



iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Nr. 60 / AUGUST 2016

60

Diriginți și... diriginți | de LETIȚIA BOȘȚINĂ

Rolul programelor de formare asupra dezvoltării personale. Formarea și dezvoltarea competențelor cheie în vederea învățării de-a lungul întregii cariere | de DAN ȘOVAN

Metode moderne versus metode tradiționale | de ANA-MARIA RACU

Lectura, în școală și în viață | de OANA ICHIM

De la normă la lectura de plăcere în clasele primare | de ADRIANA ȘURCĂ

Fantasticul din lumea basmelor și dezvoltarea mecanismelor psihice la copii. Studiu de caz: elevii cu intelect liminal și retard mintal ușor și mediu | de CORNELIU DRAGOMIR

Memorizările și desenul ca activități integrate | de PAULA CĂRUCERU

Predarea limbilor străine la elevii de vârstă mică | de SIMONA RĂDULESCU

Proiecte educative și activități interdisciplinare, între necesitate și creativitate | de LIA RUDNIC



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

Diriginți și... diriginți

De Letiția Boștină

Cantitativ, ora de consiliere aproape că nici nu se vede dintre multele obiecte din orarul unei școli. Ca importanță însă, consilierea ar trebui să se ia la întrecere cu toate celelalte materii și să emită pretenții. Prin consiliere își dau mâna științele umaniste cu științele exacte pentru a-l pune pe cel ce bate la porțile afirmării în fața uriașului exemplu al efortului uman întru împlinirea creatoare; și tot consilierea îi oferă calea culturală a depășirii condiției de om. Aceasta se întâmplă când frământările colectivului de elevi găsesc audiență maximă la diriginți, când întâlnirile acestuia cu copiii, mai mari ori mai mici, nu sunt doar didactice, reducându-se doar la orele de program.

Rolul profesorului diriginți este acela de a conduce, a îndruma și de a supraveghea o clasă de elevi. Ora de consiliere este activitatea la clasă în care are loc în mod special această îndrumare. Parteneriatul și negocierea sunt necesare nu numai pentru a asigura un control eficient al clasei, dar și pentru implicarea elevilor într-un exercițiu esențial al democrației: alegerea și acceptarea responsabilității pentru alegerea făcută.

În privința desfășurării orelor de consiliere, personal, am putut constata câteva atitudini distincte și mai ales o topologie a personalității dirigințului:

Dirigințele responsabil – este cel care are o riguroasă planificare a temelor; variate și interesante, întotdeauna bine pregătite, pe baza unei informări și a unei culturi generale solide. Desfășurarea orelor sale are o curbă ascendentă în sensul că elevii participă la discuții ce au un efect benefic asupra evoluției

lor. Atmosfera în astfel de ore este caldă iar prezența dirigințului este dorită. Încrederea reciprocă se instalează la puțină vreme, copiii se joacă împreună și se ajută unii pe alții ca niște adevărați camarazi. Efortul de reabilitare și izbândă a unuia se transformă în zi de sărbătoare, pentru că sunt observate și apreciate.

Dirigințele formalist – este corect în planificare, dar dezbateră temei planificate o epuizează în câteva minute ori nici nu o mai face, alocând timpul pentru materia pe care o predă.

Urmarea este că se produce destul de repede o stratificare a clasei, dominată de cei buni, unii din aceștia devenind adevărate vedete, în detrimentul celor ce nu pot ține pasul cu primii. „Incompetenții” rămân singuri, iar viața grupului se reduce la urmărirea succesului cu orice preț.

Dirigințele evazionist – este cel care își întocmește planificarea cu teme potrivite sau mai puțin potrivite pentru clasă, fără să mai țină seama de ele după aceea și nu face nici un efort în vederea cunoașterii elevilor. Rar iese din această inerție și asta se întâmplă când este asistat de director sau are lecție deschisă. Elevii sunt primii care sesizează diferența dintre orele platonice când sunt numai cu dirigințele și ora asistată.

Dirigințele neputincios – este dezinteresat și îi lipsește chiar puterea de analiză și sinteză, îi este greu să facă și o planificare. Lecțiile au un aspect eterogen cu „de toate pentru toți”. Această manifestare dezordonată a dirigințului aduce cu sine o reacție pe potrivă a elevilor care devin indisciplinați sau doar stimulează aspecte de indisciplină punându-l pe diriginți în fața a tot felul de cazuri spre a fi rezolvate. Dar nu-l lasă nici să le rezolve, pentru că aduc noi date, contradictorii, se amuză copios de situațiile relatate și sunt de-a dreptul fericiti că fac ce vor în clasă. Grav, este că acești diriginți, prin vina lor, creează lideri negativi, capabili să țină sub „teroare” colegii iar urmările pot fi imprevizibile.

Dirigintele absent – este omul egocentric, pentru care ceilalți există în raport cu interesele lui. Gândurile sale rar se intersectează cu cele ale elevilor, iar orele, indiferent care, reprezintă un fel de corvoadă. Profită de orice ocazie de a se sustrage de la obligațiile sale, ca diriginte fiind aproape inexistent. Clasa de elevi se dezechilibrează, are loc un fenomen de centrifugare puternic, fiecare elev își caută un sfetnic propriu.

Modelul ideal de diriginte este cel responsabil (caracterizat la început) care devine prieten cu toți elevii clasei, care se face respectat și capătă încrederea copiilor, care știu să instaureze un climat de încredere și respect, cei care sunt în stare să-și lase necazurile la ușa clasei.

O oră de consiliere comportă un volum de muncă destul de mare, mai ales în întocmirea proiectului de lecție; trebuie să fie o reflectare a obiectivelor generale ale educației și a obiectivelor specifice. Feed-back-ul, folosit de către profesori în strategia învățării, e un parametru tot atât de eficient și în realizarea obiectivelor educaționale. Din punctul meu de vedere a fi diriginte înseamnă în primul rând cunoașterea elevilor, că în fața mea se află un tânăr, care trebuie cunoscut pe interior, să văd ce îl pasionează, ce îl interesează, ce ar vrea să devină în viață. După aceea încerc să mi-l apropiu, pentru a se crea o legătură profundă. De multe ori profesorul diriginte se transformă pentru elevi în dresor care îi ceartă, îi dădăcește. Nu pentru orice lucru sau gest elevul trebuie apostrofat în fața clasei, fiind pus în inferioritate față de colegii lui. Trebuie ținut seama că în fața noastră se află un tânăr în formare care trebuie tratat cu toată considerația, că orice tânăr are dificultăți în formare, că acestea sunt familiale (că acesta trăiește într-o atmosferă conflictuală – unul din părinți este vicios sau chir amândoi), că are probleme cu îmbrăcămintea, sau necazuri

legate de greutățile economice, sau din partea unor

profesori sau brutalizați atât de colegii din școală cât și de adulți.

