



iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Nr. 56 / APRILIE 2016

56

Referințe teoretice privind conceptul de competență socială

| de CORNELIU DRAGOMIR

Educația civică – o provocare majoră pentru decidenți și practicieni. Studiu privind educația civică în România și în câteva țări europene

| de ȘTEFANIA COBZARU

Violența în școală (studiu de caz)

| de OFELIA CORNELIA POPA

Modalități de prevenire și combatere a actelor de violență din școală

| de CAMELIA HOARĂ

Care este rolul poveștilor în educația copiilor?

| de ELISABETA-EDIT NAGHI

Politicile europene și educația artistică

| de ELISABETA ORZA & VIRGINIA MARIN

Lucrarea practică la educație tehnologică

| de IOANA SUCIU



Editor: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație



Online: 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



REDACȚIA:

Str. Dr. Louis Pasteur 54
București 050536

COLECTIV DE REDACȚIE

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

Oana GHEORGHE (Institutul de Științe ale Educației)

dr. Simona VELEA (Institutul de Științe ale Educației)

Alexandra BUNICA (TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație)

Doru ȘTEFĂNESCU (Social IT)

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

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

E-MAIL: echipa@iteach.ro

PAGINA REVISTEI:

www.iteach.ro/experiencedidactice

Referințe teoretice privind conceptul de competență socială

De **Corneliu Dragomir**

Reber (1985:68) definește competența drept *“capacitatea de a îndeplini sarcini sau de a face ceva”*. Robu (2011:22) spune că din perspectivă socială, ea *“este capacitatea unei persoane sau a unui grup de a interpreta un fenomen, de a soluționa o problemă, de a lua o decizie sau de a efectua o acțiune”*. Definiția propusă face confuzie între termenul de capacitate și competență în contextul în care literatura de specialitate și-a asumat definirea propusă în 1978 a conceptului de capacitate și, totodată, literatura de specialitate consideră oportună delimitarea conceptuală între capacitate și competență. Șchiopu și Clecea (1997, 1998) definesc competența *“ca un produs al cunoștințelor, aptitudinilor, deprinderilor, priceperilor, capacităților, abilităților, trasăturilor temperamentale — caracteriologice [...] care conduc la performanță”*. Definiția este aberantă în contextul în care se expun o serie de termeni similari ca fiind generatoare ale competenței în sensul performanței. Poate că definiția propusă a avut ca scop să aducă pe linia compromisului și psihologii și sociologii pentru utilizarea aceluiași termen și a aceleiași definiri pentru termen.

1. Incompetența de a defini competența și dificultatea de a defini competența socială

Un fapt inedit în definirea conceptelor componentelor competenței este utilizarea, de către Paul Popescu Neveanu, în 1978, a termenului de *skill*, un concept atât de modern azi, în 2014. Acest fapt relevă capacitatea de sinteză și viziune a psihologului român, brașovean de origine, Paul Popescu-Neveanu.

Cu toate acestea, interesant este că Neveanu nu include termenul de competență în inventarul de definire. Ulterior, în 1988, psihologul argumentează că termenul de competență face referire la atingerea performanței, dar societatea și literatura de specialitate din România (și nu numai) nu delimitează dacă se face referire la optim de performanță (ceea ce presupune mediocritate) sau excelență în performanță (ceea ce implică eficacitatea).

Alte definiții date în literatura de specialitate ale conceptului de competență (implicit de competență socială) nu prezintă profunzime nici din perspectivă filozofic-dialectală și nici a conținutului lingvistic, ele scăpând din text problematica supusă atenției specialiștilor din domeniul psihologiei de către Neveanu. În acest sens, termenul de competență rămâne, așa cum recunoște și autorul celebrului dicționar, o componentă ce face incomplet dicționarul său, dar a defini hazardat un termen poate crea confuzie în rândul specialiștilor și al beneficiarilor.

Reber (1985:68) definește competența drept *“capacitatea de a îndeplini sarcini sau de a face ceva”*. Robu (2011:22) spune că din perspectivă socială, ea *“este capacitatea unei persoane sau a unui grup de a interpreta un fenomen, de a soluționa o problemă, de a lua o decizie sau de a efectua o acțiune”*. Definiția propusă face confuzie între termenul de capacitate și

competență în contextul în care literatura de specialitate și-a asumat definirea propusă în 1978 a conceptului de capacitate și, totodată, literatura de specialitate consideră oportună delimitarea conceptuală între capacitate și competență.

Șchiopu și Chelcea (1997, 1998) definesc competența ca *“un produs al cunoștințelor, aptitudinilor, deprinderilor, priceperilor, capacităților, abilităților, trasăturilor temperamentale — caracteriologice [...] care conduc la performanță”*. Definiția este aberantă în contextul în care se expun o serie de termeni similari ca fiind elemente generatoare ale competenței în sensul performanței. Poate că definiția propusă a avut ca scop să aducă pe linia compromisului și psihologii și sociologii pentru utilizarea aceluiași termen și a aceleiași definiri pentru termen. Din nou, problematica utilizării conceptului de performanță, ridicată de Neveanu. Tot S. Chelcea (1998) scrie că *“competența socială reprezintă un tip de comportament ce conduce la performanță socială”*. Atât în domeniul psihologiei cât și al sociologiei, în tipologiile asupra comportamentului, nu se regăsește un “tip de comportament care să conducă la performanță socială” cu excepția unei oarecare similarități cu comportamentului prosocial. Să înțelegem că se pune semnul egal între competență socială și comportament prosocial? Poate că ar fi o idee, dar nu cred că este cea mai potrivită.

În opinia mea, am putea defini **competența socială** ca un ansamblu conjugat de aptitudini, abilități și capacitate în domeniul manifestărilor sociale ale unui subiect uman la nivelul de expectanță al celorlalți. Această definire oferă un nivel de etalonare în optim de competență și eficacitate, dar etalonul propus este subiectiv, nu respectă principiul normativității

2. Abordarea structurală a conceptului de competență din perspectiva psihologică: aptitudine, abilitate și capacitate

Robu (2011) consideră că definirea conceptului de competență socială nu se poate realiza fără a face referiri la concepte precum aptitudine, abilitate și capacitate. Astfel, autorul lasă să se înțeleagă că aptitudinea, abilitatea și capacitatea sunt componente ale competenței sociale din perspectiva psihologiei.

Paul Popescu-Neveanu (1978) definește conceptul de aptitudine ca *“însușire sau sisteme de însușiri ale subiectului, mijlocind reușita într-o activitate, posibilitatea de a acționa și a obține performanțe, factor al persoanei ce facilitează cunoașterea practică, elaborările tehnice, artistice și comunicarea”* (Neveanu, 1978:59). Aptitudinea, în aprecierea lui H. Pieron (1968), desemnează *“substratul constitutiv al unei capacități, care va depinde de dezvoltarea sa naturală prin exercițiu”*. Astfel, se creionează o relație de interdependență între rolul constructiv/distructiv al aptitudinii prin exercițiu.

Capacitatea este definită de Paul Popescu-Neveanu (1978:98) drept *“sistem de însușiri funcționale și operaționale în uniune cu deprinderile, cunoștințele și experiența necesară, care duc la acțiuni eficiente și de performanță. Capacitatea este întotdeauna demonstrată și demonstrabilă prin fapte, spre deosebire de aptitudine, care după un sens mai vechi, reprezintă numai un segment al capacităților, respectiv, însușirile potențiale ce urmează să fie puse în valoare”*.

În acest context de definire, considerăm că este oportună identificarea unei relații de dependență a capacității de

aptitudine în sensul în care capacitatea este un produs al aptitudinii, oricând demonstrabilă. Cu alte cuvinte, sintetizăm în următorii termeni: capacitatea este un sistem de informații și componente fiziopsihice ce produce performanță prin activitate.

U. Șchiopu (1997) consideră că abilitatea este sinonimă cu priceperea, dexteritatea, îndemânarea, dibăcia, iscusința. Paul Popescu- Neveanu (1978: 9) atrage atenția: *“a nu se confundă abilitatea cu deprinderea, bazându-se pe plasticitate neuropsihică, și a nu se reducă la cunoștințe, întrucât reprezintă o condiție pentru formarea și utilizarea optimă, în situații noi, a deprinderilor și cunoștințelor. în engleză termenul skill semnifică atât abilitatea cât și aptitudinea”*.

3. Competența socială și personalitatea umană (abordare structurală)

Despre conceptul de competență socială există, în literatura de specialitate autohtonă, multiple referințe, dintre care enumerăm:

- M. Argyle (1998) “Competențele sociale” în S. Moscovici (coord.) Psihologia socială a relațiilor cu celălalt, Iasi: Editura Polirom;
- M. Caluschi (2001) “Competențele sociale” în Probleme de psihologie socială, Iasi: Editura Cantes;
- O. Gavril (2002) Asertivitatea – de la abilitate la competență, Iași: Editura Performantica;
- M. Constantinescu (2004) Competența socială și competența profesională, București: Editura Economica.

