



# iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

**Nr. 79 / MARTIE 2018**

---

79

Relația creativității cu inteligența și imaginația elevilor

| de MIHAELA CÂRJA

Jocul – activitate experiențială

| de GABRIELA-MIRELA DRAGOMIR

Activitățile extrașcolare și rolul lor în dezvoltarea copiilor preșcolari

| de LILIANA PRICOPI

Principii de comunicare în relația cu copiii

| de TITA-VIORICA DRĂGHICI

Comunicarea verbală și audiența

| de ADRIANA-CLAUDIA MOLDOVAN

Plurilingvism și comunicare. Importanța învățării unei limbi străine

| de ALINA ORZARU

Abordarea STEM în învățământul primar

| de ADRIANA LEFTER

Studiu practic-aplicativ privind formarea deprinderilor de muncă  
independentă la școlarul mic

| de GINA ANTOHE

Formarea conceptelor geometrice la școlarii mici

| de VALENTINA STANCU

---



Editor: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație



Online: [www.iteach.ro/experiencedidactice](http://www.iteach.ro/experiencedidactice)



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](http://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](mailto:echipa@iteach.ro)

PAGINA REVISTEI:

[www.iteach.ro/experiencedidactice](http://www.iteach.ro/experiencedidactice)

# Relația creativității cu inteligența și imaginația elevilor

De **Mihaela Cârja** Mar 2, 2018

SCOALA GIMNAZIALA NR. 156 SF. MARE MUCENIC GHEORGHE (București)



Aprofundarea studiului celor două nivele comportamentale, respectiv inteligența și creativitatea, și mai ales a locului lor în procesul de creație, au determinat în literatura de specialitate o serie de controverse și tendințe: (a) subaprecierea rolului inteligenței în creație într-o asemenea manieră încât între cele două componente n-ar exista doar o corelație nesemnificativă sau chiar o contradicție; (b) considerarea inteligenței ca un factor ordinar al creativității, care este dependentă și de alți factori; © explicarea nivelului creativității în dependență strictă de nivelul inteligenței.

Cercetători contemporani încearcă să demonstreze că între inteligența și creativitatea elevilor există o contradicție. Argumentele lor constau din rezultatul unui experiment efectuat de către Jackson și Getsels.

În cadrul experimentului, ei au ajuns la ideea independenței absolute și chiar a antagonismului între coeficientul de inteligență și cel de creativitate. Deși multe alte constatări făcute de cei doi autori prin compararea performanțelor obținute la testele de inteligență și creativitate cu alte variabile (rezultate școlare, comportament și atitudini, percepția subiecților de către părinți și profesori) au fost extrem de interesante, din studiul lor s-a impus postularea lipsei de corelație dintre inteligență și creativitate. Este poate exemplul cel mai ilustrativ care arată cum un viciu de eșantionare (înlăturarea din eșantion a subiecților cu performanțe bune la ambele categorii de probe) a condus la o concluzie falsă. După publicarea lucrării lui Getzels și Jackson au fost întreprinse nenumărate alte investigații, unele infirmând, altele, dimpotrivă, confirmând concluzia celor doi cercetători.

Aceste rezultate nu pot fi considerate ca un indiciu sau o concluzie că între inteligența și creativitatea copiilor nu ar exista corelație. Autorii care au relevat rolul deosebit al imaginației pentru creație au formulat și ipoteza lipsei de corelații între inteligență și creativitate.

Verificarea acestei ipoteze a devenit obiectul unor studii experimentale, toate utilizează același model. El constă în administrarea a două categorii de teste (inteligență și creativitate) și confruntarea scorurilor obținute la două tipuri de probe.

Deși s-au obținut aceleași rezultate, interpretările diferă de la autor la autor. S-au evidențiat două direcții:

- prima încearcă să explice corelații nesemnificative prin natura diferită a celor două tipuri de teste;
- cea de-a doua direcție utilizează datele obținute și corelațiile nesemnificative existente pentru a confirma ipoteza lipsei de proporționalitate între inteligența și creativitatea elevilor.

Putem afirma că inteligența elevilor nu se află în condiții de egalitate cu creativitatea lor ci de subordonare. Creativitatea este mai mult ca inteligența pentru că în actul de creație împrejurările, problemele sau metodele de rezolvare sunt create, inventate chiar de ei.

Deși creativitatea este mai mult decât inteligența, nu se poate concepe nici o etapă a creativității în care inteligența să nu intervină într-un grad mai mult sau mai puțin ridicat. Se poate spune, deci, că mijlocul, instrumentul principal prin care se explică și se formează creativitatea elevilor, evident alături de alți factori, este inteligența activă.

Forma cea mai înaltă și specifică pe care o poate atinge imaginația umană, în general, este imaginația creatoare. Denumirea ei se întemeiază pe criterii de ordin calitativ-valoric, cum ar fi: gradul de originalitate, gradul de noutate și importanța socială a produsului final. Sub aspect reflectoriu, imaginația creatoare apare ca reprezentare și anticipare a noului, din perspectiva realizabilității sale în plan ideal – intern și material (obiectual) – extern.

Imaginația creatoare se manifestă în două forme: inovația-descoperirea și invenția.

Inovația constă în modificarea unor elemente cunoscute, existente și în recombinarea lor într-o nouă schemă sau structură, obținându-se astfel un produs cu aspect și proprietăți noi, inexistente la „obiectul” inițial. Doza de creativitate este parcelată și focalizată, ea vizând o transformare mai mult sau mai puțin radicală a ceva dat, existent deja.

Descoperirea constă într-o organizare nouă a schemelor mentale care permite relevarea și punerea în evidență a unor aspecte, caracteristici și relații existente, dar ascunse și inaccesibile schemelor operatorii inițiale. Specificul imaginației copilului în descoperire rezidă, așadar, în schimbarea unghiului de abordare a unui fenomen, în punerea lui în ipostaze și relații variate, pentru a-i dezvălui laturi și însușiri noi.

În invenție, originalitatea, ingeniozitatea și noutatea ating un nivel sensibil mai înalt decât în inovație. Fundamentală în imaginația creatoare este biruirea și depășirea deprinderilor, a obișnuințelor (strategii, șabloane, conformism) și adoptarea unei noi viziuni asupra lucrurilor, fie aceasta în ordine practică, fie în știință și artă.

La intrarea în școală, imaginația copilului este relativ bine dezvoltată. Jocul și diferite activități, cu logica și cerințele lor, au creat condiții și factori importanți pentru dezvoltarea imaginației copilului în prima și a doua copilărie. În continuare imaginația se va dezvolta de asemenea mult, dar între imaginația copilului preșcolar și cea a școlarului încep să apară diferențe calitative, care au la bază faptul că „învățătura”, ca activitate specifică (de bază) a copilului școlar mic, este o activitate cu caracteristici noi, care vor impune restructurări în planul tuturor proceselor de cunoaștere.

În înțelegerea unor fenomene mai complexe școlarul mic se lasă în seama unor elemente relativ fantastice. Școlarul mic își

imaginează mai ușor fapte și evenimente. El este descriptiv în imaginile sale, totuși epicul predomină, este vorba de un epic încă schematic, relativ sărac în analiză și sinteză. Datorită acestui fapt, când micul școlar citește o carte de literatură, el este dispus să treacă ușor peste descrieri, căutând faptele.

De obicei aparențele îi creează cadrul unei tipizări încă primitive și originale. De pildă, școlarul mic poate considera că orice om gras este leneș, că oamenii răi sunt urâți, că animalele duc o viață organizată și asemănătoare omului.

Școlarul mic se entuziasmează repede, are o mare admirație pentru fapte eroice, pentru întâmplări neobișnuite, lui îi place să aibă roluri eroice în joc, roluri reproduse parțial de multe ori după eroii cărților sale preferate.

Școlarul mic ascultă și citește cu mare plăcere și basme, povestiri, nu numai din cauza curiozității sale intelectuale foarte vii, ci și din cauză că acestea îi stimulează imaginația, îi măresc impresionabilitatea, îi satisfac interesul pentru tot ce există și ar putea exista pe lume.

În aceste condiții, imaginația reproductivă a școlarului devine un important instrument de cunoaștere, o capacitate importantă de a putea fi prezent în timp și în loc oriunde, pe plan mintal.

Alături de imaginația reproductivă, în perioada miciei școlarității se dezvoltă mult și imaginația creatoare. Imaginația creatoare este legată de imaginația reproductivă, mai precis imaginația reproductivă are numeroase elemente creatoare.

Imaginația creatoare se manifestă la micul școlar în produsele activității creatoare, în fabulație și încă într-o oarecare măsură în joc. Mai ales în domeniile în care micul școlar a dobândit unele cunoștințe și și-a dezvoltat o serie de interese și capacități, încep să se manifeste elemente evidente de creație artistică. În aceste situații, școlarul mic începe treptat să treacă la o activitate de creație ce are anumite caracteristici originale.

În desenele elevilor din clasele I și a II-a se întâlnesc încă unele elemente specifice desenului preșcolarilor. Mai mult decât atât, adesea desenul elevului de clasa I este mai puțin colorat și original decât desenul copilului preșcolar, aceasta cu atât mai mult cu cât micul școlar este absorbit în foarte mare măsură de activitatea de citit-scris, activitate ce capătă locul cel mai important din viața sa.

De aceea, în curba de dezvoltare a desenului (a celui tematic în special) va apărea adesea la școlarii mici inițial o anumită stagnare. Încă întâlnim ca dominant desenul pe un singur plan, cu înșirare simplă de elemente compoziționale. În genere desenul elevilor din clasele I și a II-a se caracterizează prin faptul că nu respectă nici relațiile de mărime corecte dintre diferite elemente compoziționale și nici relațiile de mărime și proporție dintre părțile unui obiect sau unei persoane desenate.

Totuși, spre deosebire de produsele activității creatoare a preșcolarilor, la elevii claselor I și a II-a încep să apară în mai mare măsură unele probleme de proporții, adâncime, perspectivă etc. Perioada miciei școlarității este perioada organizării intensive a mijloacelor tehnice de lucru în desene. Desenele elevilor mici pun și rezolvă probleme tehnice și de conținut din ce în ce mai complexe.

Uneori, creșterea aspectelor compoziționale ale desenului (ale creației artistice) se manifestă prin repartitia artistică a unui singur motiv (clișeu), ceea ce arată că simțul artistic este în plină

dezvoltare la școlarii mici. Totuși, desenul tematic, artistic al micului școlar păstrează unele caracteristici, printre care cea mai evidentă este aceea că nu poate depăși decât în foarte rare cazuri structura de desen secțiune de profil sau din față, ceea ce face ca obiectele, ființele ce sunt redată în desenele tematice ale elevilor să nu aibă volum (sau în cel mai bun caz numai unele obiecte din desen să aibă volum).

Mult mai dezvoltată decât priceperea de a desena (tehnica), imaginația micului școlar reușește să grupeze elementele compoziționale într-un tot în mod artistic. În desenele după natură sau după model, școlarul mic (clasele I și a II-a) nu reușește să se ridice la nivelul la care „creează” liber în desenul tematic, deoarece, în desenul după natură, tehnica sa încă redusă de a desena și a observa nu facilitează procesul creației artistice decât în rare cazuri.

Compararea desenelor copiilor școlari din clasele I-IV pune în evidență rolul cunoștințelor în dezvoltarea capacității de a desena și a exprima în mod unitar conținutul, sensul și „semnificația” unei teme oarecare.

