, dorind să atragă atenția și acolo. Părintele, suprasolicitat și epuizat și el de nenumăratele episoade ale copilului, știe situația și ridică din umeri. Astfel încât profesorul trebuie să devină un susținător și un îndrumător și al părintelui.

Însă nici profesorul nu este pe deplin edificat cu privire la ceea ce se întâmplă. Îl ajută cursurile de formare în acest domeniu, dacă a participat și dacă au fost organizate în plen, pentru oricine dorește să participe, nu doar pentru un grup restrâns de persoane, ceea ce ar limita răpândirea compeltă a informațiilor în teritoriu. Dacă în școală este un consilier școlar ale cărui activități, într-adevăr, produc schimbări vizibile (fie ele și pe termen mai lung), va ajuta enorm. Însă dacă nu, situația devine complicată și aproape fără ieșire.

Câteva soluții propuse de specialiști sunt discuțiile în particular cu elevul (nu în timpul orei de curs, pentru că atunci el se va simți din nou în centrul atenției, și am ajuns de unde am plecat) în care el să fie lăsat să își comunice mesajele, sentimentele, să fie ascultat, chiar să și desfășoare o activitate plăcută împreună cu profesorul (urmărirea unui filmuleț cu mesaj educațional potrivit situației, desenarea sau completarea unei planșe tematice folosind anumite nuanțe sau cu diferite mesaje, jucarea unui joc educațional cu cifre sau cu litere, în funcție de înclinațiile elevului), ceea ce va aduce o apropiere între ei, iar căile de comunicare se deschid și mai mult. Mai apoi, în timpul orelor, profesorul, știind nevoia elevului, îi va acorda implicit mai multă atenție (fără ca elevul să ceară atenția, din nou, într-un mod nepotrivit, așa cum știe el, de multe ori, fără să fie conștient de urmările comportamentului său și de impactul produs de acțiunile repetate, zi de zi, ale lui). Profesorul îl va numi coordonatorul grupului, altă dată

îi va oferi diferite roluri și își va menține atenția focalizată pe el, îl poate ruga să își ajute colegii în anumite activități, să fie cel care inițiază subiecte sau se vor dezvolta idei plecând de la ceea ce elevul sugerează: *Bravo! Este foarte bună ideea ta! Cine mai vrea să adauge informații la ceea ce a spus colegul nostru?* Astfel, el va fi și încurajat, se va simți integrat, important și util în cadrul colectivului. Momentele de indisciplină vor fi tratate cu blândețe și fermitate. Nu i se va face imediat observație (acest lucru ducând la redeschiderea cercului viciis), ci va fi solicitat să întreprindă o activitate. O simplă privire sau mână pusă pe umăr, îl va face să se simtă mai apropiat de profesor. Se ignoră comportamentul, dar nu și persoana. Dacă, însă, elevul este prezent la oră, însă refuză să desfășoare activitățile propuse și nici nu propune o activitate pe care el dorește să o facă, dacă el își menține același comportament chiar și după o mai lungă perioadă de timp în care s-au întreprins acțiuni de rezolvare a situației, vor fi necesare, pe lângă discuții și activități în particular, sancțiuni și măsuri mai ferme.

O a doua tipologie comportamentală a elevului care încearcă să își obțină apartenența și însemnătatea include elevul care nu are nevoie de atenție, ci de putere. Se aseamănă cu primul caz, însă există și câteva particularități. Acest tip de elev vrea să ajute, să se implice, să coordoneze însă, de multe ori, întâmpină atitudinea dezaprobată a profesorului. Îl loc să fie lăsat să ajute, să dea indicații, să coordoneze el, din contra: i se spune ce să facă și ce să nu facă, astfel că el își simte îngrădită libertatea. De aici, cele mai frecvente reacții ale unui astfel de elev sunt furia, nemulțumirea, distanțarea, dezinteresul, indisciplina, frustrarea, simțindu-se provocat, neimportant, folosit, amenințat și sfidat. Și iată cum începe un nou ciclu de comportament nedorit. Nici profesorul nu este conștient de adevăratele nevoi ale elevului, însă este posibil ca nici elevul să nu se înțeleagă pe el însuși foarte bine, astfel încât să determine cauza unui asemenea comportament. Pe termen lung, comportamentul profesorului îi va produce frustrare elevului, iar mai apoi, și elevul, în timp, îi va produce sentimente de frustrare profesorului.