Constantinescu este primul dintre autori care a impus conceptul și termenul ca atare în circuitul științelor socio-umane. Însă niciuna dintre referințele pe care le-am amintit nu vizează în mod explicit relațiile dintre competențele sociale pe care le posedă o persoană și factorii de personalitate care, alături de situațiile de viață, experiențele de învățare, influențele sociale, culturale, economice și politice, sunt factori explicativi pentru diferențele interindividuale, în ceea ce privește comportamentele pe care individul uman le manifestă în diverse contexte.

Psihologul englez M. Argyle (1998) a propus un model descriptiv și explicativ al competențelor sociale, în care diferențiază șapte componente:

- Asertivitatea reprezintă “susținerea drepturilor personale și exprimarea gândurilor, sentimentelor și credințelor proprii, într-un mod direct, onest și potrivit, fără a viola drepturile altei persoane” (Constantinescu: 1998)
- Gratiutudinea și sprijinul sunt cheia prieteniei și atracție interpersonale ca răspuns a trei nevoi fundamentale pe care toți oamenii le au: acceptarea, aprobarea și aprecierea. Sprijinul constă în “susținerea celorlalți într-o situație sau relație.” (Argyl, 1998). În opinia lui Constantinescu (2011. apud Robu: 2011), “gratiutudinea și sprijinul constituie o abilitate socială deosebită, necesară în educația copiilor în general, și a copiilor incorigibili sau incontrollabili, în special”. În opinia lui Paul Popescu-Neveanu (1978:302), gratiutudinea se definește ca “sentimentul de atașament, îndatorire și bunăvoință față de o persoană care te-a ajutat, ți-a făcut mult bine”
- Comunicarea nonverbală este cea mai apropiată de

realitatea emitentului, la care nu au acces persoanele cu tulburări de dezvoltare din spectrul autist/sindrom Asperger și este dominantă, permițând observarea anumitor aspecte și sentimente neexprimate verbal. (Mehrabian, Weiner apud Constantinescu 2004) face referire la limbajul trupului, mina feței și tonalitatea vocii. Spre deosebire de sociolingvistică și neurolingvistică, psihologia nu diferențiază comunicarea nonverbală de comunicarea paraverbală (probabil este o chestiune de timp până la reoperaționalizarea acestor două concepte). În fapt, și alte discipline din spațiul socio-uman recunosc în mod evident cele două tipuri de comunicare (verbală și nonverbală), iar comunicarea paraverbală (tonalitatea și muzicalitatea vocii) o consideră un spațiu de interferență între cele două forme de comunicare.

- Comunicarea verbală este surprinsă dintr-o amplă perspectivă în literatura de specialitate și, în sinteză, reprezintă procesul de schimb de informații utilizând vorbe. Poate fi sau nu mediată de tehnică analogică sau digitală, directă sau indirectă, mijlocită prin aparate specifice. Acesta are un conținut informațional privind date, sentimente, opinii, etc. Sunt cazuri când, prin intervenția *selfului* social, conținutul informațional emis prin vorbe este în disonanță mai mare sau mai mică cu realitatea.
- Empatia și cooperarea sunt componente importante în interacțiunea dintre indivizi. Astfel, David (2006) spune că empatia se referă la faptul că celălalt *“înțelege cele comunicate ca și cum ar fi în locul acestuia, ca și cum ar fi acesta, fără a se identifica cu acesta”*. Empatia generează încredere reciprocă, oferind un cadru interpersonal cald, tolerant și înțelegător. În opinia lui Paul Popescu-Neveanu (1978:233), empatia este *“un proces complex de trăiri conștient/inconștient”*.
- cunoașterea și rezolvarea problemelor
- prezentarea de sine.

Autorul englez considera competențele sociale ca fiind dobândite în cursul experiențelor din viața de familie (deci, prin educație), prin interacțiunile din cadrul grupurilor informale de prieteni și, mai târziu, prin interacțiunile prilejuite de activitatea profesională în diverse organizații.

4. Măsurarea competenței sociale

În pofida faptului că nu au reușit să definească convingător conceptul de competență și sunt reale dificultăți de definire a conceptului de competență socială, psihologii, ca urmare a discuțiilor despre conținutul și semnificația termenului de competență socială, au elaborat numeroase instrumente pentru măsurarea fenomenului. Spre exemplu, Corrigan (2002) a creat o scală de 12 itemi pentru evaluarea comportamentului prosocial, abilităților de comunicare și a autocontrolului la copii de vârstă școlară. McClelland (1973) propune ideea ca psihologii să măsoare direct competențele unui individ.

Cod QR

Scanați QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitați <http://iteach.ro/experiencedidactice/conceptul-de-competenta-sociala>)



Educația civică – o provocare majoră pentru decidenți și practicieni. Studiu privind educația civică în România și în câteva țări europene

De **Stefania Cobzaru**

În articol sunt prezentate rezultatele unui studiu privind disciplina *Educație civică* în țara noastră și în câteva țări europene. Am analizat sfera disciplinei, modalități de abordare și impactul asupra formării elevilor. Consider că formarea unei cetățenii active trebuie începută cât mai timpuriu și continuată pe tot traseul educațional. Fie că îmbracă forma unei discipline școlare distincte (cu denumiri diferite de la un stat la altul), fie că este un subiect integrat în cadrul altor discipline sau o temă inter-curriculară, statutul educației civice este unul privilegiat până în 2020.



Trăim o perioadă în care se impune **formarea unor cetățeni implicați în viața socială și politică**. Scopul este nu numai pentru a ne asigura că valorile democrației vor prospera, ci și pentru încurajarea coeziunii sociale în condițiile creșterii diversității sociale și culturale.

În vederea creșterii angajamentului și participării, cetățenii trebuie să posede informațiile, abilitățile și atitudinile potrivite.

Competențele civice pot oferi indivizilor posibilitatea de a participa pe deplin la viața civică. Competențele civice necesare exercitării cetățeniei într-un mod activ, așa cum sunt determinate la nivel european se axează pe o cunoaștere a conceptelor democratice de bază.

Educația civică influențează decisiv implicarea în viața școlară. Această disciplină motivează elevii. Tocmai datorită faptului că lecțiile pornesc de la ceea ce știu elevii, de la ceea ce li se întâmplă zilnic, în mediul în care trăiesc, ei sunt surprinși plăcut, de aceea i se mai spune „învățarea prin fapte”.

Conținuturile învățării. Domenii: Persoana. Raporturile noastre cu lucrurile și ființele.

Persoana. Presupune o discuție cu fiecare dintre elevi. Discuția este, de fapt, o discuție despre demnitate (trăsături morale, apartenența europeană). Respectarea demnității umane nu este negociabilă. Fiecare persoană are nevoie de încurajare, apreciere și sprijin. Problemele individuale nu pot fi folosite ca exemple (problematizări) în clasă. Totodată, este opțiunea elevilor dacă vor recunoaște faptul că au trecut prin situații similare. Cadrul didactic va invoca doar niște situații ipotetice, care s-au întâmplat și altora și din care există întotdeauna o ieșire.

Probleme specifice capitolului: Fiecare elev va simți că poate învăța, reuși, rezolva. Fiecare persoană merită respect, laude, diplome, premii, excursii. Ca profesioniști trebuie să avem în vedere faptul că raportul ideal laudă/comentarii pozitive, tinde să incline spre varianta a doua, adică 1 la 5,6. Comentariile de tipul “Sunt de acord cu asta...” sau “Uite o idee minunată”, ajută la întărirea tipului de comportament (conform Heaphy și Losada-cercetători care au analizat raportul). Cu toate că unele studii de leadership au constatat faptul că feedback-ul negativ asigură cel mai mult „spațiu de creștere”, trebuie să reținem faptul că doar feedback-ul pozitiv poate motiva oamenii să continue cu mai multă vigoare, determinare, creativitate. Pentru școlarii mici feedback-ul pozitiv asigură îmbunătățirea performanțelor școlare. Cum procedăm însă atunci când copilul acasă este lăudat pentru persoana lui (“Ești o fată frumoasă”/ “Ești un băiat bun”) și la școală trebuie să-i evidențiem comportamentul pozitiv? În cadrul ședințelor de consiliere trebuie reamintit părinților faptul că lauda trebuie să modeleze comportamentul și atitudinile față de viață ale copiilor. Părinții trebuie să învețe lauda-proces: „Ai muncit mult și ai reușit. Bravo!”, în detrimentul laudei-persoană. Copiii care primesc laude-proces sunt mai temerari, acceptă provocările fără rețineri, sunt motivați. Concluzie: laudele părinților reprezintă “un motoras” care stimulează copiii, însă trebuie ca aceștia să știe cum să le utilizeze!

„Laudă eforturile, acțiunea și munca copilului. În felul acesta o să pui în valoare mult mai mult demersurile lui, iar copilul o să perceapă lauda ca un adevărat premiu, cu efecte mult mai bune pe termen lung.” — Elizabeth Gunderson, profesor de psihologie la Universitatea Temple-Philadelphia.