Un cadru didactic care se respectă nu va spune niciodată unui elev „ești prost”, „n-ai să ajungi niciodată...”, sau „n-ai să faci nimic în viață”. Am să exemplific cu cazul lui Einstein, despre care se spune că a fost slab la matematică, dar care a evoluat pe traiectoria binecunoscută.

Oamenii, nu sunt egali, unii au o evoluție lentă dar continuă, ceea ce consider un lucru pozitiv față de alții care se „coc” devreme și rămân acolo.

În concluzie, profesorul consilier reprezintă:

- un evaluator credibil și eficient al personalității elevilor;
- un om care comunică ușor, care știe să asculte, să fie pătrunzător, să impună respect, să cunoască în detaliu fiecare elev, să-l ajute să se autocunoască;
- un partener în educație, care acceptă să fie și el evaluat;
- un educator competent, cu abilități de consiliere, care poate genera stiluri de viață adecvate structurii fiecăruia;
- un profesor care are statut și putere de influențare, care își asumă riscuri, care produce, agreează și suportă schimbarea, se implică, este inventiv în găsirea soluțiilor, un om cu umor, cu bună dispoziție și mobilitate în abordarea problemelor.

Ora de consiliere va sta tot timpul atât sub semnul căutării spre a împlini condiția umană a fiecărui elev, cât și sub semnul optimizării condiției lui umane.

Bibliografie:

Elena Joița, *Management educațional. Profesorul manager: roluri și metodologie*, Editura Polirom, Iași, 2000

Rolul programelor de formare asupra dezvoltării personale. Formarea și dezvoltarea competențelor cheie în vederea învățării de-a lungul întregii cariere

De Dan Șovan

În urma multitudinii de activități derulate ca urmare a perfecționării prin stagiile de formare continuă, mereu mi-am adaptat strategiile și modul de desfășurare a proiectelor educaționale pentru a răspunde ochilor curioși și întrebători ai copiilor, să ajung la sufletele lor, să le trezesc conștiințele, să-i fac încrezători în propriile forțe și puterea științei, într-un cuvânt, să am mulțumirea datoriei împlinite.

Articolul încearcă să readucă în prim-plan importanța cursurilor de formare continuă și de autoinstruire permanentă în proiectarea și derularea activităților didactice formale și nonformale.

Educația permanentă (continuă) este una dintre dimensiunile esențiale ale ființei umane, prin care ne adaptăm și ne integrăm în mediul vieții sociale, culturale și economice. Realitatea crudă a vieții și explozia informațională, ca urmare a revoluției științei și tehnicii, pun omul modern în fața unor provocări vitale, cărora trebuie să le facă față prin formarea și mai apoi dezvoltarea unor competențe cheie sub formă de cunoștințe, abilități, deprinderi și nu în ultimul rând a unor atitudini adecvate contextual

prezentului de zi cu zi, pe parcursul întregii sale existențe.

În acest cadru de alterare rapidă a cunoștințelor, de revoluții în viața socială, economică, culturală și politică, de modificare a statusului economico-social al fiecărui individ corelate cu modificările profunde în structura și funcțiile familiei, Comisia Europeană propune, ca instrument de referință pentru țările Uniunii Europene, prin recomandarea 206/962/CE, integrarea a opt competențe cheie: comunicarea în limba maternă, comunicarea în limbi străine, competență în matematică și competențe de bază privind știința și tehnologia, competență digitală, capacitatea de a învăța procesul de învățare, competențe sociale și civice, simțul inițiativei și al antreprenoriatului, conștiință și expresia culturală în cadrul politicilor educaționale, ale strategiilor și infrastructurilor țărilor membre. Aceste competențe au ca scop dezvoltarea și împlinirea personalității umane, oferind fiecărui individ motivație, satisfacție, adaptabilitate, flexibilitate și în același timp, conduc spre coeziune socială și cetățenie activă, aducând un plus de valoare individuală în procesul ocupării unui loc de muncă pe piața muncii.

Problematica lumii contemporane, cum ar fi: globalizarea, consumensarismul, deteriorarea alarmantă a mediului de viață, epuizarea resurselor naturale, explozia demografică prin caracterul acut și presant impun cu stringență o nouă abordare educațională prin care să fie elaborate programe bazate pe valori ale unei educații de azi și de dezvoltare durabilă în viitor.

După cum știm, finalitatea învățământului din România și idealul educațional derivat din politicile educaționale constau într-o dezvoltare liberă și armonioasă a individualității umane, în formarea și dezvoltarea unei personalități

autonome și creative, respectiv de a forma un viitor adult antrenat psihosocial care să fie adaptat și integrat în realitatea socială, economică, culturală.

În acest sens, pentru a face față acestor provocări contemporane în demersul lor didactic, cadrele didactice, pe lângă o pregătire inițială de specialitate și psihopedagogică riguroasă, trebuie să parcurgă de-a lungul carierei un permanent proces de perfecționare și autoinstruire prin ample și diverse programe de formare profesională, prin care să poată răspunde nevoilor actuale de cunoaștere și educare ale elevilor.

În scurta mea carieră de profesor (de 11 ani), am parcurs multiple programe de formare profesională, cursuri care mi-au actualizat și îmbogățit bagajul de cunoștințe și abilități de specialitate și psihopedagogice, care au împiedicat deprofesionalizarea mea prin rutină și blazare, care m-au ajutat să aplic atât în cadrul formal al clasei cât și nonformal prin activități extracurriculare, în demersul meu educativ noi metode, resurse și modele interactive, care să aibe în centrul activității didactice de predare-învățare-evaluare elevii și dezideratele de cunoaștere ale acestora.

Ca profesor ce predau la gimnaziu disciplina Biologie, m-am străduit să fructific competențele dobândite în cursul stagiilor de formare profesională și psihopedagogică prin utilizarea TIC în activitățile de predare-învățare-evaluare, prin utilizarea metodelor și mijloacele moderne în procesul didactic de proiectare a experiențelor de învățare și extensia actului didactic de instruire-educare dincolo de porțile școlii, prin derularea împreună cu elevii a unor proiecte educaționale de cercetare cu finalitate în acumularea de noi cunoștințe, formarea unor deprinderi și abilități, dar mai ales, prin

formarea unei atitudini civice, responsabile cu scopul de a-mi pregăti elevii cât mai bine pentru viața de adult.