Din nou, discuțiile și activitățile în particular sunt indicate, iar în timpul orelor, la fel ca elevului ce necesită atenție, și elevului ce necesită putere trebuie să i se dea sarcini particularizate, să i se acorde atenție, să aibă posibilitatea de a-i ajuta și îndruma pe colegi, să fie încurajat permanent pentru ceea ce face și pentru un oricât de mic progres, atât la învățătură, cât și la disciplină. Profesorul îi poate cere el însuși ajutorul în anumite sarcini, profesorul poate

recunoaște că strategia abordată până acum poate că nu a fost cea mai potrivită, dar el însuși este deschis spre colaborare și cooperare, astfel încât are nevoie, la rândul lui, de ajutorul și cooperarea elevului pentru ca orele de curs să fie plăcute pentru toată lumea: și pentru profesor, și pentru elev, și pentru elevul ce își dorește atenție, și pentru cel care își dorește putere... Din nou, blândețea trebuie combinată cu fermitatea: profesorul va încerca să răspundă nevoilor elevului dar, în același timp, nu se va lăsa dominat și manipulat de comportamentul unui astfel de elev.

A treia tipologie include elevul răzbunător și agresiv care, însă, are în suflet suferință și își dorește validare și înțelegere. La o primă vedere, acesta poate părea că are nevoie de atenție sau de putere. Este violent, agitat, generează sentimente negative, iar comportamentul lui deranjează, din nou, orele de curs. Poate fi ușor confundat cu celelalte două tipologii, iar profesorul, crezând că este vorba despre aceeași situație, poate acționa în consecință. Mare va fi mirarea când va vedea că efectele nu sunt cele așteptate, iar de aici se produce o întreagă confuzie, neștiind cum să mai procedeze și cum să definească situația. Este vorba, așadar, de elevul care suferă în interior și este agresiv, răzbunător în exterior. În momentul în care oamenii se simt răniți, prima lor reacție este să rănească din nou. El suferă, însă se simte mai bine când îi face și pe ceilalți să sufere sau când distruge obiectele din jurul lui. Odată ce recunoaște comportamentul, profesorul va trebui, mai întâi, să întrerupă ciclul răzbunărilor. Astfel, elevul va vedea că urii nu trebuie să îi răspunzi cu ură, dacă provoci suferință, celalalt poate să nu îți provoace. Indicată ar fi să ne ocupăm de sentimentele rănite ale elevului, de ceea ce simte el în interiorul lui, să aflăm sursa suferinței lui și, prin acordarea atenției necesare, să îl încurajăm, să audă complimente, să îl implicăm în activități frumoase.

Ultimul tipar este cel al elevului retras care afișează un soi de inadecvare, încercând să îi demonstreze profesorului că este incapabil să aibă un comportament adecvat, fiind „clovnul clasei”. Mesajul subliminal pe care el îl transmite este: Nu renunța la a mă aduce pe calea cea bună! Arată-mi pas cu pas, cum se face! Odată înțeleasă și această tipologie, profesorul trebuie să evite critica și compătimirea, să practice lauda, încurajarea și aprecierea. În loc să își focuseze atenția pe elev, profesorul să se focuseze pe ceilalți (eventual pe cei din primul tipar, care au nevoie de atenție) pentru ca astfel, elevul să vadă exemple de bune practici și să fie încurajat a le urma exemplul colegilor. Trebuie evitate sentimentele de milă sau compătimire, iar elevul își poate alege un tutor dintre

colegii săi, care să îi ofere îndrumare la lecții, cu care să își petreacă timpul și cu care îi place să împărtășească sentimente, idei, interese (eventual, tot din rândul celor care doresc atenție sau putere. Se va crea astfel, o simbioză, în cel mai fericit caz).

Elevii sunt ființe unice, diferite. Nu trebuie tratați ca „o clasă”, ci atenția profesorului trebuie îndreptată spre fiecare individualitate în parte, pe cât este posibil, cu atât mai mult spre cei care deranjează orele, fiecare în felul său caracteristic. Doar așa se poate menține echilibrul clasei, iar atitudinea pozitivă a celor implicați în îndrumarea elevului, disciplina pozitivă aplicată și perseverența vor ameliora, în timp, situațiile problematice.

Bibliografie:

1. Nelsen, Jane; Ed.D.; Escobar, Linda Disciplina pozitivă, editura Playful Learning Jucării Educaționale, Cluj Napoca, 2016;
 2. Dumitriu, Constanța, Psihologia comunicării, Alma Mater, Bacău, 2011;
 3. Dumitriu, Constanța, Pedagogie – Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculumului, ed. Alma Mater, Bacău, 2007.
-



iTeach: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Editor: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație

Pagina Revistei: www.iteach.ro/experiencedidactice