Raporturile noastre cu lucrurile și ființele. Reprezintă primul pas pe care elevii îl fac în relaționare. Relaționarea se face pe baza acelorași valori cu ale aprecierii sinelui. Raporturile cu lucrurile – rolul lucrurilor de mijlocitor al satisfacerii nevoilor umane, nu justifică o atitudine negativă față de lucruri. Comportamentele ecologice trebuie să fie tot timpul în atenția cadrelor didactice. O altă abordare – lucrurile ne reprezintă la nivel individual, de grup, național, ca specie. Aceasta este, de fapt, miza educațională a capitolului. Relațiile cu ființele implică numeroase aspecte etice. Omul trebuie să respecte plantele și animalele, întrucât s-a demonstrat faptul că echilibrul planetei depinde de respectarea vieții. Disciplina *Educație civică* asigură

interdisciplinaritatea între aspectele științifice și cele legate de etică. Faptul că omul nu consumă anumite plante nu îl îndreptățește să le distrugă. Echilibrul natural poate avea de suferit. Faptul că anumite persoane pot fi periculoase pentru viața oamenilor, nu ne dă dreptul să le atacăm, să le distrugem. Lanțurile trofice se rup și pot apărea dezechilibre. Grădinile Zoologice – din perspectivă etică sunt spații naturale create pentru a putea vedea animalele în habitatul lor. Nu trebuie să rezolvăm noi problema grațiilor, a cuștilor — trebuie doar să le prezentăm aspectul și ei să reflecteze. Ideea de colecție este importantă. Muzeele pot fi definite acum ca și resurse importante de colecții.

Raporturile noastre cu ceilalți oameni. Oricare dintre noi trebuie să își desfășoare activitățile astfel încât libertatea și demnitatea celorlalți să fie respectate. Este bine să se insiste supra comportamentelor pozitive. Cele negative nu trebuie ocolite, ca și cum nu ar exista. În discuțiile despre grupuri vom discuta despre toleranță, ierarhie, normativitate. Clasa va fi abordată ca grup social. Este bine să se dezbătă definiția lui Mielu Zlate: „Ansamblu de indivizi (elevi), constituit istoric, între care există diverse tipuri de interacțiuni și relații comune determinate.” Totodată, clasa ca grup social, trebuie analizată din perspectiva oferită de Romiță B. Iucu: întinderea clasei, interacțiunea membrilor clasei, scopurile, structura grupului, compoziția și organizarea, sintonicitatea, problematica liderilor. Dimensiunea normativă a grupului presupune ansambluri de reguli explicite și implicite. Un grup special îl reprezintă familia, de aceea discuțiile trebuie atent deschise și conduse. Trebuie avut în vedere faptul că structura familiei actuale a suferit unele modificări: părinți plecați la muncă în străinătate, familii monoparentale. Tema familiei trebuie abordată luând în discuție toate formele, fără a se discuta un model unic. Oamenii trăiesc împreună în cadrul unor comunități. Acestea sunt mai restrânse (sate, comune, orașe, județe) sau mai largi (popoare, națiuni). În discuțiile legate de raporturile cu ceilalți oameni pot apărea stereotipuri, prejudecăți legate de rasism, naționalism, xenofobie, antisemitism, sexism, gerontofobie (ostilitatea față de persoanele vârstnice). Trebuie combătută ideea că diferențele sunt anormale.

Etapile standard ale unei lecții de educație civică sunt:

- identificarea dintr-o înșiruire dată;
- exemplificarea, întâi după un model, apoi independent;
- compararea prin sublinierea asemănărilor/deosebirilor (model, independent);
- construcția personală a unui punct de vedere (model, independent).

Metode de lucru: învățare prin cooperare, brainstorming, joc de rol, simularea unui proces, dezbatere simplă – cu decizia luată de "public", vizită pe teren, studiu de caz, expunere structurată de întrebări, analiză de text (ziare, reviste), invitarea unei persoane-resursă, pălăriile gânditoare, mozaicul, Phillips 6-6-6, ciorchinele/ explozia stelară. tehnica livrării discursului

Individualizarea învățării. Încă de la prima lecție de *Educație civică*, elevii învață că sunt persoane unice, că trebuie să fie respectată unicitatea fiecărui individ și că demnitatea nu poate fi încălcată. Individualizarea învățării presupune înțelegerea, acceptarea și respectarea diferențelor. Elevii vor respecta

specificul fiecăruia, astfel se va crea o comunitate educațională care va valoriza diversitatea și o va utiliza ca un avantaj.

Recomandările programei școlare — Anexa nr. 2 la ordinul ministrului educației naționale nr. 5003/02.12.2014 Buget de timp – 1 oră/săptămână, pe durata unui an școlar, clasele a III-a și a IV-a. Tip de model curricular – bazat pe competențe generale, specifice.

Demersurile de educare civică propuse prin programă sunt în concordanță cu recomandările cuprinse în: – Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului Uniunii Europene privind competențele cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți – Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul al XXI-lea – Convenția ONU cu privire la drepturile copilului, 1989.

Educația prin și pentru democrație este un proces complex și de lungă durată. Școlarul mic este implicat în viața socială prin apartenența sa la familie, la grupurile de prieteni și de învățare, dar și prin relațiile specifice pe care le poate stabili cu diverse instituții și organizații din comunitate. De aceea, procesul de socializare poate și trebuie să înceapă de timpuriu. Programa școlară are în vedere faptul că elevii claselor a III-a – a IV-a se află în stadiul operațiilor concrete. În acest stadiu copiii beneficiază de o inteligență inductiv-logică și concretă, care poate fi alimentată prin joc, modalitate care le poate asigura corespondențe concrete în realitate. Strategiile didactice care permit formarea competențelor la disciplina Educație civică au ca dominante exemplul moral-civic, inițiativa și voluntariatul, participarea/implicarea și activismul. Strategiile de tip inductiv, analogice, euristice dezvoltă capacitatea de comunicare a elevilor, stimulează explorarea, cooperarea și activitatea independentă. Disciplina are un accentuat caracter practic-aplicativ și presupune respectarea unor exigențe ale învățării durabile. Utilizarea calculatorului ca mijloc modern de instruire se poate face prin prezentări, filme didactice, ilustrări audio-video ale unor situații. Învățarea pe bază de proiecte este o strategie utilă și eficientă.

Tematici proiecte **Clasa a III-a Clasa a IV-a** Jurnalul clasei Cutia cu fapte bune Regulamentul scris și ilustrat al clasei mele Ziua porților deschise Școala mea verde Sunt un copil civilizat Măinile mici fac fapte mari Cunoaște-ți drepturile! Circulăm și ne comportăm responsabil pe stradă Școala tuturor Obiceiuri de iarnă Târg de Paște/ Mărțișor Călător prin țara mea Călător prin Europa Rezultate ale proiectelor: colecții, coduri ilustrate, albume, portofolii, pagini web, colaje, competiții între clase.

Educația copiilor pentru integrarea în comunitate este un proces complex și îndelungat, ce poate fi facilitat prin activități complementare realizate în contexte nonformale și informale (printr-un parteneriat școală-familie-comunitate): acțiuni comunitare de ecologizare; plantări de arbori, spații verzi; reciclare selectivă; monitorizarea unor zone din școală sau din apropierea școlii; organizarea de târguri cu produse realizate de copii în scopul strângerii de fonduri pentru donații; strângerea de haine, jucării, rechizite pentru grupuri defavorizate; vizite la muzee, biblioteci, unități economice, primării, poliție, judecătore; excursii tematice. Participarea părinților la acțiunile organizate de școală conduce la întărirea relației părinte-copil, eficientizarea comunicării școală-familie, dar și la implicarea părinților în oferirea unor modele civice.

Evaluarea se face prin cele trei forme cunoscute: evaluarea inițială, continuă sau formativă și sumativă. Elevii pot sesiza progresele pe care le fac în procesul de învățare, iar cadrele didactice își pot regla permanent strategiile didactice în scopul eficientizării acestora, dar pot aplica și reglajele corecte în proiectare. Se pot utiliza atât instrumente clasice de evaluare, precum și proiectul, portofoliul, autoevaluarea, observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor. Evaluarea de competențe presupune evidențierea abilităților, atitudinilor și cunoștințelor civice dobândite.