Deși, unii dintre colegii profesori confundă aceste activități extrașcolare de educație nonformală cu cea informală, accidentală, în concluzie, fără un efort deosebit din partea cadrului didactic, în proiectarea și derularea activităților și pentru reușita unor astfel de proiecte educaționale nonformale, trebuie să îți alegi scopul, obiectivele, mijloacele și resursele, metodele, modul de organizare a activității și în final să urmărești feed-back-ul din partea beneficiarilor pentru a remedia neajunsurile la activitățile următoare. Proiectarea unor astfel de demersuri didactice extracurriculare este un proces laborios, de durată și de modul de organizare depinde reușita proiectului, respectiv finalitatea acestuia precum și satisfacția cadrului didactic pentru un lucru bine făcut.

Bibliografie:

Bogdan Bălan, Ștefan Boncu, Andrei Cosmovici, Teodor Cozma, Carmen Crețu, Constantin Cucoș (coordonator), Ion Dafinoiu, Luminița Iacob, Constantin Moise, Mariana Momanu, Adrian Neculau, Tiberiu Rudică. *Psihopedagogia pentru examenele de definitivare și grade didactice*. Iași: Ed. Polirom, 2005.

Metode moderne versus metode tradiționale

De Ana-Maria Racu

Articolul reprezintă un punct de vedere propriu asupra evoluției învățământului românesc din perspectiva procesului didactic, cu precădere privind metodele de învățământ. M-am oprit asupra acestei teme pentru că am simțit că

metodele de învățământ folosite în învățământul românesc pot contribui mai mult la modernizarea educației aflate acum în plin proces de inovare. De elev și de cadrul didactic depinde calea pe care va înainta educația, căci ambii își pun amprenta asupra procesului de învățământ, se formează reciproc și își pot schimba mentalitatea.

„Educația este știința de a asculta aproape orice fel de spuse fără a-ți pierde stăpânirea sau încrederea în tine însuși.” (Winston Churchill)

Sistemul de învățământ românesc a suferit de-a lungul timpului foarte multe schimbări, acestea fiind datorate, în mare parte, schimbările politice, dar acestea nu sunt singurele cauze. Dacă am fi puși în situația de a analiza situația învățământului românesc de azi, am putea afirma că s-a transformat destul de mult datorită tehnologiei care a evoluat într-un mod rapid, mai ales în rândul elevilor. Introducerea manualelor digitale era o necesitate ce se impunea, însă, numai în anumite unități școlare, din anumite zone ale țării, se putea realiza efectiv, dat fiind faptul că nu toate școlile din țară (aici mă refer la zonele defavorizate și la școlile din mediul rural) au dotările necesare desfășurării în condiții optime a unor astfel de lecții.

Elevii noștri nu duc lipsă de creativitate, iar din punct de vedere al inovației, noi, cadrele didactice suntem cele datoare să venim cu elemente cunoscute lor, elemente ce fac parte din mediul lor de viață, prin urmare trebuie să ne perfecționăm metodele de predare-învățare-evaluare pentru a putea depăși barierele de comunicare survenite în urma creșterii standardelor evoluției tehnologice și schimbărilor în așteptările elevilor. Metodele și mijloacele de învățământ tradiționale reprezintă baza sistemului de învățământ, acestea fiind

absolut necesare pentru a putea dezvolta metode și mijloace moderne.

Niciun lucru nu poate fi îmbunătățit și dus la standarde superioare dacă nu este cunoscut modul său de funcționare, modalitatea în care a fost proiectat și, nu în ultimul rând, utilitatea lui. Același lucru se întâmplă și cu sistemul de învățământ.

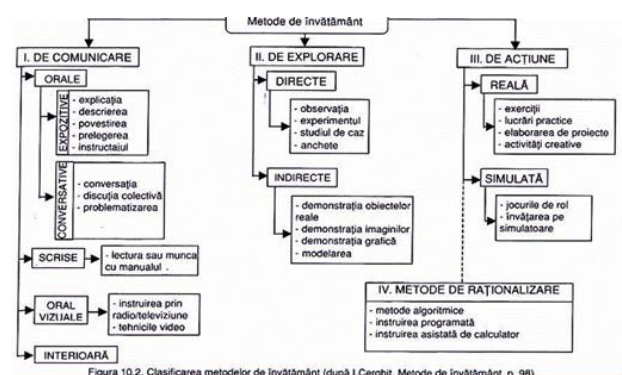
Noul ideal educațional se inspiră din modelele unor țări europene ca Germania, Suedia, Finlanda, Danemarca, Norvegia sau după modelul sistemului american, mediatizat prin intermediul serialelor sau filmelor atât de difuzate în mass-media. Dat fiind faptul că idealul educațional are o nouă proiecție, obiectivele pe care un cadru didactic și le propune să le atingă se schimbă. În vechiul proces de învățământ accentul era pus pe ceea ce face cadrul didactic, elevul fiind pus în postura de a primi informații pe care să le asimileze fără să le utilizeze practic sau fără să-i fie absolut necesare în viața de zi cu zi.

Treptat, procesul de învățământ a suferit transformări, cauzele fiind multiple: implicarea din punct de vedere emoțional a cadrelor didactice care observau apariția unor dificultăți de învățare la elevi care doreau să asimileze cunoștințe, dar aveau un ritm de lucru mai lent sau diferit, lipsa de interes a unor elevi față de anumite informații și interesul altora, iar de aici a intervenit necesitatea lucrului diferențiat; lipsa motivației elevilor, lipsa utilității informațiilor asimilate în viața de zi cu zi, apariția *gadget*-urilor și a televiziunilor cu grila diversificată, fără un anumit program, exercitarea neîngrădită a libertății de exprimare, inclusiv a libertății de publicare și mediatizare. Toți acești factori, plus mulți alții ce au derivat din necesitățile reale ale educabililor au dus la nașterea unui proces de învățământ centrat pe

elev, pe nevoile și necesitățile sale, pe ceea ce poate face și ceea ce își dorește să facă, pe felul său de a fi și pe trăsăturile specifice personalității sale unice.

Acestea fiind spuse, este necesară enumerarea celor mai cunoscute metode de învățământ, pornind de la cele tradiționale, pentru ca ulterior să încheiem cu metodele moderne, vazute ca o alternativă interactivă a celor tradiționale.