Ca un instrument activ important al activității creatoare apare și se dezvoltă de timpuriu „clișeul”. Clișeul reprezintă un anumit mod constant (în toate desenele copilului la un anumit moment dat) de a desena floarea, pomul, omul etc. Clișeul reprezintă întâi soluționarea problemei formei, conturului simplu al obiectului.

Se caracterizează prin faptul că devine un element compozițional deschis, care poate fi plasat în oricare parte a desenului și poate fi colorat sau nu, hașurat sau nu etc.

Operarea cu „clișee” se dezvoltă ca soluționare provizorie a contradicțiilor dintre percepere și capacitatea de redare a formelor obiectelor (conturul). În psihologia occidentală, „clișeul” a fost considerat ca element reprezentativ al particularităților înnăscute de a desena, dar și de a percepe, de a fi talentat, într-un cuvânt de a fi „dotat”. S-au alcătuit teste de diagnostic (stări metrice) ale desenului.

Activitatea creatoare folosește clișeul ca un element operativ de prim ordin. Clișeul facilitează dezvoltarea compoziției în ansamblu, creează condiții pentru îmbogățirea creației.

Uneori apare la copii fenomenul „clișeului închis”, adică al clișeului care nu se mai înnoiește. Fenomenul este observabil mai ales la preșcolarii sau școlarii care nu au fost antrenați suficient în activitatea de desenare și nu prezintă interes pentru ea. Lucrările școlarului din clasele I și a II-a sunt elementare, descriptive, cu înșirări simple, cu o narațiune fără adâncime, cu un context rectiliniu.

Produsele creației artistice a micului școlar au următoarele particularități generale: reprezintă produse finite, care au o structură din ce în ce mai complexă din punct de vedere al conținutului. În genere, în produsele creației artistice a micului școlar există un subiect, o tematică cu dimensiuni logice conturate.

Produsul activității creatoare reflectă un conținut mult mai bogat și mai prelucrat în referiri la realitatea concretă decât produsele activității creatoare a preșcolarului. Subiectul reunește toate elementele lucrării, creează o unitate de conținut și direcție a produsului activității creatoare. În al doilea rând, în produsele activității creatoare a micului școlar se observă subordonarea motivelor de lucru unei idei centrale în care detaliile și elementele

componente sunt tipizate, dar nu atât prin schematizare, cât prin concretizare. În această caracteristică a activității creatoare a micului școlar recunoaștem din nou caracteristicile generale ale nivelului planului său ideativ.

Micul școlar a început să înțeleagă faptul că fenomenul particular este purtător de semnificații mai largi. Adeseori el știe să vadă în cazul particular generalitatea lui. În actul de creație participă într-o corelație specifică atât spiritul de observație cât și gândirea cu toate caracteristicile cele mai specifice (ca orientarea spre concret). Desenele, obiectele făcute din plastilină, cele din traforaj, micile sculpturi, compozițiile literare, cele muzicale etc. oglindesc toate prezența acestei trăsături în mai mare sau mai mică măsură.

Produsele activității creatoare a micului școlar sunt bogate în compoziție, efectele artistice decurg din naivitatea și efortul sincer (vizibil) de a reda o idee prin motivele și elementele compoziției. Această bogăție de elemente descriptive în compoziție decurge din creșterea în ansamblu a cunoștințelor generale ale micului școlar.

O altă caracteristică a imaginației școlarului mic constă în cultivarea amănuntului semnificativ în contextul fiecărui element al unui produs artistic. Această trăsătură este evidentă în desenele, în compunerile, în produsele lucrului manual ale elevilor mici. Amănuntul în desenarea florii, a fluturului, în compunerea liberă pentru elevul mic o semnificație artistică afectivă. Selectarea amănuntului are acest caracter de subliniere senzorial-afectivă. De altfel, în legătură cu această trăsătură apar o serie de elemente.

Elevul mic folosește un repertoriu mai larg de culori și nuanțe la desene decât preșcolarul, mai multe adjective în povestire, mai multe elemente descriptive în compoziție; folosirea adjectivului este selectivă și constituie un mijloc de tipizare.

O altă caracteristică a imaginației școlarului mic constă în apariția a numeroase elemente originale, care au la bază prelucrarea complexă a unor impresii personale. Această caracteristică este strâns legată de celelalte la care ne-am referit până acum.

La școlarii mici, cunoașterea generală a lumii este consistentă. Faptul acesta devine evident în variația subiectelor alese de școlarul mic atunci când i se cere să deseneze sau să realizeze o compunere.

Prin definiție, spiritul de creație exprimă o latură activă a personalității, fapt evident la școlarii mici. La aceștia, deși imaginația este bogată, spiritul de creație nu este încă organizat. Există situații în care elevul mic, deși are o imaginație bogată, nu are capacități speciale; lipsurile educative vor face ca spiritul de creație al acestor elevi să nu se valorifice suficient.

Pot fi folosite metode deliberate pentru a dezvolta puterea creatoare latentă din interiorul copilului. Activitatea creatoare reprezintă probabil, într-o anumită măsură, multe abilități învățate. Trebuie să existe limitări impuse acestor abilități de ereditate, dar exista convingerea că prin învățare se pot extinde abilitățile în cadrul acestor limite. **Creativitatea se învață.**

#### **Bibliografie:**

G. Kelemen, Psihopedagogia supradotării, Editura Universității Aurel Vlaicu Arad, 2008  
A. Ilica, O pedagogia modernă, Editura Universității Aurel Vlaicu Arad, 2010  
A. Ilica, Paradigme pedagogice, Editura Universității Aurel Vlaicu Arad, 2011.

## Jocul – activitate experiențială

De **Gabriela-Mirela Dragomir** Mar 5, 2018

Scoala Gimnaziala Gura Ocnitei (Dâmbovița)



În articolul de față, voi propune un joc (un joc adaptat) pe care l-am realizat la ora de dirigenție, urmând modelul de învățare experiențială al lui David Kolb. Jocul propus este unul de cunoaștere și promovează următoarele valori: înțelepciune și cunoaștere, curaj și încredere, onestitate și respect.

De multe ori îi auzim pe elevi spunând că se plictisesc, că nu le place o anumită disciplină și că vor altceva. Atunci profesorul trebuie să se deschidă spre nou, să gândească un demers didactic atractiv, să ofere un cadru propice pentru învățarea activă, stimulând în același timp inițiativa și creativitatea elevilor.

În educația nonformală, jocul devine o modalitate de învățare, un mijloc de educare a copiilor, care poate fi folosit nu numai pentru învierea elevilor, ci și pentru fixarea cunoștințelor și evaluarea lor. Jocul didactic face ca elevul să învețe cu plăcere și să manifeste un interes crescut față de activitatea didactică la care participă.

Majoritatea pedagogilor au vorbit despre beneficiile jocului în desfășurarea procesului instructiv – educativ, multe dintre ele recunoscute și de profesorii care au utilizat jocul didactic. Jocul creează o atmosferă de entuziasm și de provocare, stimulează gândirea creativă și rezolvarea de probleme, prin joc elevii învață ce înseamnă comunicarea, cooperarea și încrederea, dezvoltându-le astfel spiritul de echipă.

Jocul devine „o școală a energiei, a educației, a conduitelor, a gesturilor, a imaginației, în cadrul necesităților de a acorda conduita la situații cu anumite dimensiuni” (coord. U. Șchiopu, 1981, pag. 62).

Reușita jocului didactic în procesul de predare-învățare-evaluare este condiționată de proiectarea și de organizarea lui metodică.

„Încorporate în activitatea didactică, elementele de joc imprimă acesteia un caracter mai viu, mai atrăgător, aduc varietate și o stare de bună dispoziție, de veselie și de bucurie, de divertisment și de destindere, ceea ce previne apariția monotoniei și a plictisiei, a oboselii.” (Ioan Cerghit, 1980)

De curând, am finalizat un curs de formare numit „Strategii experiențiale”, unde jocul și povestirea au căpătat noi valențe, devenind metode ale învățării experiențiale. Educația experiențială aduce în prim-plan o abordare diferită față de teoriile clasice ale educației. Acest tip de educație promovează implicarea activă a elevilor în procesul de învățare.

Unul dintre teoreticienii acestui tip de educație, David Kolb,

consideră experiența un factor esențial de învățare și dezvoltare. Acesta propune un model de învățare experiențială (1984), ce are la bază patru etape:

**Etapă I:** Trăim experiența (aici se poate propune un joc sau o povestire cu tâlc);

**Etapă a II-a:** Observația și reflecția cu privire la experiență (reflectăm asupra experienței pe care am trăit-o);

**Etapă a III-a:** Interpretăm și generalizăm (se interpretează ceea ce s-a discutat în etapă de reflecție pentru a vedea care sunt „lecțiile” învățate );

**Etapă a IV-a:** Aplicație, transfer (în această etapă se fac conexiuni între situațiile create în activitatea propusă și situațiile din viața de zi cu zi).

În derularea unei activități experiențiale, profesorul este un facilitator, iar rolul lui este să găsească activități care măresc încrederea și încurajează elevii să se dezvolte ca un grup unit. Pentru a conduce un joc în mod eficient, facilitatorul trebuie să-i facă pe participanții la joc să aibă încredere în el. Profesorul facilitator concepe jocul sau adaptează un joc având un anumit scop, un obiectiv de învățare. Rolul facilitatorului este acela de a ajuta elevii care participă la joc să conceptualizeze experiențe, astfel încât să aibă date concrete pe baza cărora să tragă concluzii și să generalizeze. Fără reflecție nu putem învăța din experiență, trăim experiența și atât. De aceea, la finalul unui joc se realizează debrief-ul (momentul de reflecție). Pentru ca această metodă să devină o experiență relevantă de învățare, este nevoie să urmăm cele 4 etape: etapa experimentării, a reflecției, a generalizării și a transferului/aplicării.

Joc următor este un joc adaptat, pe care l-am realizat la ora de dirigiență și care a plăcut foarte mult elevilor mei (clasa a VII-a, 21 de elevi). Este un joc de cunoaștere și promovează valori precum înțelepciune și cunoaștere, curaj și încredere, onestitate și respect.

#### **Titlul jocului: Oglinda mea**

Timp necesar: între 15 - 25 de minute

Materiale necesare: pixuri, coli colorate, coli albe, scotch

**Obiectivele jocului** (din perspectiva cunoștințelor, abilităților, atitudinilor)

Implicându-se în joc, participanții vor putea:

- să descopere percepțiile celorlalți despre propria-i persoană;
- să dobândească mai multe informații despre sine și ceilalți;
- să identifice caracteristicile personale pozitive;
- să exerseze comunicarea cu ceilalți membri ai grupului.

#### **Regulile jocului**

- nu se scriu defecte sau calități negative;
- se recomandă durata jocului

#### **Etapă de pregătire**

Fiecare copil își alege o coală colorată și una albă.

#### **Descrierea jocului**

□ Scrieți pe tablă o întrebare: Ce-mi place la mine? și cereți elevilor să o copieze pe foaia colorată. Solicitați-le, apoi, să scrie pe foaie 5 calități personale și să le numeroteze de la 1 la 5, în ordinea importanței lor. După ce au terminat, rugați-i să pună foile deoparte.

□ Se cere elevilor să se așeze în cerc. Prindeți o altă foaie fiecărui elev pe spate cu scotch și cereți-le să treacă pe la colegii lor ca să le scrie câte o calitate pe care o apreciază la acel coleg. Se urmărește ca fiecare elev să treacă pe la colegi.  
□ Cereți elevilor să se așeze la locurile lor și să compare listele de la spatele lor cu cele completate de ei. Discutați în ce măsură se suprapun caracteristicile personale considerate pozitive cu ceea ce apreciază alții la propria persoană.