Educația civică în Europa

În **Belgia** (comunitatea flamandă), curriculumul educației secundare prevede obiective finale pentru Implicare activă, Drepturile omului și libertățile fundamentale, Sistemul democratic și Dimensiunea europeană și internațională. În **Republica Cehă**, curriculumul cadru stabilește mai multe discipline inter-curriculare referitoare la educația civică: Cetățenia democratică, Gândirea în cadrul unui context european și global, Educația multiculturală. Disciplinele inter-curriculare sunt definite prin domenii tematice, precum și cunoștințe, aptitudini, abilități, atitudini și valori ce trebuie dezvoltate la elevi prin predarea disciplinei sau sub forma proiectelor individuale, seminariilor. În **Estonia**, curricula naționale introduse în 2011 stabilesc mai multe competențe referitoare la educația civică: valori, aptitudini sociale, aptitudini de comunicare și aptitudini antreprenoriale. În **Spania**, curriculumul național minim stabilește competențele sociale și civice care trebuie dobândite în toate domeniile și disciplinele educației obligatorii. În **Franța**, cunoștințele și competențele esențiale includ competențele sociale și civice și sunt specificate cunoștințele, aptitudinile și atitudinile adiacente pe care elevii ar trebui să le dobândească în timpul educației obligatorii. În **Letonia**, Standardele Naționale pentru Educația Obligatorie și Educația Secundară Superioară au stabilit ca aptitudinile sociale și de comunicare să fie dezvoltate prin intermediul majorității disciplinelor. În **Lituania**, curricula pentru educația primară și secundară inferioară definește "Educația socială și civică" drept un domeniu care ar trebui implementat în cadrul tuturor disciplinelor, activităților educației non-formale și auto-administrării școlii. În **Luxemburg**, curriculumul pentru educația preșcolară și primară cuprinde „Abordări ale relațiilor”. În **Ungaria**, curriculumul național de bază pentru învățământ primar și secundar superior stabilește printre obiectivele fundamentale câteva competențe cheie referitoare la educația civică: competențe sociale și civice, comunicarea în limba maternă, a învăța să înveți, simțul inițiativei și al antreprenoriatului. În **Polonia**, cele două curricula de bază specifică faptul că dezvoltarea unui ansamblu de atitudini relevante pentru educația civică reprezintă o atribuție în întreaga școală. În **Finlanda**, atât curricula de bază pentru educația obligatorie, cât și cele pentru educația secundară superioară, stabilesc "cetățenia și antreprenoriatul participativ" drept o temă inter-curriculară ce urmează să fie inclusă în toate disciplinele școlare. În **Regatul Unit al Marii Britanii (Scoția)**, una din cele patru arii inter-curriculare este "Cetățeni responsabili" și este definită ca ansamblu de cunoștințe, aptitudini și atribute care trebuie încorporate în învățare, predare și existența instituțiilor educaționale. În **Scoția**, aria curriculară "Sănătate și bunăstare" este responsabilitatea tuturor practicienilor, conține experiențe variate și rezultate în

conformitate cu educația civică. În **Irlanda**, la nivel primar, educația civică este inclusă în programul pentru educație socială, personală și pentru sănătate pentru a fi dezvoltată într-o serie de contexte formale, informale de învățare (climă școlară și atmosfera pozitivă, timp specific conform orarului și o abordare integrată în cadrul mai multor domenii de studiu). În **Irlanda de Nord**, educația civică este inclusă în domenii de studiu precum "Dezvoltare personală și înțelegere reciprocă" și "Învățarea pentru viață și muncă" la nivelele primar și secundar. În **Austria**, domeniul educație civică este considerat „principiu educațional integrant”. În **Portugalia**, "Educația pentru cetățenie" este element integrant al tuturor ariilor curriculare în educația de bază și cea secundară superioară.

O cultură școlară participativă pentru o educație civică de succes

Școlile sunt un microcosmos, unde elevii învață zilnic să devină cetățeni activi și responsabili. Implicarea elevilor în luarea deciziilor care îi afectează necesită o cultură școlară în care participarea bazată pe principii democratice este încurajată și apreciată. Curricula naționale europene exprimă foarte clar faptul că educația civică trebuie să aibă un domeniu de aplicare vast, care să cuprindă transmiterea cunoștințelor, dobândirea unor aptitudini analitice și a unei gândiri critice și dezvoltarea valorilor și atitudinilor democratice, acestea trebuie să promoveze și participarea activă a tinerilor în școală și comunitate. Acest ultim obiectiv este recomandat mai ales la nivel secundar superior.

Bibliografie: MEC - Proiect PHARE - "Educație civică", autore Doina-Olga Ștefănescu - Ghidul învățătoarei /învățătorului Comisia Europeană — Studiu EURYDICE - "Educația civică în Europa", Agenția Executivă pentru Educație, Audiovizual și Cultură, 2012. Jinga, Ioan, "Educația și viața cotidiană", EDP, R.A., 2005 Iucu, Romiță, Managementul clasei de elevi", POLIROM, 2006 Țoca, Ioan, "Management educațional", EDP R. A., 2007 Programa școlară pentru disciplina Educație civică, clasele a III-a și a IV-a-Anexa nr. 2 la ordinul ministrului educației naționale nr. 5003 /02.12.2014 Imagine: Internet

Cod QR

Scanați QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitați <http://iteach.ro/experiencedidactice/educatia-civica-o-provocare>)



Violența în școală (studiu de caz)

De **Ofelia Cornelia Popa**

Departa de a mă considera inițiatora unor demersuri inovatoare în ceea ce privește reducerea fenomenului de violență școlară, cu prezentul studiu de caz am propus o aprofundare pe plan local a cercetărilor deja existente în acest domeniu, prin analiza și verificarea validității strategiilor aparent eficiente și adaptarea soluțiilor propuse în contextul unei școli din mediul rural. Demersul investigativ a presupus utilizarea unei strategii de cercetare care a îmbinat atât metode cantitative, cât și metode calitative. Iar în vederea colectării informațiilor, am utilizat analiza documentelor școlare (Regulamentul intern, Registru de abateri disciplinare etc.), ancheta prin chestionar, discuții informale și altele.

„A lupta contra violenței școlare înseamnă a ameliora calitatea relațiilor și a comunicării între toate persoanele angrenate în actul educațional.”

Violența cotidiană este, fără îndoială, una dintre temele recurente ale societăților contemporane, iar violența școlară este doar una dintre manifestările acesteia.

Fenomenul violenței școlare înregistrează creșteri semnificative an de an, atingând în prezent cote alarmante. Stăpânirea și eradicarea acestuia, nu sunt posibile fără dezvăluirea și cunoașterea în profunzime a cauzelor care îl generează și fără adaptarea și amplificarea unor măsuri de intervenție eficiente.

În perioada în care am ocupat funcția de conducere din cadrul Școlii Gimnaziale Panticeu, am realizat un demers investigativ utilizând o strategie de cercetare, care a îmbinat atât metode cantitative, cât și metode calitative. Iar în vederea colectării informațiilor, am utilizat urmatorul set de metode și tehnici:

- Analiza documentară a vizat studierea principalelor legi și reglementări care circumscriu/structurează cadrul legislativ al prevenției, intervenției și controlului violenței școlare. Accentul a fost pus pe situațiile care implică copii de vârstă învățământului preuniversitar. Am avut în vedere atât documente legislative naționale, cât și internaționale.
- Analiza documentelor școlare, respectiv a registrului de abateri disciplinare ale elevilor, în care actele de indisciplină grave la oră sau în afara orei precum și abaterile de la regulamentul intern al școlii sunt consemnate de către constatatorii acestora.
- Ancheta prin chestionar a fost utilizată în scopul evaluării dimensiunii fenomenului de violență în școală și al evidențierii perspectivei pe care respondenții o au asupra acestui fenomen.
- Discuții informale cu cadre didactice precum și discuții în cadru organizat — comisii metodice, cercuri pedagogice, ședințe cu directorii, alte activități;
- Studiul de caz a avut ca scop punerea în evidență a cauzelor și contextelor specifice în care se produc cazurile de violență școlară. Studiile de caz au implicat interviuri individuale cu elevii cu manifestări de violență selectați, diriginții și părinții acestora.

Cercetarea s-a desfășurat pe un eșantion reprezentativ de subiecți de la nivelul școlii, cuprinzând un număr de 102 elevi, 96 părinți și 15 profesori din care 11 învățători respectiv diriginți, numărul total al diferitelor categorii de subiecți chestionați/intervievați fiind de aproximativ 225.

În urma prelucrării și interpretării datelor cercetării întreprinse, se constată că ipoteza generală de cercetare se confirmă și ca atare, putem afirma că principalele cauze care determină violența în școala noastră sunt factorii ce țin de contextul școlar: practici educative percepute de elevi ca fiind ineficiente, supraîncărcarea școlară și presiunea grupului.

De asemenea, analiza statistică a răspunsurilor subiecților chestionați a permis reliefarea a mai multor aspecte referitoare la violența din școala noastră. În primul rând se constată că elevii resimt mai acut și semnaleză cu mai multă franchețe decât cadrele didactice și părinții unele fenomene de violență în școală. Totodată, opiniile privind sursele violenței în școală diferă în cazul profesorilor și a elevilor. Astfel, dacă profesorii consideră ca sursa a violenței formalul pedagogic, elevii pun violența pe seama relațiilor subiective cum ar fi: disponibilitate redusă a profesorilor pentru o comunicare deschisă și în afara lecțiilor, distanța de comunicare, metode neatractive de predare, descurajarea inițiativelor elevilor etc.