Sistemul metodelor de învățământ descris de către Ioan Cerghit este indicat în imaginea următoare:



O viziune diferită este prezentată de către doamna conf.univ.dr. Crenguța-Lăcrămioara Oprea care propune o reevaluare a tuturor metodelor tradiționale (nu numai a metodelor de evaluare) din punctul de vedere al caracterului pasiv pe care îl au elevii. Dumneaei propune utilizarea strategiilor de tip activ-participativ, fără a le rupe de cele tradiționale, pentru că ele marchează un nivel superior în spirala modernizării strategiilor didactice. Autoarea clasifică metodelor și tehnicilor interactive de grup în câteva grupe mari de metode după funcția didactică principală:

Categoria: Metode de predare-învățare

Exemplificări: Metoda predării/învățării reciproce (Reciprocal teaching), Palinscar, metoda Jigsaw (Mozaicul), citirea cuprinzătoare, STAD (Student Teams Achievement Division) –

metoda învățării pe grupe mici; TGT (Teams/ Games/ Tournaments) – metoda turnirurilor între echipe, metoda schimbării perechii (Share-Pair Circles), metoda piramidei, învățarea dramatizată.

Categoria: Metode de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de verificare

Exemplificări: Harta cognitivă sau harta conceptuală (Cognitive map, Conceptual map), matricile, lanțurile cognitive, fishbone maps (scheletul de pește), diagrama cauzelor și a efectului, pânza de păianjen (Spider map – Webs), tehnica florii de nufăr (Lotus Blossom Technique), metoda R.A.I., cartonașele luminoase.

Categoria: Metode de rezolvare de probleme prin stimularea creativității

Exemplificări: Brainstorming, starbursting (Explozia stelară), metoda Pălăriilor gânditoare (Thinking hats – Edward de Bono), caruselul, multivoting, masa rotundă, interviul de grup, studiul de caz, incidentul critic, Phillips 6/6, tehnica 6/3/5, controversa creativă, fishbowl (tehnica acvariului), tehnica focus grup, patru colțuri (Four corners), metoda Frisco, sinectica, buzz-groups, metoda Delphi.

Categoria: Metode de cercetare în grup

Exemplificări: Tema sau proiectul de cercetare în grup, experimentul pe echipe, portofoliul de grup

Clasificarea metodelor (inter)active (apud C. L. Oprea, 2003)

Observăm cu ușurință că cei doi autori prezintă toate metodele de învățământ (predare-învățare-evaluare), însă în următoarele rînduri mă voi axa pe metodele utilizate cu precădere în evaluarea școlară.

Din punct de vedere istoric, metodele pot fi

clasificate în metode tradiționale și metode moderne sau alternative.

Același criteriu este utilizat de către C. Cucoș în realizarea următoarei clasificări:

- *metode și instrumente de evaluare*

tradiționale: probe orale, probe scrise, probe practice

- *metode și instrumente de evaluare*

complementare: observarea sistematică a elevilor, investigația, proiectul, portofoliul, tema pentru acasă, tema de lucru în clasă, autoevaluarea.

S. Stoian împarte metodele de evaluare în trei categorii, astfel:

- *metode bazate pe acțiune*: exercițiul, lucrări de laborator, lucrări de atelier, activitatea cu cartea;

- *metode iconice*: demonstrația, observarea, excursiile, vizitele;

- *metode simbolice*: expunerea, conversația.

În Tratatul de pedagogie școlară a lui I. Nicola, găsim următoarea clasificare:

- *metode și procedee expozitiv-*

euristice: povestirea, descoperirea, demonstrația, modelarea, observațiile independente, munca cu manualul și alte cărți, lucrările experimentale, lucrările practice și aplicative, lucrul în grup

- *metode și procedee algoritmice*: algoritimizarea, instruirea programată, exercițiul

- *metode și procedee evaluativ-*

stimulative: observarea și aprecierea verbală, chestionarea orală, lucrările scrise, testele docimologice, verificarea prin lucrări practice, examenele, scările de apreciere, verificarea cu ajutorul mașinilor.

O altă clasificare care distinge metodele și instrumentele de evaluare este realizată de către M. Stanciu:

Metode și instrumente tradiționale:

1. Probele orale: conversația de verificare (prin întrebări și răspunsuri); cu suport vizual; redarea (repovestirea); descrierea și

reconstituirea; descrierea / explicarea / instructajul; completarea unor dialoguri incomplete.

2. Probele scrise: extemporalul (lucrarea scrisă neanunțată); activitatea de muncă independentă în clasă; lucrarea de control (anunțată); tema pentru acasă; testul.

3. Probele practice: confecționarea unor obiecte; executarea unor experiențe sau lucrări experimentale; întocmirea unor desene, schițe, grafice; interpretarea unui anumit rol; trecerea unor probe sportive

Metode și instrumente

complementare: observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor; investigația; proiectul; portofoliul; autoevaluarea.

Indiferent de criteriile după care se realizează clasificarea sau de tipul metodei, pentru a putea fi aplicabile la nivelul învățământului, acestea trebuie să motiveze elevul pentru ca ulterior să conducă la o activitate evaluativă corectă, transparentă și obiectivă. În concluzie, metodele moderne nu se află într-o continuă concurență cu cele tradiționale, din contră, alternarea și combinarea acestora conduc la un demers educativ performant.

Bibliografie:

Marin Manolescu, „Activitatea evaluativă între cogniție și metacogniție”, Editura Meteor, 2004.

Ioan Nicola, „Tratat de pedagogie școlară”, Editura Didactică și Pedagogică Regia Autonomă, București, 1996.

Ioan Cerghit, „Metode de învățământ”, pag. 98, Editura Polirom, București, 2006.

Adrian Stoica, Evaluarea progresului școlar, Editura Humanitas Educațional, București, 2003, pag.136-137.

Constantin Cucoș, Pedagogie, Editura Polirom, 2006, București, pag.375

Oprea, Crenguța (2008), „Strategii didactice

interactive”, Editura Didactică și Pedagogică, București.

Lectura, în școală și în viață

De Oana Ichim

Lectura este o activitate indispensabilă, atât în viața cotidiană, dar și în studiul celorlalte discipline. Există o interdependență între lectură-înțelegere-memorare-reproducere. Pentru a fi capabil să reproducă cele citite, elevul, indiferent de nivel, trebuie să citească manifestând interes și înțelegere. Prezentul articol își propune redescoperirea locului lecturii în viața elevului și importanța pe care aceasta o are în viața de zi cu zi. În articol prezentăm preferințele de lectură ale elevilor în limba română, dar și în limba engleză, precum și o comparație între lecturarea electronică și lecturarea cărților.