#### **Întrebări de debriefing și evaluare**

##### **Reflecție**

- Ce ați avut de făcut ? Ce reguli trebuiau respectate?
- V-a fost greu să alegeți însușirile pozitive?

##### **Generalizare și interpretare**

- Ce ai descoperit din această experiență?
- Ce caracteristici personale pozitive sunt mai evidente pentru cei din jur?
- Este ceva nou ce ai descoperit despre tine? Dar despre ceilalți colegi?
- În ce măsură autocunoașterea este influențată de părerea celorlalți?
- Culoarea colii alese de tine reprezintă ceva?
- În ce situații similare din viața reală ați fost pus în această ipostază?

##### **Transferul sau aplicarea**

- Cum vi s-a părut jocul? A fost util? De ce?
- Acum ai schimba ordinea calităților de pe foaia ta? De ce?
- Ce-ți propui în viitor?

##### **Recomandări pentru facilitatori**

- să ofere laude și cuvinte de încurajare tuturor participanților;
- să fie creativ în formularea întrebărilor de debriefing;
- să folosească întrebări deschise cât mai mult.

Putem spune că jocurile reprezintă învățarea bazată pe acțiune, Când elevii participă la propria lor experiență de învățare, ei învață mai eficient și sunt mai implicați decât în alte activități. Pentru ca elevii să se implice în jocurile propuse de cadrul didactic, în procesarea experiențelor, în discuții generate de povești ori în evaluarea proiectelor, ei trebuie să realizeze sensul. Când ei înțeleg sensul se implică și învață. De aceea, a facilita învățarea cu succes e un proces condiționat de capacitatea fiecărui profesor de a da sens tuturor activităților.

##### **Bibliografie:**

1. Borbe, Laura, Butyka Maria, Pogăcean Sorana, Strategii ale învățării experiențiale, suport de curs, Fundația Noi Orizonturi.
2. Cerghit, Ioan, Metode de învățământ, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980.
3. Lemeni, Gabriela, Porumb, Mihaela (coord.), Consiliere și orientare, Ghid de educație pentru carieră, Activități pentru clasele V-VIII, Editura ASCR, 2001.
4. Schiopu, Ursula, Verza, Emil, Psihologia vârstelor, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981.

# Activitățile extrașcolare și rolul lor în dezvoltarea copiilor preșcolari

De **Liliana Pricopi** Mar 6, 2018

Scoala Gimnaziala Ioan Cernat Nr.1, Havirna (Botoșani)



Activitățile extrașcolare sunt o provocare, încă de la vârsta preșcolarității. Suntem, an de an, puși în situații cât mai provocatoare, în selectarea activităților extrașcolare în funcție de obiectivele propuse, pentru fiecare an și după nivelul de dezvoltare al grupe. Ținem cont de mai mulți factori care ar putea influența desfășurarea activităților, cum ar fi: starea vremii, mijlocul de transport (ținând cont de faptul că noi venim din mediul rural), sprijinul financiar de care am avea nevoie pentru a desfășura aceste activități și, nu în ultimul rând, posibilitatea copilului de a se deplasa. Toate aceste impedimente sunt depășite cu eforturi și multă implicare, reușind să desfășurăm acțiuni de succes, în urma cărora copiii rămân impresionați pozitiv, pentru o lungă perioadă de timp.

Activitățile extrașcolare sunt acele activități planificate, organizate și desfășurate de educatoare în afara sălii de grupă. An de an, pe lângă celelalte planificări calendaristice, semestriale, pe proiecte tematice, planificăm și aceste tipuri de activități extrașcolare, care, de regulă, cuprind experiențe educaționale ce se pot realiza prin: drumeții, vizite la muzee, la teatrul de păpuși, la supermarket, la piața de legume, brutărie, dar și activități la nivel de festivaluri, concursuri, întreceri sportive, desene pe asfalt.

În toate aceste activități, urmărim să primeze interesul copiilor, să le putem satisface nevoile și motivațiile, să le dezvoltăm bagajul de cunoștințe, spiritul ludic, cel de interpretare, artistic, să le cultivăm dragostea de istorie și cultură românească și, nu în ultimul rând, de conservare și ocrotire a naturii.

Știm că există și impedimente, care de cele mai multe ori ne îngreunează maniera de desfășurare a acestor activități, cum ar fi: starea vremii, condițiile de sănătate a preșcolarilor, găsirea unui mijloc de transport pentru deplasarea la anumite obiective, dar și condițiile financiare ale familiilor, care ar fi normal să ofere biletul pentru deplasare sau intrare la teatru, să achiziționeze materialele și costumele necesare pentru activitățile artistice și scenice.

Prin activitățile extrașcolare reușim, de cele mai multe ori, să dezvoltăm spiritul artistic al copiilor, cel de interacțiune și interactivitate – copilul se simte valoros și vrea să dea tot ce-i mai bun – la serbare școlară, la concursuri locale, județene, naționale – dorește să fie cunoscut și recompensat pentru munca depusă, cel mai adesea prin aplauze, diplome, medalii, premii, cât și dulciuri.

Ieșirea din tiparul sălii de grupă oferă copiilor oportunitatea de a se confrunta direct cu lucruri inedite, cu situații nemăintâlnite, cu

locuri și istorii doar auzite. Prin implicarea lor în vizitarea unor muzee, pot vedea pe viu viețuitoare (pești, păsări, reptile), pot vedea instrumentele și locurile care definesc marile personalități ale țării. Le transmitem respectul față de valorile culturale românești, respectul față de artă și de frumos.

Implicându-i în programele artistice, îi punem față în față cu competiția, cu publicul, cu ideea de a fi cei mai buni. Sunt foarte implicați, au chiar emoții puternice în timpul interpretării lor, dar totodată își dezvoltă cultul scenic, ideea de perfecțiune, își dezvoltă comunicarea, limbajul, atât verbal, cât și nonverbal și paraverbal.

Prin vizitarea unor centre comerciale, le formăm copiilor spiritul civic, de respect față de persoanele mai în vârstă, maniera de a se comporta într-un mediu diferit de grădiniță, unde întâlnesc oameni necunoscuți, unde au ocazia de a-și achita singuri cumpărăturile, de a exersa comportamentul civilizat. Cu această ocazie, le este cultivat respectul față de cei din jur, o conduită adecvată în locuri aglomerate, capacitatea de a alege lucruri și reacții de răspuns la situații diverse.

Prin activități de vizitare a unei grădinițe din mediul urban, le-am oferit prilejul de a intra în interacțiune cu preșcolarii de la altă grupă, ocazie cu care copiii au putut face lucruri împreună (harta României), pe care le-au putut apoi expune într-o expoziție din oraș, au fost atrași de diversitatea materialelor, de maniera de lucru colaborativă cu copii pe care nu-i cunoșteau și, mai ales, de căldura cu care-au fost primiți și integrați. Astfel de activități oferă copiilor posibilitatea de a compara medii, oameni și, mai cu seamă, de a-și forma o opinie despre acel lucru, acea grădiniță, acei copii – baza pentru atitudini prosociale.

Le punem în față ineditul, plasându-i în locuri necunoscute, punându-i în situații curioase, dar totodată le satisfacem curiozități, le cerem păreri, le oferim prilejul de a se exprima liber, fără rețineri și fără bariere.

Cultivarea spiritului de comunicare, de exprimare spontană, ne dă posibilitatea de a-i cunoaște mai bine pe copii. Cu această ocazie, ei fiind mai cooperanți, mai deschiși dialogului, dispersând parcă acea limită dintre „doamnă” și „copii”. Au mai multă încredere în ei și în educatoare, devenind mai apropiați, mai prietenoși.

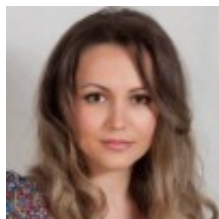
Activitățile extrașcolare contribuie la dezvoltarea personalității copilului, el simțindu-se valoros, important, cu potențial creativ și interpretativ, cu spirit de echipă și dragoste de muncă.

Prin tot ceea ce facem prin aceste tipuri de activități, punem în valoare capacitățile copilului, deprinderile și abilitățile lui și scoatem în evidență dorința lui de implicare și în afara spațiului instituțional. Numai așa vor fi depășite stările emoționale negative, vor fi consolidate relațiile interumane și vor fi capabili să muncească în beneficiul echipei, comunității, societății.

# Principii de comunicare în relația cu copii

De **Tita-Viorica Drăghici** Mar 7, 2018

Gradinita cu Program Prelungit Vis de Copil, Tg.Jiu (Gorj)



Cei mai mulți dintre noi consideră că dacă au formulat mesajul prin care transmit ceea ce doresc sau dacă își exprimă cu convingere opiniile sunt pe deplin înțeleși. De fapt, lucrurile nu stau așa deoarece, involuntar, strecurăm în mesajul nostru și alte valențe decât cele exprimate conștient. Aceasta deoarece comunicarea înseamnă mai mult decât a vorbi.

Comunicarea este cea care permite dezvoltarea și conviețuirea atât în regnul vegetal, cât și în cel animal, unde îmbracă forme specifice (culoare, mesaje corporale, sonore sau olfactive dar mai ales la specia umană, care relaționează prin intermediul limbajului. Datorită faptului că se desfășoară de cele mai multe ori prin alte canale decât cele lingvistice, comunicarea nu este așa facilă cum pare. Utilizarea unui mod inadecvat de comunicare provoacă, nu de puține ori, efecte contrare celor ce s-au dorit.

## 1. A comunica presupune a ști să ascuți

Dacă pentru noi, adulții, comunicarea este o condiție sine-qua-non a existenței, în aceeași măsură, deși poate din motive ușor diferite, ea este importantă și necesară pentru copii.

În primul rând, pentru că, veniți pe lume neechipați complet pentru a face față solicitărilor vieții, trebuie să învețe să se miște, să vorbească, să se poarte conform unor standarde stabilite social, trebuie să învețe să înțeleagă lumea în care trăiesc, locul lor în această lume, rolul pe care ceilalți - părinții, societatea - se așteaptă să-l îndeplinească.

Părinții și educatorii sunt primii care trebuie să stabilească o bună colaborare cu copilul. Pentru aceasta este nevoie să acordăm copilului atenție totală, să vadă că suntem interesați să-l ascultăm. Retragera cu el într-un loc liniștit (care poate fi stabil oferind copilului siguranță și încredere) și evitarea prezenței altor persoane la discuție îi pot arăta copilului că suntem cu adevărat interesați de problema lui. Copilul se simte respins și neglijat dacă, atunci când ne împărtășește gândurile noi continuăm să privim la televizor sau să ne vedem în continuare de treabă. Încetarea oricărei activități este necesară pentru a ne demonstra disponibilitatea.

În cazul copiilor mici, este importantă și atitudinea pe care o avem. Ei nu trebuie să se simtă dominați nici măcar fizic, de aceea este bine să coborâm la nivelul lor când le vorbim sau îi ascultăm. Este recomandabil să manifestăm la fel de mult interes pentru spusele lor ca și în cazul unei persoane adulte, să-i ascultăm cu atenție fără a-i întrerupe, în unele cazuri chiar cu remarci

acuzatoare de genul: "Lasă, că nici tu nu ești mai bun!".

Acest tip de ascultare reflexivă denotă faptul că înțelegem sentimentele copilului și ceea ce vrea să ne spună, iar apoi repetând ideile exprimate de el îi confirmă faptul că îl înțelegem. Și expresia noastră facială sau postura fizică pot certifica ascultarea reflexivă: ne încruntăm dacă cele povestite nu corespund comportamentului așteptat de noi, zâmbim sau susținem afectiv copilul printr-un gest.