O altă concluzie esențială a acestui studiu constă în faptul că măsurile cele mai importante luate în cadrul școlii în vederea diminuării fenomenului de violență școlară vizează aspecte punctuale, de urgență și mai puțin aspecte structurale, de esență. Aceste ultime aspecte ar trebui să cuprindă un set de intervenții pe o perioadă medie sau lungă de timp, printre care: diagnosticarea periodică a tuturor factorilor de risc existenți la nivelul unității școlare prin elaborarea unor instrumente specifice și a unor studii constatative pe baza cărora să se poată identifica punctele slabe și punctele forte ale școlii, elaborarea de programe de intervenție focalizate pe punctele slabe și a unor proiecte de dezvoltare și susținere a punctelor forte la nivelul școlii, evaluarea periodică a eficienței acestor programe și proiecte în vederea ameliorării rezultatelor lor, informarea elevilor, părinților și a cadrelor didactice cu privire la rezultatele acestor programe și proiecte.

Bibliografie: 1. Chris Gittins, Violence reduction in schools – How to make a difference. 2. Institutul de Științe ale Educației, UNICEF, Violenta in scoala, Bucuresti, 2005. 3. M. Jigau ș.a., Prevenirea și combaterea violentei in scoala- Ghid practic pentru directori și cadre didactice, Buzau, Ed. Alpha, 2006.

Cod QR

Scanați QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitați <http://iteach.ro/experiencedidactice/violenta-in-scoala-studiu-de-caz>)



Modalități de prevenire și combatere a actelor de violență din școală

De **Camelia Hoara**

Doamnaaa...! M-a lovit! M-a înjurat! A spus un cuvânt urât!... De câte ori nu auzim aceste cuvinte pe parcursul unui an școlar?! Asistăm, de obicei, aproape neputincioși, mai ales în ultimii ani, la o creștere a agresivității, chiar în rândul școlarilor de vârstă mică. Neastâmpărul, nerăbdarea, dorința de mișcare fac tot mai dificilă respectarea regulilor clasei. Neglijând aspectele teoretice, interesant este ce e de făcut concret, practic, încă de la debutul școlarității.

Toți avem în prezent clase numeroase, de câte 30 de elevi sau chiar mai mulți. La un număr așa de mare de elevi, la ciclul primar, este dificil și anevoios de aplicat metode moderne de lucru, mai ales de urmărit munca în echipe și realizarea cu succes a unor activități care implică această formă de organizare.

Ce este de făcut?

Iată câteva exemple din ceea ce am făcut eu cu clasa mea, urmărind dezvoltarea personală prin prisma prevenirii și combaterii violenței în rândul școlarilor de clasa I. Profitând de semnificația zilei de Dragobete — sau ne putem lega de orice altă zi, 1 Martie, Paște, 1 Iunie etc. — am propus jocul „Cui ofer o inimioară?”

Fără să le spun ce am de gând, le-am oferit mai întâi șabloane, au desenat, au colorat și apoi au decupat câte 3 inimioare, fiecare copil. Apoi au avut de ales, în secret, câte 3 nume ale unor colegi de clasă: câte un nume scris pe fiecare inimioară. Cei aleși trebuie să aibă anumite calități: sunt prietenoși, buni colegi, nu sunt supărăcioși, sunt activi la ore, respectă regulile clasei și regulamentul școlar. Apoi, fiecare copil a oferit inimioarele celor ale căror nume erau scrise. „Destinatarii” inimioarelor și le-au pus în piept ca pe niște broșe.

Rezultatul?!

Unii copii au primit foarte multe inimioare, având pieptul plin de „broșe”, iar doi dintre ei nu au primit nicio inimioară. Cine erau cei doi?... Erau elevii care deranjau tot timpul pe ceilalți, cei care puneau piedici altora, vorbeau urât, jigneau... și multe altele din acestea.

La sfârșitul jocului, cei doi erau foarte triști. Agresivitatea dispăruse, dezamăgirea era mare! L-am întrebat pe A. dacă înțelege ce s-a întâmplat, din ce cauză nu a primit nicio inimioară. Roșu la față, cu ochii în pământ și cu glas moale, mi-a șoptit... într-un final: „Pentru că sunt rău și bat copiii!”. De ce îi bați?... dar întrebarea a rămas fără răspuns. Totuși a venit și mi-a șoptit la ureche: „N-am să-i mai bat!”

Au trecut aproximativ două luni, iar A. nu a mai creat probleme de violență fizică, dar mai are multe de corectat în comportament: atenția la ore (de multe ori), uneori vocabularul („mai scapă” câte un cuvânt... care nu ar trebui folosit de copii). Este foarte adevărat că familiile acestor elevi sunt alături de profesorii clasei, „tragem la același jug, în aceeași direcție”.

Eforturile unite profesori-părinți au dus și duc mai repede la succes!

Un alt exemplu practic a fost punerea în scenă a unei piese de teatru. Elevii de la clasa I B au pus în scenă piesa „*Pumnul nu te face mare*”, piesa a fost luată și adaptată de pe didactic.ro. Piesa a fost jucată pe 7 decembrie 2015, în cadrul Olimpiadelor Kaufland, iar pe 17 decembrie 2015 în cadrul Comisiei pentru prevenirea și cobaterea violenței în școală. Cu această ocazie, copiii s-au distrat datorită rolurilor, cât și talentului colegilor care au interpretat rolurile.

Rezultatele?

Copiii au aflat, într-un cadru atractiv vârstei lor, că violența fizică și/sau verbală nu aduce nimic bun, din contră, ea deteriorează relațiile dintre ei. Colegii dintr-o clasă, dintr-o școală trebuie să fie uniți, să aibă relații de prietenie, colaborare și ajutor reciproc.

Pentru că acord o importanță deosebită relațiilor de colaborare dintre elevi, în cadrul Olimpiadelor Kaufland am pregătit mai multe proiecte inovative și soluții practice. După ce, în prealabil, am organizat o sesiune de comunicări pe tema soluții practice, elevii clasei I B au propus spre realizare proiectul inovativ: „Cum să dăm viață borcanelor din cămară?” Activitatea a avut 2 părți: în prima parte, copiii s-au împărțit pe echipe și au strâns borcanele, stabilind ce vor lucra, iar în a doua parte, au lucrat efectiv la clasă. S-au format 7 echipe de 3-5 membri. Au avut următoarele responsabilități: 1 elev a stabilit obiectul pe care îl vor lucra, un altul a decis finalizarea lui, iar al treilea/al patrulea a demonstrat utilitatea. Echipa 1: a realizat mini-sera de flori Echipa 2: acvariu cu pești Echipa 3: „sporul casei” în tricolor Echipa 4: veioza și suportul de lumânare Echipa 5: vase pictate pentru flori Echipa 6: suportul pentru periile de păr Echipa 7: solnița pentru sare, solnița pentru piper Copiii s-au distrat, deoarece au lucrat în colaborare, au pictat și au demonstrat utilitatea obiectelor realizate.

Concluzie

Pot spune că, la sfârșitul clasei I, după nici măcar un an de muncă educativă la acest colectiv de elevi (în clasa pregătitoare au avut altă învățătoare), am o clasă fără „probleme” de disciplină, fără violență, îndeosebi violență fizică, dar... mai este de „lucrat” la nerăbdare, neastâmpăr, sușoteli (uneori)...căci „suntem mici și avem timp să ne îndreptăm!” Interacțiunea individ-mediul școlar are o mare importanță în demersul educativ, iar mediul școlar trebuie să ofere toate condițiile necesare bunei desfășurări ale activității didactice, astfel încât ambianța educațională din cadrul școlii să fie una propice dezvoltării elevilor.

Unul dintre factorii care poate afecta comunicarea și relațiile ce se stabilesc în acest mediu este violența școlară. „*A lupta contra violenței școlare înseamnă a ameliora calitatea relațiilor și a comunicării între toate persoanele angrenate în actul educațional*”, spune Dardel Jaouadi. Acest lucru este esențial pentru desfășurarea activităților educaționale, care au ca scop formarea de personalități armonioase, active și creatoare, în concordanță cu cerințele individuale și sociale.

Bibliografie: - Institutul de Științe ale Educației & UNICEF. „Violența în școală”. București, 2005. - Ferreol, Gilles & Adrian Neculau. Violența. Aspecte psihosociale. Iași, Editura Polirom.

Cod QR

Scanați QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitați <http://iteach.ro/experiencedidactice/prevenire-si-combatere-a-actelor-de-violenta>)



Care este rolul poveștilor în educația copiilor?

De **Elisabeta-Edit Naghi**

Poveștile îl vor face pe cel mic să își dorească să fie el însuși personajul pozitiv. Mesajul poveștilor va fi mereu faptul că în povești există totdeauna o cale către un final fericit, nu contează câte obstacole întâlnește în drum eroul principal. Normal că de fiecare dată personajul negativ, cel rău, cel mincinos, cel crud, cel zgârcit și urât are de pierdut. Prin intermediul poveștilor, copilul descoperă lumea. Prin lupta dintre bine și rău, copilul învață strategii de viață, descoperă consecințele unor fapte și atitudini și își însușește comportamente sociale pozitive.