Lectura presupune contactul cu o operă literară. Problema receptării este una deosebit de importantă în știința literaturii, fiind abordată încă de antici. Atestăm ideea că prin receptarea tragediei, comediei, trăim sentimentul de catharsis (purificare), iar prin Renaștere și Clasicismul francez remarcăm funcția hedonistă a artei.

În opinia lui Paul Cornea, lectura și receptarea anticipă interpretarea care este o explicație post-factum a textului. Lectura înseamnă întâlnirea cu textul, adică cu un grup de semne organizate într-un anumit mod în scopul producerii unui sens. Or, sensul textului nu este niciodată finit, el se produce la fiecare întâlnire cu lectorul/receptorul și depinde de experiența și cultura individului. Ideea transpare și din afirmația lui Paul Cornea: „*Ea (lectura) se adaptează scopului urmărit (vreau să studiez, să*

mă amuz, să culeg informații, să-mi ațâț fantezia, să-mi intensific viața interioară, să-mi calmez aprehensiunile etc.), în egală măsură naturii textului (poezie, manual literar etc.), dar nu mai puțin circumstanțelor (bună sau rea dispoziție, stare de vigilență sau oboseală, ambianță zgomotoasă ori solitară etc.)”.

Orice text literar este unul codificat și pentru ca lectorul să se poată apropia de nucleul obiectiv al operei, trebuie să utilizeze câteva coduri. Distingem, deci, cinci coduri necesare în decodificarea mesajului unui text literar: codul lingvistic, codul literar, codul genetic, codul perioadei sau sociocodul și codul ideolectal al autorului. Pornind de la codurile generale indicate, lectorul contactează cu opera utilizând și un cod individual de interpretare. Or, fiecare lectură este unică și depinde de starea emotivă, dispoziția psihică, pregătirea estetică a individului în momentul lecturii. În contactul său cu textul literar, lectorul îndeplinește mai multe funcții: comprehensivă (de înțelegere), evaluativă (de apreciere afectivă sau axiologică), cooperativă (de conlucrare). Indiferent de intenție și statut, fiecare lector dispune, în momentul contactului cu opera literară, de careva competențe literare care-l fac să reacționeze într-un anumit fel și care îi determină interpretările. Interesul pentru lector și pentru reacțiile lui în fața operei literare, remarcă Jonathan Culler, a determinat apariția unui curent special, preocupat de interpretarea reacțiilor cititorilor, așa-numitul reader response criticism, care consideră „*înțelesul unui text chiar experiența cititorului (o experiență care include ezitări, speculații și autocorecție)*”. Opera literară este un obiect al experienței de lectură, dar nu se poate reduce la orice. Ea este o construcție obiectivă, autosuficientă care se revelează prin lectură. Întrebarea fundamentală este ce anume determină sensul operei? Un răspuns univoc și exhaustiv la această întrebare nu există. S-a afirmat, în literatura de

specialitate, că sensul operei ar echivala cu textul, fie cu contextul, fie cu lectorul/cititorul, fie cu intenția auctorială. Fiecare variantă de răspuns suscită și generează numeroase argumente pro și contra, problema rămânând în permanență deschisă. Indubitabil, sensul operei nu este ceva simplu, ușor de determinat, este o noțiune inefabilă. Cel mai vehiculat și vechi argument este cel conform căruia textul ar echivala cu cel care l-a produs, adică cu autorul, ar fi o realizare a intenției sale auctoriale. Cine este autorul? Autorul este individul creator de literatură, este persoana care elaborează un text literar.

Orice text literar, artistic se creează pe terenul culturii și gândirii auctoriale, fiind o expresie subiectivă, emoțional-reflexivă asupra realității. Prin intermediul imaginilor artistice, autorul creează universuri paralele lumii reale. Prin capacitatea sa de a crea artisticul, autorul implică afectiv cititorul/receptorul, îl face un coautor al textului, îi oferă posibilitatea „să trăiască” în planul acestui univers, în momentul în care se integrează artei. Autorul este o persoană bine individualizată, profesionalizată. Opera lui este expresia erudiției, a cunoștințelor retorice, a unei mentalități culturale.

De remarcat este faptul că specificul mediului lingvistic, apropiat din punct de vedere al cunoașterii limbii române, conform aprecierii respondenților, se plasează predominant la nivel avansat și intermediar, ceea ce ne permite să vorbim de un sprijin lingvistic familial în achiziția limbii, luând în considerare marja de subiectivism datorat aprecierii elevilor.

În contextul acestui tip de socializare lingvistică, se pune problema specificului obiceiurilor de lectură preferate, alese de elevi. Pentru sugestivitatea datelor, prezentăm comparativ preferințele de lectură în limba română, dar și în

limba engleză, deoarece tendințele actuale sunt alinierea la standardele moderne.

De obicei, citesc...	în limba română	în limba engleză
romane	19%	2%
proză scurtă	28%	8%
ziare	27%	3%
reviste de tineret	27%	5%
gazete de sport	10%	2%
pagini web	15%	31%

Lectura este o activitate indispensabilă, atât în viața cotidiană, dar și în studiul celorlalte discipline. Există o interdependență între lectură-înțelegere-memorare-reproducere. Pentru a fi capabil să reproducă cele citite, elevul, indiferent de nivel, este nevoit să citească manifestând interes și înțelegere. Școlarul citește de la notițe la cerințe, texte de amplasare diferită și le trece prin filtrul minții și imaginației proprii, le transformă în funcție de experiențele anterioare, rezultând astfel un produs personal, în care comunicarea joacă un rol foarte important.

Așadar, acumularea cunoștințelor pe baza informațiilor receptate din lectură va trebui dirijată spre pregătirea pentru viața cotidiană, între reguli și principii. Joseph Baldwin afirmă că „scopul educației nu constă în a-i învăța pe elevi să-și cunoască manualele și să se servească de ele, ci în a-i învăța să se cunoască pe ei înșiși și să dea o bună întrebuințare facultăților lor”. Se pare că în mutațiile din practica educațională trebuie să intervină transformări și procese necesare existenței umane. Deși nu trebuie să o concepem neapărat ca pe un mod de pregătire pentru conduita socială, cu toate acestea, în dimensiunea existențială este obligatorie prezența unei legături între școală și viața elevului.