## Cum știe copilul că îl ascultăm?

Modul în care răspundem îi poate încuraja sau stopa pornirea de a-și împărtăși problemele. Există deci, două posibilități:

a) Un răspuns deschis la comunicare, care îi demonstrează copilului că-i

înțelegem sentimentele ("Nu vrei la grădiniță pentru că nu se joacă nimeni cu tine și te simți singur?") îi oferă nu numai încrederea că este ascultat și înțeles, ci îl poate ajuta să găsească și soluția problemei. Întrebarea simplă "" (care se adresează de cele mai multe ori) îl blochează pe copil, căruia îi va fi greu să formuleze singur un răspuns sau să sintetizeze problema.

b) Un răspuns închis, implacabil, de genul "Toți copiii trebuie să meargă la grădiniță!" blochează comunicarea și îl face pe copil să se simtă respins. Sentimentul de frustrare îl poate determina să se comporte într-un mod indezirabil, devenind agresiv cu copiii, sau să perceapă neacceptarea cu un sentiment de non-valoare ce îi poate afecta stima de sine ("Nu mă place și nu mă ascultă nimeni").

O stimă de sine scăzută poate determina problema emoțională (depresie, iritabilitate, anxietate) sau de comportament (agresivitate, randament școlar scăzut). Putem preveni aceste situații fiind atenți cu trăirile copiilor, canalizându-le emoțiile astfel încât să se simtă înțeleși, acceptați, valoroși.

## 2. A comunica presupune a ști să-ți exprimi emoțiile

Adoptarea limbajului responsabilității, care presupune exprimarea propriilor păreri

și emoții fără a "ataca" interlocutorul, este modalitatea optimă de a deschide calea unei bune comunicări. În acest caz, nemulțumirea adultului trebuie să facă referire doar la comportamentul nedorit manifestat de copil, neincluzând și persoana acestuia. Formularea cu adresare directă la persoana a doua implică judecarea interlocutorului, acesta simțindu-se atacat, învinovătit din start.

În schimb, formulând mesajul la persoana I, exprimăm ceea ce simțim noi înșine, deplasând accentul de pe persoana copilului, pe a noastră. Astfel îi putem transmite în același timp și ce comportament ne-a deranjat (pentru a-l evita pe viitor) și ce sentimente ne-a provocat în consecință. Construirea unui astfel de mesaj necesită:

a) descrierea comportamentului

"Când îți rupi încălțăminte..."

b) exprimarea propriilor sentimente și emoții drept consecință a comportamentului:

"...mă întristează foarte tare..."

c) descrierea consecințelor asupra propriilor persoane

"... pentru că nu-ți pot cumpăra încălțăminte nouă."

Exprimarea emoțiilor printr-un limbaj adecvat ajută copilul nu numai să înțeleagă faptul că purtarea sa ne influențează modul în care ne simțim (suntem mândri/mulțumiți/emoționați/bucuroși sau îngrijorați/dezamăgiți/nemulțumiți/furioși).

### 3. A comunica presupune conștientizarea nevoilor celui alt

Oricine are nevoie la un moment dat de înțelegere, sprijin sau ajutor pentru a trece peste un moment greu sau pentru a rezolva o situație. Oferirea de soluții ("Acum trebuie să îi dai lui Andrei jucăria" "Dacă nu mănânci tot, nu ieși afară!"), formularea de ordine ("Strânge imediat jucăriile"), etichetarea ("Ești un obraznic"), moralizarea ("Așa se întâmplă când nu ascuți!"), nu sunt decât modalități ineficiente de comunicare, ce provoacă reacții defensive ale persoanei căreia îi adresăm mesajul. Putem, în schimb, utiliza o altă modalitate de comunicare, cu adevărat eficientă: explorarea alternativelor.

În acest mod, nu vom influența cu nimic capacitatea copilului de a lua decizii sau de a rezolva probleme, ci doar îl vom ajuta să exploreze soluțiile alternative, folosind modalități ca:

- a) utilizarea brainstormingului  
"Cum crezi că ai putea îndrepta spargerea geamului?" (cere ajutorul părinților, strânge cioburile, cumpără împreună cu ei sticla, asistă la montare și dă un mic ajutor).
- b) asistarea copilului în alegerea soluției optime  
"Ce crezi că trebuie făcut mai întâi?"
- c) discutarea posibilelor rezultate ale alternativei alese  
"Oare ce s-ar întâmpla dacă faci așa?"
- d) obținerea unui angajament din partea copilului  
"Ce ai hotărât?"
- e) planificarea pentru evaluare  
"Când vom avea geamul înlocuit?"

### 4. A comunica presupune cunoașterea de sine și stimă de sine

Imaginea de sine presupune conștientizarea a "Cine sunt eu?" și a "Ce pot să fac eu?". Deoarece o persoană cu imagine de sine săracă sau negativă va tinde să gândească, să simtă și să se comporte negativ, este foarte important ca noi să dezvoltăm copiilor o imagine de sine echilibrată încă din copilărie. Cum? Formulând expectanțe în concordanță cu vârsta, ascultând, acordând atenție pozitivă, încurajând, laudând. Utilizând limbajul special al încurajării, putem contribui nu numai la dezvoltarea stimei de sine a copilului, ci putem influența repetarea comportamentului manifestat de copil la un moment dat. Este evident că acesta preferă lauda, pedepsei, așa că va repeta faptele ce au generat cuvintele frumoase pe care i le-am adresat: "Sunt încântată când faci ordine în camera ta, pentru că am timp să fac o prăjitură."

Procedând cu tact și respectând drepturile copilului, tratându-l cu considerație și înțelegere, vom modela personalități de care nu numai noi, părinții și educatorii, vom fi mândri, ci și ei și societatea în care se vor integra cu succes.

#### **Bibliografie:**

Botiș, A., Tarău, A. (2004). *Disciplinarea pozitivă sau cum să disciplinezi fără să rănești*, Cluj Napoca: Editura ASCR.  
Băban, A. (2001). *Consiliere educațională. Ghid metodologic*

pentru orele de dirigenție și consiliere. Cluj Napoca: Editura Psinet.

## Comunicarea verbală și audiența

De **Adriana-Claudia Moldovan** Mar 8, 2018

Liceul Tehnologic Grigore C. Moisil, Targu Lapus (Maramureș)



Comunicările verbale susținute în prezența unei audiențe se desfășoară în diverse forme de expunere și în diverse situații. Indiferent de formă, scop sau context, fie că este vorba despre expunerea unui subiect oral la o oră de curs, despre informarea membrilor unei echipe de lucru, despre demonstrații sau despre prezentarea unor materiale, principiile de bază pentru o comunicare verbală eficientă sunt aceleași.

Este întotdeauna importantă pregătirea și susținerea temei alese, într-o formă coerentă, logică și condensată. În etapa de pregătire a unei comunicări verbale, este bine să știm care este rezultatul sperat al comunicării, care este efectul ei asupra audienței, ce informație trebuie să comunicăm pentru a obține efectul preconizat, cum poate fi comunicată informația pe înțelesul audienței. În acest sens, putem opta pentru o prezentare convingătoare sau explicativă, instructivă sau de informare sau pentru un amestec al tuturor acestor tipuri de expunere.

O pregătire bună a comunicării verbale în public implică atenție la detalii și aplicarea unor metode adecvate de expunere. Stabilirea obiectivelor este o etapă importantă în pregătirea unei asemenea comunicări. Obiectivele trebuie să se reflecte în efectele sperate asupra audienței, să fie realiste și să fie realizabile. În acest sens, concentrarea asupra scopului comunicării, asupra nivelului de informare a audienței și asupra disponibilității ei de a reacționa sunt esențiale.

Analizarea audienței este, în aceste condiții, un alt aspect important în pregătirea comunicării. Concentrarea pe așteptările celor care ascultă expunerea verbală necesită informații despre ceea ce dorește auditoriul să selecteze din prezentare, despre nivelul de pregătire al acestuia, despre cât este de familiarizat cu subiectul și terminologia de specialitate, despre ideile preconcepuate pe care le are, despre cum ar putea fi asimilată informația cu mai multă ușurință și despre detaliile ne semnificative care trebuie evitate în expunere

Pregătirea planului preliminar al prezentării trebuie avut și el în vedere. Titlul prezentării trebuie să fie simplu. În vederea prezentării trebuie selectat și structurat materialul. Pregătirea comunicării verbale are un rol important. Ea ajută la evitarea unor situații neplăcute ca acelea în care cuvintele rostite nu sună la fel ca cele scrise, în care logica expunerii nu este suficient de clară, în care gesturile din timpul prezentării nu sunt sincronizate cu

discursul, în care sunetul propriei voci nu exprimă siguranță sau în care încadrarea în timp este depășită. Modurile cele mai simple de evitare a unor asemenea situații în procesul de comunicare publică sunt prezentarea în fața oglinzii, înregistrarea audio, înregistrarea video și evaluarea critică a ceea ce rezultă din aceste exerciții premergătoare comunicării verbale.

Prezentarea comunicării trebuie să debuteze cu o introducere în care avem ocazia să câștigăm auditoriul de partea noastră. Putem utiliza, în acest sens, tehnici cum ar fi anunțarea directă a subiectului și a importanței lui, deschiderea indirectă a expunerii prin conectarea interesului specific al audienței la subiect, prezentarea inițială a unui exemplu relevant pentru experiența auditoriului asociată cu subiectul expunerii, reproducerea unui citat important care are înțeles și asigură interesul față de subiect, prezentarea unor statistici importante care demonstrează importanța subiectului sau lectura unei anecdote scurte și relevante, care exemplifică subiectul.

Dimensiunea expunerii în comunicarea verbală trebuie limitată la timpul necesar atingerii obiectivelor propuse. Instrumentele verbale pe care le putem folosi sunt repetarea și sintetizarea punctelor-cheie, reluarea și sintetizarea ideilor, expunerea exemplelor care ilustrează și accentuează mesajul, folosirea comparațiilor și analogiilor care sprijină înțelegerea temei abordate, prezentarea unor statistici care dovedesc punctul de vedere exprimat, reluarea afirmațiilor făcute de unii experți care confirmă opiniile formulate în expunerea verbală și folosirea mijloace audio-vizuale care clarifică și accentuează punctele-cheie și ideile prezentate în expunere. Concluziile sunt, la rândul lor, de importanță majoră pentru că nivelul de atenție al asistenței crește de obicei spre finalul discursului de prezentare. Reluarea punctelor-cheie, trebuie făcută, în concluzii, pe scurt și în desfășurare logică și prin folosirea unor structuri verbale specifice cum ar fi să revedem ceea ce am prezentat, în concluzie, pentru a recapitula, în final.

Folosirea mijloacelor audio-vizuale în expunerea unei comunicări verbale trebuie să se integreze în prezentare și să arate profesional adică să demonstreze competență și în domeniul tehnicilor audio-vizuale. În timpul folosirii mijloacelor tehnice trebuie să privim la asistență, trebuie să expunem informațiile treptat, să ne asigurăm că toată lumea poate vizualiza prezentarea și că scrisul poate fi citit. Înaintea expunerii unei comunicări verbale mijloacele audio-vizuale trebuie testate. Trebuie să ne asigurăm că materialele audio-vizuale pregătite sunt dispuse în ordinea corectă și trebuie să verificăm, atunci când folosim tabla sau caietul de prezentare, dacă markerule funcționează. Nu trebuie să stăm cu spatele la asistență atunci când terminăm de scris.