„La orice vârstă, omul este o ființă care se hrănește cu povești. De aceea, avuția povestirilor, pe care au strâns-o oamenii de pe tot globul, din casă în casă, din secol în secol, fie în vorbă, fie și în scris, a depășit celelalte avuții omenești.” spunea scriitorul și filosoful indian Rabindranath Tagore.

De mici copii îndrăgim poveștile. Mai mult decât atât, aceste povești au rolul de a stimula educația și imaginația copiilor, care învață să descopere lumea minunată a cărților. Poveștile îi permit copilului să pătrundă într-un univers fantastic, plin de mistere și cât se poate de fascinant. Această fascinație îl atrage și încet, încet cu fiecare poveste citită micul ascultător pătrunde în această lume.

Odată pătruns în această lume, cel mic începe să își dezvolte limbajul, dar și să își îmbogățească imaginația. Mai mulți, specialiști spun că poveștile îi ajută pe cei mici să crească frumos.

Citirea unei povești poate fi un moment deosebit de relaxant pentru cel mic. Unul dintre cele mai importante lucruri pe care cei mici le învață din povești este diferența dintre bine și rău. În povești ca și în basme, binele învinge întotdeauna. Cel mic va dobândi deprinderi pentru a realiza judecăți de valoare, precum și exprimarea propriilor sentimente într-un mod simplu.

Copilul poate învăța ce înseamnă prietenia și care sunt aspectele pozitive ale vieții. Mai mult, va încerca să fie mai prietenos, precum personajele din poveste, bun, prieten cu alți copii, de ajutor precum personajele din poveste.

Cu ajutorul personajelor de poveste, micuțul va reuși chiar să își depășească anumite fobii. Binele și răul sunt două concepte pe care cel mic le poate distinge acum încă din primii anișori de viață. Copilul înțelege că există anumite reguli și conduite ce se

aplică în fiecare zi. Aceste reguli trebuie respectate, deoarece în lipsa lor nici o societate nu poate funcționa. De asemenea, va înțelege că dacă nu respectă aceste reguli de conduită, devii personajul negativ, precum cel din poveste, iar personajul negativ întotdeauna suferă consecințele faptelor sale.

Unele povești le oferă copiilor anumite repere despre cum să acționeze în viață, în diferite situații. Copiii sunt încântați să se asemene cu Harap Alb, cu Greuceanu dar și cu Făt-Frumos. Se identifică cu personajele și înțeleg că trebuie să învețe anumite comportamente de la aceste personaje fantastice pentru că și ei vor să se asemene lor.

Ascultând povești, copiii cunosc și își însușesc noțiuni, convingeri și sentimente morale, se raportează la personajele pozitive și dezaprobă comportamente negative. Astfel, pentru ca ei să înțeleagă ce înseamnă bunătatea, prietenia, hărnicia și pentru a urî răutatea, dușmănia, lenea, există "Fata babei și fata moșneagului" de I. Creangă, "Sarea în bucate" de P. Ispirescu, "Cenușereasa" și „Albă ca Zăpada și cei șapte pitici” de Frații Grimm. Peripețiile personajelor, răutatea celor negative, bunătatea celor principale îi înduioșează pe copii și îi conving că este bine să urmeze exemplul celor buni. Povești precum "Ionică mincinosul", "Puf Alb și Puf Gri" né învață ce este sinceritatea și îi determină pe copii să spună adevărul și să urască minciuna. Neascultarea părinților, încăpăținarea și consecințele acestora sunt reliefate de povești precum "Capra cu trei iezi" de I. Creangă, "Scufița Roșie" de Charles Perrault, "Povestea măgărușului încăpăținat". Pățaniile personajelor i-au convins pe copii că trebuie să asculte sfatul părinților, că nu este bună încăpăținarea și trebuie să se adapteze la regulile impuse de societate. Educarea dragostei față de muncă a fost posibilă și prin prezentarea unor povești precum "Povestea unui om leș".

Datoria noastră a tuturor, a părinților, a educatorilor și învățătorilor este să aducem copilul în punctul de iubire poveștile, a le asculta cu plăcere, a răspunde copilului atunci când el nu înțelege firul poveștilor, expresiile sau cuvintele din text. Etapa următoare ar fi aceea de a încuraja copilul să urmeze comportamentele pozitive a personajelor favorite.

Psihologii prezintă câteva sugestii de activități pe care le puteți face cu copilul d-voastră și care au ca și consecințe dezvoltarea și menținerea comportamentelor pozitive. «Timpul meu pentru tine.» Oferindu-i copilului d-voastră în fiecare zi momente în care să se simtă apreciat și iubit de d-voastră. Exprimă acest lucru în cuvinte și prin timpul petrecut împreună. Nu cantitatea de timp este importantă, ci calitatea timpului petrecut împreună cu copilul.

Ce faceți împreună atunci când vă programați o astfel de activitate?

Citiți o poveste, vă jucați, îl ascultați ce vrea să vă povestească, îi răspundeți la întrebări, vorbiți despre personajele poveștii, despre emoții, bucurii, tristeți. Copiii pun întrebări părinților, se bucură pentru victoria personajului cu care se identifică, devin triști sau îngrijorați atunci când personajul respectiv se află în dificultate și învață să își definească propriile emoții în raport cu anumite situații de viață. Este foarte important pentru copil și îi dă sentimentul că îl apreciați și iubiți dacă poate să discute aceste lucruri. Tot în acest context, copilul învață să își definească emoțiile pozitive, în raport cu cele negative și dezvoltă anumite comportamente de tip social.

Povestile îi mai ajută pe copii să se simtă și confortabil și în siguranță și să creeze o legătură specială cu „părintele care îi citește povești”. Există o diferență dintre o poveste și un desen animat, este relația specială care se crează între povestitor și ascultător, comunicarea bidirecțională între întrebările rostite și nerostite ale poveștii și explicațiile suplimentare care devin dependente de fiecare poveste și stârnesc curiozitatea copilului.

Dacă ar fi să rezumăm ceea ce aduce povestea în viața copilului, putem menționa că povestea îl învață pe copil să o asculte, să urmărească firul ei, face legătura dintre imagine și ceea ce se aude, copilul observă descrieri, însușiri, emoții, comportamente și limbaj.

Pentru a stimula interacțiunea cu copilul, uneori este bine să-l punem să ne descrie personajul, să deseneze ceva din poveste, să reproducă dialoguri sau fapte etc. Astfel, apelăm la imaginația lui și îl punem în pielea personajului, îi cerem să acționeze ca ele, creăm un mic joc de rol care sigur îi va plăcea, apoi îl solicităm să descrie emoțiile trăite fiind transpus în personaj. Toate aceste jocuri vor crea legături indistructibile dintre povestitor și micuțul auditor.

Nu uitați însă unele povești au o morală la sfârșitul lor de care vă puteți folosi pentru a educa bine copilul. Ioan Slavici, subliniind importanța poveștilor, preciza: *„Povestea a fost fondul plăcerilor mele din copilărie — poveștile erau darurile ce mi se prezentau pentru purtarea cea bună”*.

Haideți să dăruim povești copiilor și să-i aducem către „A fost odată ca niciodată...”, deoarece rolul acestor expresii este să facă lumea copilăriei mai frumoasă, mai fericită și să construiască un viitor mai optimist.

Bibliografie: 1. Bianca Bratu, Preșcolarul și literatura, Editura Didactică și Pedagogică, 1977 2. Curriculum pentru educația timpurie a copiilor 3. „Cum îi învățăm pe copii comportamente « pozitive » ?” Domnica

Cod QR

Scanați QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitați <http://iteach.ro/experiencedidactice/care-este-rolul-povestilor-in-educatia-copiilor>)



Politicile europene și educația artistică

De **Elisabeta Orza**

În viziunea europeană, arta se află într-o strânsă legătură cu educația. Acestea se definesc și se completează reciproc. În învățământul primar, educația artistică ajută elevul să-și formeze imagini senzoriale, vizuale și cognitive, marcând începutul comunicării cu cei din jur, dar și cu sine însuși, ceea ce va conduce la o înțelegere mai profundă a realității. În cadrul activităților artistico-plastice de tip nonformal, se ivesc deseori ocazii pentru abordări interdisciplinare, benefice pentru însușirea unor cunoștințe și noțiuni specifice, cum ar fi: crearea unei imagini mentale prin activități verbal-artistice, având drept suport cuvântul și frumosul, artisticul din natură; identificarea unor elemente estetice identice sau analoge cu ale altor discipline de învățământ (muzică, literatură, matematică, geografie) privind ritmul, armonia cromatică sau diferite forme ale metaforei, orientarea în spațiu (de ex: ritmul plastic comparat cu ritmul muzical, folosirea regulilor compoziției literare în compoziția plastică); crearea unei ambianțe estetice adecvate care să stimuleze activitatea creatoare a elevilor (suport muzical adecvat, de mică intensitate; recitarea unor versuri potrivite; lectura expresivă a unor texte literare, mici povestiri, legende, ghicitori etc.).