Prin prisma modelelor prezente în textele literare, elevul își va putea dobândi anumite concepții care vor conduce la descoperirea treptată a propriei personalități, însușindu-și calitățile sau defectele descoperite prin desfășurarea acțiunilor relatate. Calitatea idealului de viață al elevului depinde chiar și de potențialul moral și etic al personajului pe care acesta îl studiază. Astfel, prin strategii și metode specifice gândirii critice, elevul poate diferenția aspectele pozitive de cele negative și să descopere ce rol pot avea în propria sa dezvoltare personală.

Profesorul are menirea de a reda o interpretare obiectivă asupra unei opere literare, îndrumând pe elev să analizeze din perspectiva mai multor concepte de valoare, precum cele creative, estetice, teologice, critice, temporale, atemporale, psihologice, stilistice etc. Toate acestea trebuie corect definite deoarece, prin literatură, elevul își modelează personalitatea, gândirea și sentimentele, datorită participării la viața eroilor, în care se expun acțiuni ce îi determină să își exprime stări de conștiință și nu numai, să își însușească modelele pe care și le aleg.

Manualul de limba și literatura română trebuie să ofere elevului nu doar competențele necesare domeniului creației, în care descoperă tainele ficțiunii și realității, ci și informații corecte despre istoria culturii naționale, privind evoluția ei. Aceasta este una dintre problemele cu care se confruntă limba literară, în care limbajul a fost principalul mijloc de cristalizare a ideilor ce au evidențiat contactul dintre oameni și cultură. Pe lângă faptul că manualul reprezintă un instrument de lucru cu ajutorul căruia elevul își lărgeste dimensiunea cunoștințelor, totodată este și oglinda prin care acesta se cunoaște și de descoperă în universul lecturii și interpretării textelor. Pentru a interpreta obiectiv, profesorul

trebuie să îi prezinte o analiză a operei literare care să conțină concepte de valoare definite prin elemente creative, estetice, dar și prin cele cu specific național, filosofic, critic, psihologic sau stilistic, deoarece literatura are rolul de modelare a personalității, a gândirii și a exprimării.

Exista, în stare concurențială, două tipuri de lectură: lectura textuală (alfabetică, literară) și lectura electronică (iconică, de imagini). Raportul dintre cele două tipuri de lecturi ar trebui să fie de complementaritate și nu unul de disjuncție. De aceea, se impune, din partea profesorului, să promoveze ambele tipuri de lectură, prezentând avantajele și dezavantajele fiecărei categorii. Fiecare dintre cele două aduce "lectorului" avantaje și ispite (vezi tabelul de mai jos):

Lectura electronică	Lectura cărților
Imagini colorate, atrăgătoare, clare, ușor de asimilat	Imaginea e reconstruită "mental", presupunând efort și gândire
Imagini totale, gata alcătuite, cu detalii și accesorii	Imagini sugerate, solicitând "investigație imaginativă"
Imagini reale, exacte, concrete	Imagini voit scriptice, simbolizate în metafore
Limbaj direct, simplu, accesibil	Limbaj mediat, polisemantic, ambiguu
Confortabilă, domestică, pasivă	Act complex, activ
Ireversibilă, flux continuu	"Reversibilă și meniabilă"

În actul de lecturare/ citire, este nevoie să se angajeze doi "actori": textul și cititorul. În mod particular, pentru școală, textele trebuie să fie specifice și selectate pentru a putea fi înțelese de elevi, cititori cu particularități individuale și de vârstă. În consecință, lectura școlară și particulară are nevoie de texte școlare și lectori elevi.

Bibliografie:

Faguet, Emile, *Arta de a citi, În românește* de Sadoveanu Lidia, Editura Albatros, București, 1973.

Iser, Wolfgang, *Actul lecturii. O teorie a efectului estetic*, Traducere din limba germană, note și prefață de Romanița Constantinescu, Editura Paralela 45, Pitești, 2006.

Rouxel, Annie, *Progresele cercetării în didactica lecturii literare*, în *Perspective*, Numaru1(12)/2006.

Stanca, Radu, *Problema cititorului. Contribuții la estetica fenomenului literar*, Editura îngrijită și prefata de Mircea Mutu, Cluj-Napoca, 1997.

Barna, Andrei, Antohe, Georgeta, Vrabie, Dumitru, *Inovație și schimbare în educație*, Editura Fundației Universitare "Dunărea de Jos", Galați, 2003.

Cerghit, Ioan, *Perfecționarea lecției în școala modernă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983.

De la normă la lectura de plăcere în clasele primare

De Adriana Șurcă

Lectura elevilor este o grijă și o preocupare a dascălului, dar și a părinților, din ce în ce mai mult. Dar de ce obișnuința de a citi scade după clasa a IV-a. Unde greșim? Ce punem prea mult, ce e prea puțin?

"Literatura în școală este o ucenicie fără de care viața și formarea elevilor noștri ar fi neîmplinite."(Dumitru Gherghina, 1999)

Multe s-au schimbat în ultimii 20 de ani în viața școlii. De la luxul de a avea o anume carte am ajuns la luxul de a citi o carte. Poate contrariază această afirmație, fiind tentați a da vina pe dezinteresul elevului. Nu este așa. Elevul este o ființă socială, care învață în primul rând prin

imitație. Pe cine mai vede copilul citind o carte, ca să citească la rândul său? Cei din jurul său vor spune: "n-am timp", "sunt scumpe cărțile pe care mi le doresc", "prefer altceva".

Pornind de aici, înțelegem cât de dificilă este misiunea actuală a școlii, pentru că trebuie să introducă modele de una singură în viața elevului. Este posibil? Considerăm că nu, fără un parteneriat real pentru educație între școală și familie. Numai împreună pot oferi modele. Familia trebuie să fie un model în ochii copilului, școala la fel, iar pentru aceasta este nevoie de o comunicare reală și permanentă. Se poate? Trebuie să fim optimiști, lucrăm cu generații noi de părinți, interesați de a oferi chiar mai mult decât e firesc copiilor lor. Doar noi trebuie să-i convingem, să pledăm foarte bine pentru lectură. Vom observa cu plăcere că părinții au chiar bune inițiative, depășind norma prin originalitate. Doresc să se întâmple ceva, altceva, iar școala trebuie să profite de aceasta.

Din experiența la catedră, am observat că sunt eficienți următorii pași:

1. Demonstrăm că programa școlară nu este o sperietoare, ci că este chiar accesibilă, că se (mai) poate adăuga. Programa nu este un document profesional, ci este o normă în interesul elevilor, așa că trebuie cunoscută temeinic de părinți și profesori și aplicată întru totul de aceștia din urmă. Cum facem? O trimitem tuturor ca atașament la un mesaj și o dezbatem la prima ședință cu părinții din anul școlar. În baza înțelegerii normei școlii, familia formulează norme proprii, dispărând ideea de constrângere. În aceste condiții părinții vin cu idei de activități pro-lectură, se abonează la magazine on-line, cumpără, împrumută, cer părerea, oferă sfaturi, oferă cărți. Ce nu poate face școala face familia. Aproape totul, cu un efort atât de mic.