În prezentarea unei comunicări verbale pot fi avute în vedere și o serie de tehnici de susținere. Instalarea în vederea prezentării unei expuneri verbale presupune familiarizarea cu încăperea și cu dispunerea locurilor celor prezenți în asistență, presupune cunoașterea echipamentului care urmează să fie folosit și presupune aranjarea meselor și scaunelor în poziția care favorizează urmărirea expunerii.

Pot fi avute, de asemenea, în vedere, în prezentarea unei comunicări verbale publice și resurse interne cum ar fi temperamentul, experiența, energia și stilul personal. În timpul expunerii este bine să încercăm să ne prezentăm în ipostaza cea

mai avantajoasă. Pentru că am pregătit în detaliu prezentarea trebuie să credem în ceea ce spunem, să adăugăm un plus de încredere și forță prezentării noastre. Putem ține emoțiile sub control și putem folosi energia lor în avantajul nostru, în sensul că putem respira adânc înainte de începerea discursului pentru a favoriza starea de calm, ne putem relaxa și concentra asupra discursului și asupra obiectivelor lui, putem fi încrezători și ne putem canaliza energia spre un sentiment de forță interioară și prezență de spirit.

Folosirea unui ton adecvat în prezentarea unei comunicări verbale prin echilibrarea alternanțelor de tonalitate și volum mențin discursul interesant. Trebuie să vorbim clar și răspicat, să încetinim ritmul atunci când avem ceva de accentuat și să facem pauze atunci când consultăm notițele sau începem o idee nouă.

Dincolo de toate aceste detalii legate de comunicarea verbală eficientă în public, nu trebuie omisă importanța comportamentului care trebuie să fie calm și deliberat, să creeze impresia de încredere și echilibru.

#### **Bibliografie:**

1. Moeglin P. (coordonator), Industriile educației și noile media, Ed. Polirom, 2003.
2. Moscovici S. (coordonator), Psihologia relațiilor cu celălalt, Ed. Polirom, 1998.

## Plurilingvism și comunicare. Importanța învățării unei limbi străine

De **Alina Orzaru** Mar 9, 2018

SCOALA CU CLASELE I-VIII NR. 37 CONSTANTA (Constanța)



În timp ce unii analiști spun că limba engleză devine limba internațională a afacerilor și a societății, nu a existat niciodată un moment mai bun pentru a învăța o limbă străină, cum ar fi limba germană, franceză sau japoneză. Deși astfel de limbi nu pot fi la fel de răspândite ca engleza, ele oferă bogate seturi de lingvistică care nu se regăsesc în nici un dialect al limbii engleze. Motivele pentru învățarea unei noi limbi sunt variate, dar importanța învățării limbilor străine este universală: întotdeauna vă va fi de folos într-un fel sau altul.

Se afirmă adesea că o persoană care cunoaște mai multe limbi străine este mai "bogată" decât celelalte. În primul rând, unul dintre cele mai importante motive pentru a învăța o limbă străină este stimularea pe care o oferă mintea ta. Ca un copil tânăr care se luptă cu limba pentru prima dată, te vezi însetat pentru cunoaștere și plin de curiozitate la fiecare pas. Familia devine fascinantă, iar mintea ta este deschisă spre noi modalități de abordare chiar și a celor mai simple domenii ale vieții. Conform studiilor, copiii înscriși la cursuri de limbi străine demonstrează

competențe cognitive mai puternice, în special în domeniul creativității. Un bonus suplimentar: cei cu competență (nu neapărat fluentă) în mai multe limbi tind să aibă scoruri de inteligență mai mari la testele standardizate.

Limbile străine sunt, de asemenea, importante pentru cei care lucrează în mediul de afaceri sau în comunicații. Chiar dacă potențialii clienți ai unei companii vorbesc limba engleză, nu există o modalitate mai bună de a înțelege nevoile și dorințele culturale decât de a învăța limba lor. Cunoașterea unei limbi străine face o primă impresie extraordinară și arată că o persoană este dispusă să meargă mult mai departe pentru a menține o relație. În multe culturi, încercarea de a vorbi limba este văzută ca un semn de respect și are potențialul de a deschide porți în viitor.

Desigur, există și motive estetice pentru învățarea unei limbi noi. Este distractiv să pronunți cuvintele cu rezonanțe nazale și rulare a limbii, caracteristici care nu sunt prezente în cele mai multe conversații, cum ar fi în engleză, de exemplu. Unele limbi au anumite conotații sociale care invocă sentimente atunci când sunt auzite sau rostite. Când eșantionați o anumită cultură – cum ar fi limba germană – aceasta vă ajută să înțelegeți modul de pronunțare a cuvintelor atunci când comandați un *streusel* cald sau cereți indicații spre *autobahn*. Acest sentiment de competență și de control poate atenua mult din stresul de călătorie, făcându-vă vacanța în Bavaria cu atât mai relaxată și plăcută.

Indiferent de motivele pentru care doriți să învățați o nouă limbă, trebuie să vă permiteți întotdeauna să explorați noi teritorii lingvistice. Învățarea mai multor limbi va servi întotdeauna pentru îmbunătățirea calității vieții și, chiar dacă nu utilizați limba respectivă în situații practice, aproape sigur vă veți bucura de timpul în care ați studiat limba respectivă. Învățarea limbilor străine este unică prin faptul că nu e nevoie să cheltuiți mulți bani pentru a găsi un instructor pasionat sau un coleg care învață, iar aventura înțelegerii unei noi limbi este o experiență pe care nu o veți uita prea curând.

Odată cu dezvoltarea științei, tehnologiei și a globalizării economiei mondiale, comunicarea dintre diferitele culturi a devenit mai aproape și mai frecventă. Comunicarea interculturală a devenit una dintre temele societății moderne, care solicită din ce în ce mai mult predarea cu scopul cunoașterii unei culturi. Predarea culturii ar trebui să devină o parte integrantă a instruirii limbii străine.

„Cultura ar trebui să fie mesajul nostru adresat studenților și limbajului nostru.” (Peck, 1998)

Drept urmare, oamenii din diferite culturi își trăiesc viața într-o țesătură internațională care începe să se rupă la margini în virtutea unei comunicări necorespunzătoare și a propagandei. Pentru a evita această dezintegrare culturală și politică și pentru a încuraja empatia și înțelegerea, profesorii trebuie să prezinte elevilor o imagine reală sau o reprezentare a unei alte culturi și limbi. Și acest lucru se va realiza numai dacă conștientizarea culturală este privită ca ceva mai mult decât un subiect compartimentat în cadrul curriculumului de limbă străină; adică atunci când cultura „locuiește” în sala de clasă și subliniază fiecare activitate lingvistică.

În plus, profesorii de limba engleză trebuie să fie capabili să stăpânească complet și profund cunoștințele conținute în materialul didactic. Stăpânirea cunoștințelor conținute în

materialul didactic și cunoștințele suplimentare a fost dintotdeauna cerința minimă a unui profesor bun. În plus, trebuie să fie bun în furnizarea teoriei educației și predării, să ia în considerare caracteristicile și receptivitatea psihologică a elevului, să aleagă metoda de predare cea mai potrivită și să-i facă pe elevi dornici de mai mult. Profesorii ar trebui, de asemenea, să pregătească motivul intern de studiu al studenților. Când curiozitatea și interesul elevilor sunt activate, motivul intern produs, atunci și elevii vor lua inițiativa în studiu. Dacă sunt interesați de cultură, mass-media, tradițiile și obiceiurile țărilor străine, motivul lor intern va fi stimulat. Prin urmare, un profesor de limba engleză ar trebui să încerce să-i motiveze prin toate mijloacele.

Pentru a dobândi o bună competență comunicativă interculturală, elevii ar trebui să dețină informații culturale în procesul lor de învățare a limbilor străine. Ei pot învăța și practica tiparele vieții cotidiene în cultura țintă prin participarea la activitățile orientate spre informare, pentru a cunoaște stilul de viață actual al culturii țintă și a compara acest stil de viață cu cel al propriului stil de viață, pentru a găsi asemănările și diferențele. În acest fel, elevii se pot pregăti mai bine pentru comunicarea zilnică și cu orice altă situație cu care se pot întâlni, pentru a îmbunătăți abilitățile necesare unei comunicări eficiente și pentru a spori gradul de conștientizare și sensibilitate culturală.

#### **Bibliografie:**

Neacșu I. (1990). Metode și tehnici de învățare eficientă.

București: Editura Militară.

Kramsch, C. (1993). Context and Culture in Language Teaching.

Oxford: Oxford University Press.

## Abordarea STEM în învățământul primar

De **Adriana Lefter** Mar 10, 2018

SCOALA GIMNAZIALA NR. 5 ELENA DOAMNA TECUCI (Galați)



Întotdeauna mi-a plăcut să descopăr cele mai interesante metode să le predau elevilor mei, să le trezesc interesul pentru învățare, pentru a veni cu drag a doua zi la școală, iar pentru aceasta mereu am citit, am participat la multe cursuri de formare pe platforme educaționale cum ar eTwinning și Scientix, unde am descoperit informații minunate și oameni cu creativitate deosebită. Obținerea proiectului Erasmus+ „Energy for life”, un proiect al cărui scop principal este învățarea STEM și dezvoltarea capacităților de protecția a mediului, fost un moment de deschidere a minții, punctul de plecare spre studiul abordării STEM.

Abordarea metodologiei STEM în învățământul primar este o provocare, o evadare din tiparele curriculumului românesc, integrând pe lângă matematica și științe cele două discipline noi

inginerie și matematică. Abordarea STEM o consider o metodă care va ușura înțelegerea cunoștințelor și conceptelor predate teoretic, o modalitate de însușire temeinică pornind de la investigarea realității.

Proiectul Erasmus+ KA209 „Energy for life”, pe care l-am desfășurat în perioada 2016-2019, a adus noutate în școala noastră prin abordarea STEM în cel le-al doilea an de lucru, prin investigarea dezastrelor și beneficiilor provocate de cele patru elemente care susțin viața pe pământ: apă aer, foc, pământ. Abordarea STEM în studiul Avalanșei ca dezastru natural m-a ajutat să le expun și să le explic elevilor folosind diverse activități cum se produce zăpada, care este circuitul apei în natură, care sunt cauzele unei avalanșe și care sunt efectele. Folosind resurse de pe platforma Scientix, am abordat într-un mod creativ însușirea noilor cunoștințe.

Acest proiect este continuarea unui proiect eTwinning început anterior aplicației Erasmus alături de aceeași parteneri, cu care am avut o colaborare deosebită – de aceea folosim ca platformă principală pentru prezentarea activităților eTwinning-TwinSpace.

*Ce este STEM?* Într-o lume condusă de tehnologie, STEM reprezintă argumentul cheie al unei educații care privește înainte, spre viitor, fiind orientată spre sporirea capacității individului de a reacționa și a deține controlul. STEM își propune în primul rând, promovarea și utilizarea unor metode de predare bazate pe explorare, investigare și anchetă, pentru a implica elevii dar și prezentarea și promovarea de modele de cariere în domeniu, în așa fel încât elevii să regăsească un exemplu demn de urmat.

Metodologia STEM – prescurtarea din limba engleză pentru Science, Technology, Engineering, Maths, în limba română ȘTIM: Știință, Tehnologie, Inginerie și Matematică – este bazată pe învățarea integrată a tuturor disciplinelor științifice și se caracterizează prin a fi o metodă activă, aplicată, constructivistă și de a „învăța prin a face”. Este vorba despre faptul că băieții și fetele vor lucra în sala de clasă sau în afara ei asemănător unui om de știință sau a unui inginer: observând, adresând întrebări, formulând idei, ipoteze, experimentând și punând în practică ceea ce descoperă și formulând și transmitând concluziile.