În condițiile societății mondiale globalizate, organizațiile internaționale au arătat un interes deosebit față de educația cultural- artistică, de aici rezultând dezvoltări de politici- cheie în acest domeniu, cu consecințe și în planul politicilor educaționale. Astfel, UNESCO a reprezentat în ultimele decenii o forță conducătoare în dezvoltarea inițiativelor de politică în educație și cultură. În 1999, directorul general UNESCO a cerut ca predarea artelor să capete un rol special în educația copiilor. La rândul ei, Conferința de la Lisabona din 1994 a afirmat nevoia de a stabili clar importanța educației artistice în societatea post modernă în care trăim. Documentul „Harta-Ghid pentru educație estetică”, al UNESCO, din 2006, arată clar că educația artistică are urmări importante sub următoarele aspecte : aprobarea dreptului omului la educație și participare culturală; dezvoltarea capacităților individuale; îmbunătățirea calității educației; promovarea exprimării diversității culturale. Dezvoltări de politici similare au avut loc în Europa: în 1995, Consiliul Europei a lansat proiectul „Cultură, Creativitate și Tineret”. În 2005, Consiliul Europei a lansat „Convenția-Cadru asupra valorii moștenirii culturale pentru societate”, care a subliniat nevoia țărilor din Europa de a conserva resursele lor culturale, de a-și promova identitatea culturală. Astfel, articolul 13 din Cadru statuează rolul esențial al moștenirii culturale în educația artistică. În 2006, Consiliul Europei a organizat Conferința internațională cu tema „Promovarea educației culturale”. Rezoluția Comisiei Europene din 2007 recomandă „încurajarea educației artistice și participarea activă în activități culturale, cu o perspectivă spre dezvoltarea creativității și inovației”. Prin această rezoluție s-au definit metodele de promovare a competenței-cheie europene „conștientizare și exprimare”. S-au stabilit totodată cele mai bune practici în acest domeniu, precum și recomandări pentru cooperarea, în statele membre, între cultură și educație, inclusiv educația artistică. În 2008, Consiliul Europei a publicat Carta albă a dialogului

intercultural, document care a oferit o abordare interculturală, identificând totodată organizațiile educaționale cu rol în schimbul intercultural, învățare și dialog prin activități artistice și culturale. Printre organizațiile educaționale nominalizate se află muzee, situri culturale, grădinițe și școli. În martie 2009, Parlamentul European a introdus o rezoluție pe Studii Artistice în Uniunea Europeană, iar recomandările-cheie au inclus: educația artistică ar trebui să fie obligatorie la toate nivelele școlii; predarea artelor ar trebui să folosească cele mai noi tehnologii de informare și comunicare.

Așa cum se poate observa, în viziunea europeană, arta se află într-o strânsă legătură cu educația. Acestea se definesc și se completează reciproc: educația a fost și este definită ca artă (pedagogia - "arta educației"), iar arta are, prin natura ei, finalități educative. Arta este acea activitate a omului care are ca scop producerea de valori estetice, folosind mijloace de exprimare specifice. Așa cum limbajul vorbit sau scris conține cuvinte, limbajul matematic are la bază cifre și semne, limbajul muzical se exprimă prin note, și artele vizuale dispun de un limbaj propriu. Punctul, linia, forma, culoarea și valoarea sunt elemente de limbaj artistico-plastic. Acestea constituie „alfabetul” artelor vizuale și reprezintă mijloace de comunicare specifice. Dacă nu cunoaștem acest alfabet, nu putem înțelege mesajul unei opere de artă, fie ea o operă literară, una plastică, ori una muzicală. Muzica este una dintre cele mai răspândite arte, producând, la fel ca literatura sau ca și artele plastice, răscoliri adânci sau emoții înălțătoare, veselie sau melancolie.

În școala primară, copilul intră în contact cu mesajul unei opere plastice la orele de arte vizuale și abilități practice, în momentele lecției când se prezintă o operă plastică din patrimoniul național sau mondial, dar și atunci când se realizează evaluarea produselor elevilor pe baza criteriilor de evaluare prestabilite (printre care se află și mesajul lucrărilor artistico-plastice expuse și, eventual, evaluate prin tehnica Turului galeriei).

Mai dificil de înțeles este, însă, pentru elevi, descoperirea mesajului unei opere muzicale fără text, lucru ce devine posibil dacă orientăm această activitate prin numeroase audiții muzicale de opere simfonice încă din etapa clasei pregătitoare. Mai simplu pentru copii este însă să descopere mesajul artistic atunci când partitura muzicală și opera artistico-plastică sunt abordate integrat și când au loc transferuri de tehnici de descoperire a acestui mesaj.

În învățământul primar, educația artistică ajută elevul să-și formeze imagini senzoriale, vizuale și cognitive, acestea marcând începutul comunicării cu cei din jur dar și cu sine însuși, ceea ce va conduce la o înțelegere mai profundă a realității. Școala urmărește formarea capacității tinerilor de a aprecia frumusețea din natură, cultivarea gustului pentru frumos și stabilirea unor relații cu celelalte discipline studiate. Toate acestea pot fi realizate atât în cadre formale de educație, cât și nonformale sau informale.

În cadrul activităților artistico-plastice de tip nonformal deseori se ivesc ocazii de relații interdisciplinare, benefice pentru însușirea unor cunoștințe și noțiuni specifice, cum ar fi: crearea unei imagini mentale prin activități verbal-artistice, având drept suport cuvântul și frumosul, artisticul din natură; identificarea unor elemente estetice identice sau analoge cu ale altor discipline de învățământ (muzică, literatură, matematică,

geografie) privind ritmul, armonia cromatică sau diferite forme ale metaforei, orientarea în spațiu (de ex: ritmul plastic comparat cu ritmul muzical, folosirea regulilor compoziției literare în compoziția plastică); crearea unei ambianțe estetice adecvate care să stimuleze activitatea creatoare a elevilor (suport muzical adecvat, de mică intensitate; recitarea unor versuri potrivite; lectura expresivă a unor texte literare, mici povestiri, legende, ghicitori etc.).

Gamele cromatice se pretează însă a fi asociate în special cu muzica. Fundalul sonor al activităților constituie asociații care întrețin buna dispoziție și stimulează actul creativ, antrenând elevii să realizeze amestecuri variate de culori. Pornind de la gamele muzicale, elevii pot fi antrenați să asocieze fiecărui sunet (notă) muzicală o culoare, cu ajutorul căreia se propune apoi organizarea unei compoziții potrivite gamei alese. Pe baza observațiilor pictorului Van Gogh legate de gamele anotimpurilor, se poate realiza o compoziție reprezentând un anotimp preferat, având ca suport diferite fragmente muzicale adecvate.

O astfel de asociere adecvată (armonică)- atât din punctul de vedere al descrierii literare, precum și din punctul de vedere al sonorizării, dar și din perspectiva tonurilor și nuanțelor de culoare sau din cea a emoțiilor de bază-studiate la dezvoltare personală- a imaginii picturale cu gamele cromatice, limbajul muzical și sentimentul dominant exprimat, poate arăta astfel: primăvara - gama roșu-verde, care sugerează prospețime, optimism (gama La major)- textul literar "Vestitorii primăverii" de George Coșbuc- sentimentul fericirii frenetice; vara - gama oranj-albastru, care sugerează căldură (rezonanța gamei Re major)- textul literar "Vara " de George Coșbuc- sentimentul bucuriei împlinite; toamna - gama galben-violet, care corespunde gamelor în modul minor- textul literar „Rapsodii de toamnă” de George Topîrceanu- sentimentul melancoliei; iarna - gama alb-negru, care sugerează prezența luminii și a întunericului (tonalitatea gravă a acordurilor extremelor)- textul literar "Iarna" de Vasile Alecsandri- sentimentul speranței, atitudinea optimistă.

Un fragment muzical poate transfera ritmul său unei compoziții plastice, imprimând utilizarea unor anumite elemente de limbaj plastic cu ajutorul cărora se reprezintă diferit părțile mai lente față de cele mai vioaie. El poate influența totodată realizarea unor compuneri inspirate ale elevilor. În același timp, și ritmul de lucru al elevilor poate fi influențat de ritmul muzicii audiate, precum și de gama cromatică predominantă. Printre obiectivele generale ale unei astfel de activități se pot enumera: corelarea elementelor de limbaj plastic cu fragmente de muzică clasică; asocierea impresiilor și a emoțiilor sugerate de anumite cântece audiate cu tema lucrării plastice; manifestarea interesului față de muzica clasică, în general, și față de cea audiată, în special; dezvoltarea imaginației creatoare, a sensibilității și a gustului pentru frumos prin valorificarea muzicii în creația plastică.