2. Noi, cadrele didactice, trebuie să devenim modele. Să respectăm norma (programa). Să n-o depășim, să respectăm gradual cerințele acesteia de la o clasă la alta. La ce ne ajută să ne grăbim? Ajungem oricum în același punct, mai devreme sau la finalul clasei a IV-a. Nu este important cât de repede ne atingem obiectivele, ci cu câți elevi reușim s-o facem. Cu cât mai mulți, cu atât mai bine, aceasta înseamnă un bun management al învățării, cea mai bună măsură a calității de dascăl.

3. Ne exprimăm bucuria când familia alege pentru copil (mai apoi copilul) o lectură de valoare, neprevăzută de norma școlară / nenumită de profesor.

4. Încurajăm elevul să se raporteze la lecturile citite, în vederea șlefuirii caracterului său.

Îndeplinind întocmai activitățile de învățare din programele școlare de "Comunicare în limba română" și "Limba și literatura română" vom observa că există o corelație între acestea și dezvoltarea unor trăsături importante de caracter, care îl vor ajuta pe elev să devină autonom în viața școlară, dar îl vor pregăti și pentru viața în societatea de mai târziu:

1. Încă din clasele pregătitoare și întâi, activitățile de învățare propuse pentru receptarea textului formează la elev comportamentul de ascultător.
2. Activitățile de învățare adăugate pentru receptarea textului în clasa întâi îl învață pe elev să se exprime în diferite moduri: prin cuvânt, prin imagine.
3. În clasa a doua, se adaugă activități de învățare care îl obișnuiesc pe elev să se orienteze corect în fluxul de informații pe care îl oferă textul.
4. În clasa a III-a, învață să reacționeze corect la stimulii oferiți te text: să ofere opinii pertinente, să aleagă, să expună, să argumenteze alegeri.

5. În clasa a IV-a, activitățile de învățare adăugate în programă îl învață pe elev să schimbe realitatea/ imaginea/ informația oferită de text. Astfel elevul învață să construiască o nouă lume: să dezbată, să (re)organizeze situații și informații, să rezolve dileme, să preia inițiativa în proiecte, să-i inspire pe alții, să reflecteze la sine raportându-se la alții (adulți sau copii) și la viitor.

De ce să ne grăbim? Care etapă dintre cele prezentate merită "arsă" în formarea caracterului elevului? Copilul trebuie să fie participant activ la devenirea sa, nu un dezavuator al cărții. Lectura de plăcere nu va mai fi doar preocuparea școlii, va deveni o nevoie a elevului, dacă exersăm temeinic activitățile de învățare din programele școlare, cu fiecare copil și avem RĂBDARE.

Bibliografie:

Programa de "Comunicare în limba română" pentru clasele pregătitoare, I și a II-a, aprobată prin ordinul ministrului educației naționale nr. 3418/19.03.2013.

Programa de "Limba și literatura română" pentru clasele a III-a și a IV-a, aprobată prin ordinul ministrului educației naționale nr. 5003 /02.12.2014.

Gherghina, Dumitru (coord.), "Limba română în școala primară", editura Didactica Nova, Craiova, 1999.

Fantasticul din lumea basmelor și dezvoltarea mecanismelor psihice la copii. Studiu de caz: elevii cu intelect liminal și retard mintal ușor și mediu

De Corneliu Dragomir

Psihicul reprezintă o organizare sistemică în patru categorii: mecanismele informațional-operaționale, mecanismele psihice stimulator-energizante, mecanismele psihice reglatorii și mecanismele psihice integratoare. Toate împreună și fiecare în parte generează și se autodezvoltă biofiziologic și neurofuncțional și prin stimulare (exersare); ele se întrepătrund. Dezvoltarea psihică atipică apare și în contextul întârzierilor de dezvoltare, pe fondul, cel mai frecvent, al retardului mental sau intelectului liminal. Pentru copiii cu cerințe educaționale speciale integrați în învățământul de masă, cu intelect liminal sau retard mintal ușor/mediu, folosirea basmului pentru antrenarea mecanismelor psihice, arată un mic studiu explorativ realizat de noi, este oportună la nivelul claselor a V-a și a VI-a. În fapt, este o întârziere cognitiv-instrumentală și de achiziții de 2-4 clase.

Stăruitoare îmi rămâne imaginea bunicii care îmi spunea povești, amintiri și basme din viața sa, din lumea satului sau de aiurea. Era ca un serial care nu mai voiam să se termine. Săraca, ea voia să adorm mai repede să se apuce de ce mai are de lucru prin gospodărie, eu mă luptam eroic cu Moș Gene să să nu pun geană pe geană până nu aflu finalul poveștii și toate răspunsurile la întrebările dar de ce?, dar cum?, și după aia? etc. Lumea basmelor aduce fantasticul în copilăria noastră, ne ajută să visăm a ajunge acolo unde e de neajuns prin limitele

fizicii sau ale societății. Extraordinarul din povestirea basmelor este dat de caracterul oral: prin basm copilul își imaginează orice, totul are dimensiunea dată de creativitatea senzorio-perceptivă și reprezentare.

"Copilăria este inima tuturor vârstelor", spunea Lucian Blaga. În chintesența sa se găsește puterea noastră de a merge mai departe în viață. Este prima experiență trăită a motivației, a voinței și a succesului. Pentru Ionescu, *"copilăria este o lume de miracole și de uimire a creației scaldată în lumină, ieșind din întuneric, nespuns de nouă și proaspătă și uluitoare"*, sau este *"șuvoiul de apă care izvorăște limpede și curat din adâncurile ființei și la care omenirea aleargă fără încetare să-și potolească setea idealurilor sale de dragoste, de bunătate, de frumusețe, de perfecțiune"* (Francesco Orestano).

Într-o prezentare sintetică a lui M. Golu, psihicul reprezintă o organizare sistemică în patru categorii: mecanismele informațional-operaționale, mecanismele psihice stimulator-energizante, mecanismele psihice reglatorii și mecanismele psihice integratoare. Toate împreună și fiecare în parte generează și se autodezvoltă biofiziologic și neurofuncțional și prin stimulare (exersare); ele se întrepătrund. Recepționarea informațiilor și prelucrarea lor se face prin gândire și memorare. Prin senzații, copilul captează, înregistrează și prelucrează primar informația. Percepția este prelucrarea, la nivel complex, a informației iar reprezentarea funcționează la nivelul semantic al identificării obiectelor.