Este vizibil ușurată înțelegerea conținuturilor din diversele materii științifice, este sporită motivația elevilor, și favorizează transferul de informații.

Începând din acest an școlar, pornind cu clasa pregătitoare și interesată de aplicarea acestei metodologii STEM în curriculum și învățământul nostru, am realizat un plan de lucru STEM după modelul primit de la coordonatorul proiectului Erasmus din Spania, unde această metodologie este foarte bine implementată și finanțată și cadrele participă la multe cursuri de formare și workshop-uri.

În prealabil, am consultat site-ul Scientix, pe care l-am descoperit de ceva timp, iar în urma unui curs am devenit ambasador, unde am găsit resurse deosebite pentru tema aleasă de mine. În secțiunea Resurse de pe [www.scientix.eu](http://www.scientix.eu), folosind motorul de căutare, poți descoperi o multitudine de idei de realizare a activităților STEM de la grădiniță până la nivel liceal, cu posibilitatea de a solicita traducerea dacă nu este în limba română.

Din secțiunea Resurse, am folosit *When the Earth rumbles* și *Fulgii de zăpadă* – varianta în limba română –, care se pretează clasei mele, dar am găsit și multe alte resurse pe care le voi aplica în alte

activități.

Planul de lucru STEM este diferit de un plan de lecție tradițional, fiind structurat pe mai multe niveluri: informații generale privind numele cadrului, clasa, tema aleasă, obiectivele propuse, planificarea temelor care cuprinde etapele de lucru precum abordarea temei, studierea temei, planificarea și desfășurarea lecțiilor, analiza finală a rezultatelor, pentru fiecare în parte fiind specificat numărul de ore.

Tema aleasă la Clasa pregătitoare fiind *Avalanșa – Dezastre Naturale provocate de apă*, obiectivele activității STEM derivă din obiectivele proiectului: să identifice și să analizeze soluțiile pentru problemele de actualitate ale mediului, să înțeleagă relațiile cauză efect, să identifice cariere din acest domeniu, să construiască folosind diverse materiale machete pentru a explica procesul ales.

Planificarea temelor are patru etape:

1. Abordarea temei se va realiza într-o sesiune și va cuprinde discuții despre circuitul apei în natură – prezentarea unor video care prezintă pe înțelesul lor circuitul apei în natură și un experiment folosind o pungă cu apă colorată lipită pe geam.



Pentru că la Clasa Pregătitoare elevii înțeleg și mai bine conținuturile prin povești, am citit împreună Povestea Picăturii de apă pe care am ilustrat-o prin desen.



2. Studierea temei sau studiul de caz – cuprinde două sesiuni și constă în experimentarea circuitului apei în natură și caracteristicile zăpezii. Pentru a înțelege aceste aspecte activitatea s-a desfășurat afară unde ne-am bucurat în acele zile de o minunată zăpadă, astfel am identificat prezența apei în natură sub toate formele – solidă, lichidă și gazoasă.

*Cum se formează fulgii de zăpadă?* Urmărind un film educativ elevii au descoperit că fulgii se formează întotdeauna dintr-o picătură de apă prinsă în

jurul unei mici particule de praf și fiecare fulg are o anumită formă. În cadrul orelor de matematică și explorarea mediului, am discutat despre Simetria fulgilor – un de am folosit resurse de pe platforma Scientix și am solicitat elevilor să deseneze fulgi simetrici.

*Din ce este alcătuită zăpada?* Acest conținut științific a fost studiat cu elevii tot afară unde au analizat fulgii/zăpada folosind o lupă, pentru a descoperi forma fulgilor.



3. Planificarea și desfășurarea activității va fi structurată pe patru sesiuni și se vor analiza avalanșele, producere, cauze, dezastre provocate.

Pentru înțelegerea aspectelor privind producerea unei avalanșe, am construit o pantă înclinată – conținut de inginerie – folosind zăpadă și am discutat care ar putea fi cauzele producerii unei avalanșe. Printre cauzele enumerate de elevi a fost cutremurul pe care l-am simulat și am descoperit care sunt efectele <https://vimeo.com/255152157>

O altă cauză ar putea fi încălzirea bruscă a vremii, pentru aceasta am realizat un grafic prin care temperatura și stratul de zăpadă a fost măsurat din oră în oră pentru a vedea diferențele – conținut matematic și de știință. Pentru că elevii au fost impresionați de imaginile, filmulețele prezentate au dorit să realizeze și desene despre efectele unei avalanșe.

Proiectul a fost completat și cu simulările unei avalanșe folosind un plan înclinat împărțit în patru părți egale dar cu caracteristici diferite: prima parte liberă pe care am lipit hârtie de copt pentru a simula un munte înghețat, a doua parte am lipit fetru pentru a simula un masiv acoperit cu vegetație, a treia secțiune un masiv cu câteva pietre, iar a patra secțiune un masiv cu stânci și vegetație. Peste toate aceste secțiuni, am adăugat în mod egal sare fină, (zăpada mărunță), făina de grâu (zăpada grea) făina de mălai (zăpada înghețată).



Înclinația planului va fi măsurată în grade de elevi – astfel vor observa la ce înclinație va aluneca zăpada de „pe munte”. <https://vimeo.com/256653581>

4. Etapa finală de analiză va fi într-o singură sesiune în care elevii vor prezenta concluziile lor despre aspectele cele mai interesante.

Această abordare STEM – pe care am transformat-o în STREAM: Science, Technology, Reading, Engineering, Art, Maths – ajută elevii să înțeleagă mult mai bine aspecte ale vieții reale, iar noi profesorii trebuie să le oferim această ocazie fiindcă astăzi, odată cu dezvoltarea tehnologiei, avem această posibilitate. Abordarea STEM este foarte interesantă și prin folosirea dispozitivelor pe care copii le pot programa folosind aplicații simple, dispozitive pe care elevii din vest le folosesc începând cu vârsta de 5-6 ani, dar la noi, din lipsă de finanțare, această inovație va mai avea de așteptat.

#### **Resurse:**

[www.scientix.eu/resources](http://www.scientix.eu/resources)

[www.fondation-lamap.org/node/172](http://www.fondation-lamap.org/node/172)

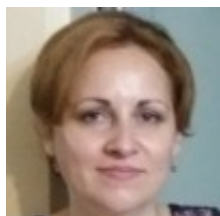
[ro.pinterest.com/pin/722475965195147515/](https://ro.pinterest.com/pin/722475965195147515/)

[ro.pinterest.com/pin/722475965195137082/](https://ro.pinterest.com/pin/722475965195137082/)

# Studiu practic-aplicativ privind formarea deprinderilor de muncă independentă la școlarul mic

De **Gina Antohe** Mar 19, 2018

SCOALA GIMNAZIALA NR. 28 MIHAI EMINESCU GALATI (Galați)



Școala modernă, prin educația și instruirea de care este responsabilă, are ca preocupări fundamentale nu numai transmiterea unui sistem de cunoștințe, ci, mai ales, îndrumarea și stimularea elevilor în direcția dezvoltării cognitive, afective, sociale, a exersării abilităților în contexte variate, în vederea pregătirii lor pentru integrarea optimă în activitatea și viața socială. Profesorul devine astfel organizatorul și îndrumătorul educării și formării prin efort propriu al elevului, iar acesta devine participant direct și activ la cunoașterea realității, la formarea propriei sale personalități.

Pornind de la aceste aspecte, am realizat un studiu practic-aplicativ care s-a derulat pe parcursul unui an școlar, al cărui scop fiind creșterea performanței școlare a elevilor prin formarea deprinderilor de muncă independentă.

Formarea deprinderilor de muncă independentă stă la baza învățării acasă și a învățării ulterioare ca adult. În condițiile vieții contemporane, când omul trebuie să se instruiască și să se perfecționeze necontenit, obișnuirea elevilor cu munca independentă este o necesitate, o formă de pregătire pentru viață.

Scopul studiului a vizat creșterea performanței școlare a elevilor prin formarea deprinderilor de muncă independentă. În vederea atingerii acestui scop am urmărit:

- selectarea unor strategii didactice menite să formeze elevilor deprinderi de muncă independentă;
- aplicarea constantă și sistematică a strategiilor identificate într-o manieră individualizată și diferențiată;
- valorificarea deprinderilor de muncă independentă ale elevilor în cadrul activităților curriculare și extracurriculare;
- determinarea legăturii dintre formarea deprinderilor de muncă independentă și creșterea performanței școlare.

Învățătorul trebuie să educe la elevi o atitudine conștientă față de învățătură, să le formeze deprinderi de muncă intelectuală, să le dezvolte imaginația, inițiativa, spiritul de echipă și curajul, să le mențină atenția trează întotdeauna, să le solicite gândirea. Realizarea acestor idealuri nu poate avea loc decât în urma unor mari eforturi și prin abordări didactice superioare din punct de vedere metodologic în organizarea procesului instructiv-educativ.

În cercetarea întreprinsă de mine, mi-am propus să verific următoarea ipoteză: *dacă se desfășoară sistematic un program instructiv-educativ individualizat și diferențiat, centrat pe utilizarea unor strategii didactice orientate spre formarea deprinderilor de muncă independentă la elevi, acesta va conduce la formarea unui stil de muncă independent și la creșterea performanțelor acestora în învățare.*

Obiectivele cercetării au vizat:

- O1- stabilirea nivelului inițial de dezvoltare a deprinderilor independente la școlarul mic;
- O2- elaborarea și implementarea programului educațional „Învăț să înveți”;
- O3- identificarea corelației dintre programul educațional aplicat și creșterea nivelului de formare a deprinderilor de muncă independentă și a performanțelor școlare;

Am organizat o cercetare practic-aplicativă, experimentală pe un singur eșantion de elevi, aceștia fiind în clasa a IV a. Subiecții au fost testați în trei momente diferite: pretest, etapa formativă și posttest, aplicându-se tehnica cercetării înainte și după, urmărindu-se evoluția acestora de la o etapă la alta și comparându-se rezultatele inițiale cu cele finale.

Stabilirea metodologiei adecvate reprezintă un moment fundamental în derularea unei investigații. Importanța sa capătă amploare dacă ne gândim că metodologia este cea care transformă de fapt un proiect de cercetare în acțiuni concrete, practice, la nivelul realității educaționale. (Alec, Simona, 2005, p. 55).

Cercetarea s-a realizat prin intermediul următoarelor metode:

## I. Metode acționale sau de intervenție

Experimentul pedagogic definit ca o observare provocată care „constă în producerea sau schimbarea deliberată a unor evenimente sau procese educaționale cu scopul de a observa, măsura și evalua prin control sistematic factorii care le influențează, le determină sau interacționează cu modul lor de manifestare.” (Ioan Jinga, Elena Istrate, 1998, p. 68). Este o metodă riguroasă de cercetare datorită controlului pe care-l impune tuturor componentelor: etape, variabile, instrumente de investigații, timp, eșantion, tehnică de realizare.

În cazul acestui experiment, variabilele au fost următoarele:

- Variabila independentă - reprezentată de schimbările introduse pentru a influența pozitiv activitatea educațională. Acestea au fost: strategiile didactice de individualizare și diferențiere a învățării, metodele de predare-învățare activ-participative, centrate pe elev, alternarea formelor de organizare a colectivului de elevi frontal, individual, în perechi, pe grupe în vederea formării deprinderilor de muncă independentă la elevi.
- Variabila dependentă - constă în efectele obținute ca urmare a schimbărilor introduse. În acest caz a vizat creșterea performanțelor școlare ale elevilor ca urmare a formării deprinderilor de muncă independentă.
- Variabila intermediară - mijloacele relațiile dintre variabilele dependente și cele independente. Acestea sunt de natură psihosocială și se referă îndeosebi la trăsăturile de personalitate și climatul relațional care se interpune în acest proces.