Ca formă de manifestare artistică, muzica joacă un rol important în viața omului, de la experiențele estetice și emoționale, la experiențele intra- și interpersonale. În cele mai multe genuri și forme muzicale, caracteristicile primare structurale sunt melodia și ritmul. Muzica pornește din corpurile noastre. Suntem capabili de a produce sunete muzicale prin vibrarea corzilor vocale, prin lovirea palmelor sau a picioarelor. De asemenea, exprimarea ritmică pare a fi importantă încă de la o vârstă foarte fragedă. Conform lui Wood (1982), muzica poate îmbogăți toate laturile

dezvoltării personalității umane.

Copiii pot reprezenta (crea, interpreta) prin muzică, imagini, idei, povestiri, poezii, jocuri, stări de spirit și emoții, individual sau în grupuri. O astfel de abordare poate fi, de exemplu, realizarea de către elevi a unor imagini ilustrative pentru lecturi pe care aceștia le-au parcurs, texte ilustrate muzical prin anumite piese. Prin suportul informațional al textului, de preferință literar, se realizează o mai bună comunicare între imaginea picturală pe care elevii o execută și structura muzicală a liniei melodice.

Pentru o mai bună contextualizare a activității de învățare (știut fiind că la baza formării competențelor, cu atât mai mult a celor transversale, se află ancorarea cunoștințelor însușite de elevi cu realitatea imediată, pe de o parte, iar pe de altă parte, o bună motivare a educabililor) sarcina de învățare- cu un caracter profund integrat- poate fi aceea de se realiza o copertă adecvată lecturii respective, lucrare artistico- plastică care să aibă la bază atât conținutul ideatic al textului literar pus în discuție, cât și reprezentarea vizuală a „imaginilor muzicale” percepute în mod subiectiv de către fiecare elev. Rezultatele grafice oferă o gamă nelimitată de reprezentări vizuale ale muzicii, în timp ce și experiențele muzicale pot fi reprezentate prin diverse imagini. Explorarea acestor moduri de a transforma imagini sau fotografii, partituri grafice în muzică și invers, este un mod creativ de a integra și de a dezvolta abilitățile muzicale, vizuale, auditive și artistice. Aceste tipuri de abordări, caracterizate prin integrarea conținuturilor și tehnicilor de lucru la disciplinele de învățământ din ciclul primar (cum ar fi comunicare în limba română, muzică și mișcare, arte vizuale și abilități practice, dar și și la dezvoltare personală), le formează elevilor, în timp, abilități creative și originalitate procedurală, acestea fiind apoi transferate în structura adâncă, profundă, a personalității lor.

Prin urmare, cea mai frumoasă exprimare a gândurilor copilului în imagini este arta. Prin intermediul imaginii și al textului literar, elevul din școala primară poate comunica mai bine sentimentele sale decât în cuvinte, deoarece simbolurile grafice și imaginile sunt purtătoare de mesaje, idei și acțiuni, fiind mult mai simple de exprimat la acest nivel de vârstă. Astfel, educația artistică îndeplinește nu doar un rol de cunoaștere și unul estetic, ci și un important rol de comunicare.

Bibliografie: Bamford, A., 2006, Factorul „Wow”, Rezultat al cercetării globale asupra impactului artelor în educație. Bamford, A., 2009, O introducere în evaluarea educației artistice și culturale. Downing, D., Jonhson, F. & Kaur, S., 2003, Un studiu al artelor în școlile primare din Anglia. Eurydice, 2006, Bruxelles, Măsuri educaționale specifice de a promova toate formele de înzestrare din școală în Europa. Roco M., 2001, - Creativitatea și inteligența emoțională , Ed. Polirom.

Cod QR

Scanati QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitati <http://iteach.ro/experiencedidactice/politicile-europene-si-educati-a-artistica>)



Lucrarea practică la educație tehnologică

De **Ioana Suci**

Lucrarea se dorește a fi o pledoarie pentru utilizarea lucrărilor practice în cadrul orelor de educație tehnologică. Astfel, în cadrul disciplinei, deși profesorul are libertatea de a stabili ponderea lecțiilor teoretice în raport cu aplicațiile practice, utilizarea lucrării practice este benefică deoarece contribuie în mare măsură la atingerea competențelor din programa școlară, dezvoltând la elevi gândirea critică, simțul estetic și creativitatea, deprinderile și abilitățile practice. De asemenea, cultivă la elevi comportamentul ecologic, spiritul competițional și capacitatea de a lucra în echipă.

Educația tehnologică este o disciplină de trunchi comun din Aria curriculară „Tehnologii”. Ea contribuie, alături de celelalte discipline obligatorii studiate în gimnaziu, la formarea unei culturi generale la elevi, evidențiind raportul omului modern cu tehnologia. Abordarea acestei discipline se realizează modular, elevii studiind în gimnaziu opt module corespunzătoare unor domenii de activitate. Diversitatea acestora, deși utilă în pregătirea elevilor, ridică probleme didactice, profesorul fiind nevoit să abordeze segmente tehnologice variate.

Scopul disciplinei educație tehnologică nu este de a realiza un produs finit, de a instrui practic elevii, ci de a înțelege esența problemelor tehnologice, dezvoltând gândirea elevilor.

Lucrez ca profesor de educație tehnologică de peste 19 ani, participând implicit la transformările (benefice) suferite în abordarea acestei discipline. De-a lungul timpului, numărul de ore alocate educației tehnologice s-a redus la 1-2 ore pe săptămână, s-a renunțat la demixtarea claselor, iar competențele sunt centrate pe elev.

Teoreticul și practicul se îmbină, dar profesorul este cel care decide, adaptându-se la caracteristicile grupului de elevi, preponderența teoreticului sau a practicului în desfășurarea orelor de educație tehnologică.

Ora ideală de educație tehnologică este aceea care presupune atât elemente teoretice, cât și lucrări practice, fapt sesizat și de Ministerul Educației și Cercetării Științifice, al cărui corp de experți a stabilit o metodologie de desfășurare a Olimpiadei de educație tehnologică. Astfel, în cadrul Olimpiadei, teoreticul se îmbină cu practicul, ponderea fiind de 50% pentru proba teoretică și 50% pentru proba practică. Acest aspect este apreciat atât de profesori, cât și de elevii participanți.



Lucrarea practică este una dintre metodele tradiționale de evaluare la educație tehnologică. Deși timpul a trecut, metoda continuă să fie actuală deoarece nu urmărește preprofesionalizarea elevului. Eficiența și utilitatea lucrării practice este demonstrată, deoarece aceasta ajută la: realizarea unui produs folosind o fișă tehnologică, identificarea și selectarea unor materiale studiate, valorificarea termenilor studiați.

Prin folosirea lucrării practice, se dezvoltă la elevi gândirea critică, simțul estetic și creativitatea, se dezvoltă deprinderile și abilitățile practice.

Am observat de-a lungul carierei faptul că elevilor le plac activitățile practice, atât realizate individual, cât și pe grupe, valorizând astfel într-un mod superior cunoștințele acumulate în cadrul lecțiilor teoretice. Elevilor li se cultivă astfel gustul pentru frumos, un comportament ecologic prin folosirea de multe ori a unor deșeuri reciclabile, spiritul competițional și capacitatea de a lucra în echipă cu colegii de clasă. Elevii nu mai sunt stresați ca și în cazul evaluărilor orale sau scrise. Disconfortul temporar creat de un oarecare zgomot sau de resturile de materiale dispare la finalul activității, când elevii își admiră produsele realizate.



Exemple de lucrări practice care se pot realiza la orele de educație tehnologică:

- machete ale cartierului
- locuințe tradiționale sau moderne, din diverse epoci/țări
- colaje
- tablouri realizate cu materiale din natură, materiale textile sau deșeuri
- obiecte decorative
- jucării

- măștișoare
- felicitări
- afișe/ réclame pe diferite teme
- preparate culinare simple
- ambalaje/etichete ale unor produse
- circuite electrice simple
- machete ale unor tehnologii tradiționale sau moderne de utilizare a energiei
- machete ale unor tehnologii de transport sau de comunicație etc.

Nu am pretenția că am inventat acum roata. Sunt aspecte din cadrul disciplinei pe care profesorii de educație tehnologică le cunosc foarte bine. Îmbinarea lecțiilor teoretice cu aplicațiile practice ține de măiestria profesorului de educație tehnologică de a ști să folosească eficient timpul și resursele materiale și umane de care dispune pentru ca această disciplină să nu fie tratată cu superficialitate de către elevi, ci să fie îndrăgită și apreciată la adevărata ei valoare.

Ora de educație tehnologică poate deveni preferata elevilor dacă îndrăznim și noi, profesorii, să fim creativi și să le acordăm elevilor șansa de a se manifesta creativ și liber.

Cod QR

Scanați QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitați <http://iteach.ro/experiencedidactice/lucrarea-practica-la-educatie-tehnologica>)





iTeach: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Editor: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație

Pagina Revistei: www.iteach.ro/experiencedidactice