Subiecților li s-au aplicat, în etapa de evaluare inițială, constativă, probe de evaluare orale și scrise, înainte de a fi introdusă modificarea dorită, precum și în etapa finală când subiecților li s-au aplicat teste identice ca structură și mod de administrare cu primele.

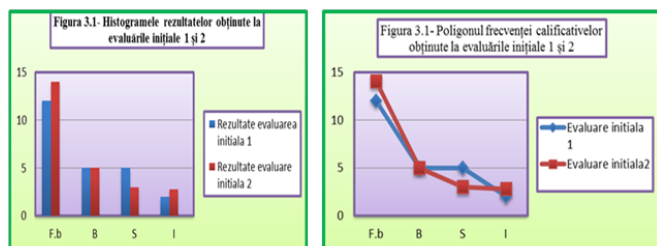
În etapa inițială, numită și pretest sau etapa preexperimentală, am asigurat condițiile optime de desfășurare a experimentului urmând următorii pași:

- am colectat și valorificat datele furnizate de observațiile curente desfășurate în timpul activităților curriculare și extracurriculare: stiluri de învățare, tipuri de inteligență, ritmul de lucru al fiecărui elev;
- am testat eșantionul;
- am înregistrat și interpretat datele obținute în urma aplicării pretestului;
- am elaborat programul experimental de instruire diferențiată;
- am stabilit strategia desfășurării experimentului.

Pornind de la ideea că ceea ce influențează cel mai mult învățarea este nivelul cunoștințelor pe care îl posedă elevul la începutul unui program de instruire, probele de evaluare inițiale aplicate au respectat acest principiu și au urmărit stabilirea nivelului de cunoștințe, priceperi, deprinderi pe care și le-au dobândit elevii până în acel moment. În funcție de rezultatele obținute mi-am proiectat activitatea didactică urmărind atingerea obiectivelor propuse astfel încât să se asigure progresul în învățare pentru fiecare elev în parte.

Scrisul, ca instrument al activității intelectuale este o reprezentare în timp a limbajului, un mijloc eficient cu o vechime apreciabil de mare de stocare și transmitere a informației. Scrisul are o valoare formativă și împreună cu cititul au implicații importante în formarea personalității umane. Plecând de la acest aspect – și consider că succesul la învățatură și la celelalte discipline de studiu este influențat în mod direct de cât de bine stăpânește elevul deprinderea de citi-scris – am apreciat a fi necesar să evaluez aceste aspecte, prin urmare probele de evaluare inițiale au fost aplicate la disciplina limba și literatura română.

Aceste probe de evaluare inițială au urmărit verificarea deprinderilor de scriere corectă, a deprinderii de citire corectă și conștientă, capacitatea de exprimare orală și scrisă, nivelul de dezvoltarea a vocabularului, creativitatea și originalitatea. Probele de evaluare inițiale, dar și finale, conțin o gamă de itemi variați: obiectivi, semiobiectivi, subiectivi. Datele obținute le-am înregistrat, clasificat, interpretat și comparat folosind tabele, grafice, histogramme și diagrame areolare.



## II. Metode nonexperimentale de colectare a datelor:

- observația sistematică -am elaborat grila de observație care a

cuprins 10 indicatori comportamentali pe care i-am urmărit pe parcursul întregii cercetări

- ancheta pe bază de chestionar- am aplicat chestionare elevilor în vederea identificării tipului de inteligență și a stilului de învățare dominant;
- convorbirea – am aplicat această metodă de cercetare în timpul orelor, în pauză, dar și pe parcursul unor activități extracurriculare
- metoda cercetării documentelor școlare – am analizat datele oferite de unele documente școlare: cataloage, fișe psihopedagogice, programe școlare, planificări și altele.
- metoda analizei produselor activității școlare – am analizat produse diverse ale activității independente ale elevilor realizate

În ultimii ani, s-a subliniat tot mai mult necesitatea valorificării laturii formative a procesului de învățământ astfel încât elevii noștri să fie înzestrați nu doar cu o cantitate cât mai mare de cunoștințe aparținând disciplinelor din ariile curriculare cuprinse în planurile cadru specifice învățământului primar, ci mai ales cu un set de priceperi, deprinderi, achiziții, convingeri, comportamente cu care micii școlari să fie capabili să opereze în contexte variate reușind astfel să rezolve cu succes diverse probleme cu care se confruntă atât în cadrul școlii, dar și în afara ei.

Pornind de la această idee, dar analizând și literatura de specialitate am demarat acest program experimental intitulat „Învăță să înveți” în cadrul căruia urmăresc să formez elevilor mei deprinderi de muncă independentă prin diferențierea și individualizarea activității instructiv-educative, dând astfel șansa fiecărui copil să progreseze într-un ritm propriu, respectându-i particularitățile psiho-individuale.

În etapa formativă, numită și experimentală, am introdus variabila independentă sau elementul de noutate, care a constatat în selectarea și utilizarea unor strategii didactice moderne, centrate pe elev, care aplicate individualizat și diferențiat sunt menite să formeze elevilor deprinderi de muncă intelectuală și de muncă independentă conducând astfel la creșterea motivației pentru învățare, a încrederii în forțele proprii și implicit la creșterea performanțelor școlare ale elevilor.

### Modalități practice de optimizare a activității independente a școlarului mic prin valorificarea formelor de organizare ale procesului de învățământ

Mi-am propus ca în cadrul tuturor lecțiilor să alternez formele de organizare a colectivului de elevi antrenându-i treptat de la activități de învățare organizate frontal și individual, la activități de lucru în perechi și apoi la activități de lucru în echipe urmărind astfel formarea la elevi pe lângă deprinderi de muncă intelectuală, deprinderea de a colabora, de a comunica și de a coopera.

Când am observat că școlarii au învățat să lucreze eficient în pereche pentru realizarea unei sarcini, am organizat și activități pe grupe. Grupele constituite au fost omogene cuprinzând elevi cu același ritm de învățare sau după nivelul de dezvoltare al aptitudinilor sau neomogene cuprinzând elevi cu niveluri diferite de dezvoltare intelectuală, de învățare, de performanță, de aptitudini. Metodele didactice aplicate în cadrul orelor de limba și literatura română au fost: lectura explicativă, metoda exercițiului,

studiul de caz, observarea sistematică și independentă, experimentul, metoda activității pe bază de fișe, metoda proiectelor, metoda studiului individual, gândiți/ lucrați în perechi/ comunicați, ciorchinele, cadranele, termenii dați în avans, cvintetul, piramida povestirii, cubul, explozia stelară, metoda piramidei, harta povestirii.

### **Optimizarea activității independente prin individualizarea și diferențierea acestora**

Individualizarea privește diferențierea sarcinilor didactice și a căilor de îndeplinire a lor, a normelor de efort și a procedurilor de reglare a acestora potrivit particularităților elevilor

Diferențierea învățării înseamnă adaptarea activității de învățare (sub raportul conținutului, al formelor de organizare și al metodologiei didactice) la particularitățile copiilor, la tipurile de individualități. Principalul mijloc de individualizare a învățării pe care l-am folosit în cadrul activității instructiv-educative a fost cel al fișelor.

- fișe de dezvoltare – cuprind întrebări și exerciții mai grele, cu scopul de a valorifica la maxim potențele intelectuale ale elevilor foarte buni;
- fișe de recuperare – destinate elevilor cu gândire mai lentă;
- fișe de exerciții – menite să înlocuiască ori să completeze exercițiile din manual, adaptate la particularitățile elevilor din clasă;
- fișe de autoinstruire – ce cuprind cunoștințe explicate, împreună cu teme de control destinate autoinstruirii elevilor.

Diferențierea temelor pentru acasă este o altă formă de activitate diferențiată. Acest tip de diferențiere trebuie făcută în așa fel încât elevii de nivel slab să învețe lucrurile elementare care asigură învățarea lecției următoare sau un minim de progres, iar cei de nivel bun și foarte bun să poată lucra la un nivel superior astfel încât progresul să fie evident și în cazul lor. Tema pentru acasă trebuie să conțină un set de exerciții obligatorii (sarcini mai ușoare accesibile tuturor elevilor) și o parte facultativă care cuprinde sarcini mai dificile. Întotdeauna învățătorul trebuie să ofere explicații în legătură cu modul de rezolvare al exercițiilor date spre rezolvare acasă în acest fel elevii vor ști cum să lucreze singuri acasă.

Am elaborat și aplicat planuri de intervenție personalizate pentru acei elevi care întâmpinau dificultăți în învățare sau rămăneri în urmă. După două-trei luni, în funcție de progresele realizate de fiecare elev, planul de intervenție personalizat a fost revizuit, stabilind alte obiective și alte modalități de atingere a lor.

Teoria inteligențelor multiple, elaborată de Howard Gardner, oferă noi baze în conceperea programelor de instruire diferențiată a elevilor. Gardner susține că poate rezolva o situație problemă apelând la una din mai multe tipuri de inteligență din cele opt pe care le posedă. Aceasta oferă un număr mare de instrumente didactice a căror utilizare asigură centrarea demersului didactic pe elev.

În urma observării sistematice a elevilor și a aplicării unor chestionare, am reușit să cunosc elevii din de vedere al teoriei inteligențelor multiple. Am valorificat acest aspect în cadrul orelor de limba și literatura română, de științe, de matematică urmărind adaptarea cerințelor la posibilitățile elevilor.

### **Dezvoltarea deprinderilor de muncă independentă prin activitățile extracurriculare**

Abordările moderne ale procesului de învățământ subliniază importanța valorificării educației formale, informale și nonformale deoarece aceste trei forme își pot dovedi eficiența în dezvoltarea micilor școlari și pot contribui la dezvoltarea durabilă a societății numai prin intercondiționare și interdependență în contextul educației permanente. Se evidențiază posibilitatea preluării unor priorități și pe terenul educației nonformale care oferă un câmp motivațional mai larg și mai deschis procesului de formare-dezvoltare a personalității având o capacitate rapidă de receptare a tuturor influențelor pedagogice informale, aflate într-o expansiune cantitativă greu controlabilă.

Activitățile desfășurate în cadrul educației nonformale vin în completarea educației formale și cuprind totalitatea influențelor de natură educativă realizate în afara clasei și a școlii (extrașcolare, extracurriculare). Constituie o punte între cunoștințele asimilate formal și cele asimilate informal.

Principalele forme de activitate complementare lecției sunt:

- activitățile desfășurate în afara clasei: meditații, consultații, jocuri și concursuri școlare, serbări, șezători literare, carnavaluri, vizionări de filme, spectacole de teatru etc.;
- activități desfășurate în afara școlii – organizate în vederea valorificării timpului liber – vizite, excursii, expoziții, organizări de spectacole.

Având în vedere aceste aspecte cu privire la organizarea activităților nonformale, am proiectat și desfășurat la nivelul clasei mai multe proiecte educaționale în cadrul cărora am inclus mai multe tipuri de activități extracurriculare și extrașcolare. I-am implicat pe elevi în planificarea excursiilor. Ei au avut sarcina de a se informa cu privire la obiectivele turistice care pot fi vizitate precum și să selecteze informații despre aceste obiective pe care apoi le-au prezentat și celorlalți colegi reușind, împreună, să întocmească planul excursiei. După desfășurarea excursiilor, elevii au fost rugați să completeze un jurnal în care să consemneze obiectivele vizitate precum și propriile impresii și gânduri. În urma elaborării și derulării programului educațional „Învăț să înveț”, am considerat a fi necesară compararea nivelului inițial al elevilor și cel final prin aplicarea unei probe de evaluare sumativă pentru a verifica ipoteza formulată, stabilind dacă programul experimental și-a dovedit eficiența sau nu, parcurgând astfel cea de-a treia etapă a cercetării, cea a posttestului.

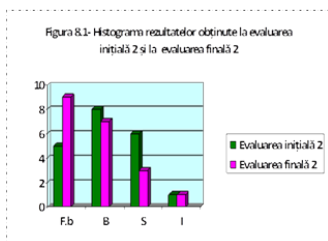
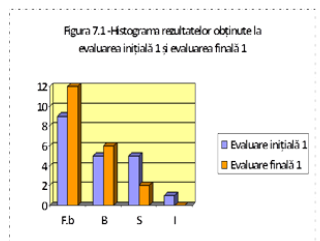
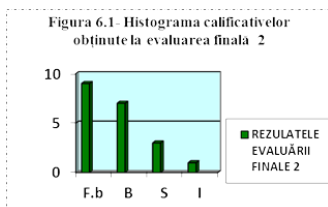
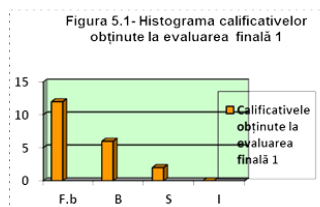
În etapa postexperimentală numită și posttest am parcurs următorii pași:

- am înregistrat rezultatele finale ale experimentului;
- am comparat datele finale cu cele inițiale;
- am stabilit diferențele relevante între datele înregistrate în toate cele trei etape ale experimentului;
- am formulat concluziile experimentului.

Proba de evaluare sumativă a fost aplicată după ce s-a încheiat etapa experimentală ce a vizat în mod expres rezultatele elevilor la disciplina limba și literatura română și a fost concepută după structura celor inițiale, urmărind verificarea deprinderilor de scriere corectă, a deprinderii de citire corectă și conștientă,

capacitatea de exprimare scrisă, nivelul de dezvoltare a vocabularului, creativitatea, originalitatea. Probele sumative au fost concepute după structura celor inițiale, dar având un grad de dificultate ridicat, cuprinzând și noile noțiuni însușite pe parcursul perioadei formative.

După o analiză comparativă a rezultatelor, am constatat că la disciplina limba și literatura română a crescut numărul calificativelor de foarte bine și bine scăzând numărul celor de suficient și de insuficient.



Am finalizat cercetarea prin:

- analiza, sinteza și prelucrarea datelor obținute;
- interpretarea rezultatelor și elaborarea concluziilor prin raportare la obiectivele cercetării;
- formularea unor recomandări, completări sau propuneri pentru ameliorarea și optimizarea domeniului investigat.

Consider că ipoteza care a stat la baza acestei cercetări a fost verificată, iar obiectivele cercetării au fost atinse.

Formarea deprinderilor de muncă independentă este un proces complex și de durată acestea consolidându-se și dezvoltându-se treptat printr-o gestionare eficientă a strategiilor didactice de către învățator. Preocupările permanente ale acestuia trebuie să vizeze: informarea psihopedagogică și metodică; cunoașterea potențialului și a particularităților elevilor cu care lucrează; măsurarea și aprecierea rezultatelor obținute în urma evaluărilor; adaptarea procesului instructiv-educativ la posibilitățile reale ale elevilor; valorificarea cunoștințelor elevilor însușite atât formal, dar și nonformal și informal.

Posibilitățile de valorificare a caracterului formativ a procesului instructiv-educativ sunt multiple, iar învățătorului îi revine sarcina să urmărească în mod special și sistematic acest aspect în timpul activității sale didactice.

#### Bibliografie:

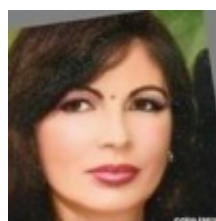
1. Alecu, Simona, METODOLOGIA CERCETĂRII EDUCAȚIONALE, Editura Fundației Universitare „Dunărea de Jos”, Galați, 2005
2. Ioan, Cerghit, PERFECȚIONAREA LECȚIEI ÎN ȘCOALA MODERNĂ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983
3. Cristea, Gabriela, MANAGEMENTUL LECȚIEI, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2008
4. Oprea, Crenguța, STRATEGII DIDACTICE INTERACTIVE, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2006

5. Ioan, Neacșu, METODEDE ȘI TEHNICI DE ÎNVĂȚARE EFICIENTĂ, Editura Militară, București, 1990
6. Jeannie, L. Steel, Kurtis, S., Meredith, Charles, Temple, LECTURA ȘI SCRIEREA PENTRU DEZVOLTAREA GÂNDIRII CRITICE, vol. I, Centrul Pentru Educația 2000+, 2000
7. Ministerul Educației și Cercetării, Consiliul Național Pentru Pregătirea Profesorilor, INSTRUIREA DIFERENȚIATĂ, APLICAȚII ALE TEORIEI INTELIGENȚELOR MULTIPLE, ghid, București, 2001
8. Carmen, Crețu, CURRICULUM DIFERENȚIAT ȘI PERSONALIZAT, Editura Polirom, Iași, 1998.

## Formarea conceptelor geometrice la școlarii mici

De **Valentina Stancu** Mar 24, 2018

Scoala Gimnaziala Petre Badea Negras (Argeș)



Elementele de geometrie pot fi asimilate creativ prin acțiune directă de recunoaștere, conturare, măsurare a acestora din mediul înconjurător ori de câte ori ni se prezintă o situație care favorizează punerea lor în evidență și posibilitatea de a le reproduce în scopul formării reprezentărilor acționate pe care ulterior, în clasă, elevii le pot transpune în scheme analogice sau desen pedagogic ca urmare a saltului calitativ la reprezentarea iconică și apoi exprimate propozițional prin notele definitorii sau prin formularea simbolică ca expresie a saltului calitativ la reprezentarea simbolică.

În ciclul primar gândirea copilului este insuficient dezvoltată și nu are capacitatea de a urmări sau formula raționamente. Predarea noțiunilor de geometrie se va face inductiv, având la bază intuiția care asigură perceperea directă a formei și a mărimii figurilor, astfel încât elevul să ajungă la descoperirea și la formularea proprietăților generale.

Abordarea geometriei se face acum în concordanță cu gândirea concretă stimulând astfel simțul lor de observație, pentru a descoperi proprietățile figurilor, corpurilor geometrice, în vederea aplicării unora dintre ele în rezolvarea de probleme sau situații problemă.

De notat faptul că acum, copilul ia un prim contact conștient cu elemente de geometrie și de cum se realizează acest prim contact depinde mult ca mai târziu el să devină un interesat în geometrie sau să o privească ca pe o „mare necunoscută”. Iată de ce trebuie avută o deosebită atenție în a li se prezenta totul în mod logic, treptat, pornind de la concret, încercând să stimulăm gândirea creativă a elevilor.

Elementele de geometrie pot fi asimilate creativ prin acțiune directă de recunoaștere, conturare, măsurare a acestora din mediul înconjurător ori de câte ori ni se prezintă o situație care

favorizează punerea lor în evidență și posibilitatea de a le reproduce în scopul formării reprezentărilor acționate pe care ulterior, în clasă, elevii le pot transpune în scheme analogice sau desen pedagogic ca urmare a saltului calitativ la reprezentarea iconică și apoi exprimate propozițional prin notele definitorii sau prin formularea simbolică ca expresie a saltului calitativ la reprezentarea simbolică.

Geometria, prin caracteristica ei de figurare și de configurare spațială bi și tridimensională, oferă mari posibilități cunoașterii și generării de idei.

Un adevăr de necontestat, dacă avem în vedere rolul ei în dezvoltare, este acela că nu încapă îndoială că trebuie să i se acorde mare importanță chiar din clasa I; metodologia cea mai corespunzătoare fiind succesiunea taxonomică dintre acțiune, figurarea analogică a acțiunii și simbolizare, iar pentru consolidarea creatoare recomandăm reversibilitatea: simbolizare – figurare – acțiune; pentru a evita automatismele care, în unele condiții, devin opționale gândirii divergente prin caracterul lor stereotipic.

În clasa I, programa prevede cunoașterea figurilor geometrice simple, formarea acestora din bețișoare, recunoașterea acestora în mediul înconjurător, compunerea de ornamente din figurile geometrice cunoscute și trasarea lor cu ajutorul șabloanelor.

În general, copiii care au frecventat grădinițele cunosc aceste figuri geometrice, dar reprezentarea lor este defectuoasă deoarece, de regulă, în jocurile matematice, operând cu plăci de lemn, modelul mintal este tridimensional. De fapt, construind modele de mulțimi, fiind puși să reproducă figurile geometrice ei spun: „Am un pătrat mare, gros, roșu, un pătrat mic, subțire, albastru.”

În primul rând se pune problema reconsiderării modelelor mintale ale celor patru figuri geometrice ca suprafețe, și nu corpuri, pentru copiii cu reprezentări deformate și în al doilea rând, familiarizarea celor care nu au frecventat grădinița cu aceste elemente geometrice.

Pentru soluționarea primei probleme, simultan cu cea de-a doua, se recomandă confecționarea figurilor geometrice din hârtie colorată, pentru fiecare copil un set de figuri geometrice (în plic) conținând: 3 pătrate mari de 5/5 cm, de culoare roșu, galben și albastru; 3 pătrate mici de 3/3 de culoare roșu, galben și albastru; 3 triunghiuri echilaterale cu laturile de 8cm, 6cm, 4cm, de aceeași culoare, 3 dreptunghiuri mari 8/6cm, 3 dreptunghiuri mijlocii 6/4cm și 3 dreptunghiuri mici 4/2cm în aceleași culori ca și pătratele.

La început, se face cu întreaga clasă recunoașterea figurilor geometrice la cererea învățătorului începând cu pătratul. Se prezintă modelul de către învățător, elevii îl recunosc și-l selecționează din setul de figuri geometrice din plic și le așază pe verticală în ordinea: mari, mijlocii și mici, pe orizontală în ordinea roșu, galben, albastru.

La instruire se insistă asupra următoarelor note:

- este o suprafață fără grosime
- are patru laturi egale, în cazul pătratului
- poate fi de orice culoare
- pot fi mari, mijlocii, mici.

Se observă că le dăm și notele definitorii (primele două) și notele variabile, deoarece în construcția diferitelor mărimi operăm cu noțiunea propriu-zisă, adică pătrat urmată de notele variabile „mari și roșii”, „mari și albastre”, „mari și galbene”, „mijlocii și roșii” etc.

Se face apoi recunoașterea în natură: o peluză în formă pătrată, suprafața unei mese, a unui scaun în formă pătrată, careul școlii, suprafața unui perete în formă pătrată. Copiii sunt îndrumați să măsoare laturile din ochi, să controleze prin măsurătoarea cu pasul sau cu palma. De mici trebuie să îi obișnuim să-și folosească ochii pentru a observa, a privi, să știe nu numai să vadă, ci și să contemple, să folosească pasul nu numai pentru a merge ci și pentru a măsura, a folosi mâna nu numai pentru a apuca ci și pentru a cunoaște.

---



**iTeach: EXPERIENȚE DIDACTICE**

ISSN 2247 – 966X

Editor: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație

Pagina Revistei: [www.iteach.ro/experiencedidactice](http://www.iteach.ro/experiencedidactice)