Fantasticul din lumea basmelor generează dezvoltarea numai a capacităților perceptiv-senzorial dar și formarea reprezentărilor. Eficace, accesul copiilor la basm se face după vârsta preșcolară, când copilul este capabil să facă diferența dintre poveste și realitate. Acum apare scrisul și cititul, iar lectura basmelor

antrenează percepțiile (auzul, văzul) și gândirea (inclusiv rezolvarea de probleme, imaginația, creativitatea). Reținem că la vârsta școlarității mici, pentru copii cu o dezvoltare normală (fără a atinge limitele patologicului) utilizarea basmului pentru formarea și antrenarea mecanismelor psihice este mai mult decât oportună.

Dezvoltarea psihică atipică apare și în contextul întârzierilor de dezvoltare, pe fondul, cel mai frecvent, al retardului mental sau intelectului liminal. Pentru copiii cu cerințe educaționale speciale integrați în învățământul de masă, cu intelect liminal sau retard mental ușor/ mediu, folosirea basmului pentru antrenarea mecanismelor psihice este oportună la nivelul claselor a V-a și a VI-a [1]. Abia acum reușește să facă trecerea de la concret la abstract, să facă diferența între real și poveste. În fapt, este o întârziere cognitiv-instrumentală și de achiziții de 2-4 clase. Cu un copil cu retard mental mediu, arată studiul nostru, integrat în clasa a VI-a, ar trebui să se lucreze, cel mai frecvent, arată practica, la nivelul clasei a II-a- a III-a. Dezvoltarea sa instrumentală și nivelul achizițiilor școlare se opresc, cel mai frecvent, la nivelul clasei a IV-a. În demersul de asimilare a achizițiilor curriculare, poate rezolva exerciții cu dificultate scăzute, cu scheme preoperatorii. Scopul studiului a fost acela de a urmări modul în care elevii cu C.E.S. din învățământul de masă reușesc să perceapă conținutul unui basm. Am urmărit nu numai dacă elevul este alfabetizat, reușește să citească un basm, dar și dacă reușește să înțeleagă conținutul său pri eludarea analfabetismului funcțional. Mai mult chiar, sub pretextului unui concurs organizat de o instituție școlară din jud. B., am urmărit dacă reușesc să redacteze un basm.

Copii cu retard mental mediu au reușit doar să citească basmul, nu și să redea conținutul său integral. La o lectură pe roluri, au reținut mult

mai multe informații decât prin lectură individuală. Copii cu retard mental ușor, au reușit să rezume oral, fără dificultăți majore (ca erori: atribuirea eronată a unor acțiuni altor personaje, nerespectarea ordinii în derularea evenimentelor din basm). Elevii cu intelect liminal au reușit să rezume oral și scris, cu mici erori, basmul lecturat și să creeze propriile basme. Temele basmelor creație proprie sunt specifice experienței cotidiene a elevilor. Acțiunile derulate în nararea basmului au caracter sincretic: fie din viața cotidiană a elevului, fie din basme lecturate, acest fapt arătând o corelație directă între capacitatea creativă și dezvoltarea intelectuală (Zlate, M., 1999). În acest sens, elocvente sunt titlurile propuse:

- a) Colegul meu de bancă, Prâslea cel Voinic, elev H.M.D., cls. a V-a, anul școlar 2015-2016;
- b) Cu Harap-Alb la mall, elev P.S.G., cls. a V-a, anul școlar 2015-2016;
- c) Un om simplu ce a devenit Regele Imperiului de Diamant, elev B.D.I., cls a VI, anul școlar 2015-2016 (puternic inspirat de "Prințul fericit");
- d) Împăratul care a cucerit o lume cu sufletul său, elev M.I.A., cls a VI, anul școlar 2013-2014 (puternic inspirat de "Prințul fericit");
- e) Flămânzilă și Setilă la chioșcul din colțul școlii, elev T.B.A., cls. a VI-a, anul școlar 2014-2015.

[1] Este vorba de rezultatele unui mic studiu explorativ realizat pe un lot de 12 elevi cu C.E.S. integrați în învățământul de masă la Ș.G.C.D., jud. T., cu structuri de sprijin oferite prin C.Ș.E.I. "P.P.N." mun. T., pe parcursul anilor școlari dintre 2013-2016, a căror evaluare psihosomatică și orientare școlară s-a făcut în baza O.M.C.T.S. 6552/2011 și O.M.C.T.S. 5574/2011.

Demersul de culegere și analiză a datelor a fost sistematizat, folosind tehnica analiza produselor activității ca modalitate de evaluare și descriere a personalității, precum și analiza documentelor sociale (catalogul școlar, certificatul de orientare

școlară) sau anamneza psihologică. Realizarea activităților a cuprins patru planuri:

- a) prezentarea achizițiilor necesar a fi asimilate;
- b) antrenarea deprinderilor de lectură a unui text pe roluri;
- c) exersarea abilităților de rezumare a unui text;
- d) stimularea capacității de redactare a unui text similar ca gen și stil literar.

Bibliografie:

Allport, G. (1991) Structura și dezvoltarea personalității, București: E.D.P.
Golu, M. (2007) Fundamentele psihologiei, București: Ed. Fundația "România de mâine".
Mitrofan, I. (2003) Cursa cu obstacole a dezvoltării umane, Iași: Ed. Polirom.
Verza, E. (2011) Tratat de psihopedagogie specială, București: Editura Universității din București.
Zlate, M. (1999) Psihologia mecanismelor cognitive, Iași: Ed. Polirom.
<https://1cartepesaptamana.ro/citate-despre-copilarie/>, accesat în 28.07.2016.

Memorizările și desenul ca activități integrate

De Paula Căruceru

Psihologii au pus în evidență, pe baza unor experiențe interesante, faptul că memorarea preșcolarilor e legată de imagini concrete, cu caracter analitic, detaliat sau situativ (bazat pe relații de contiguitate).

Pornind de la aceste considerente, foloseam în cadrul activităților de memorizare planșe care, privite în ansamblu, erau adevărate picturi din care copilul înțelegea la un moment dat ceea ce voia el, referitor la textul poeziei.

Aveam de multe ori eșecuri în povestirea textului poeziei pe baza acestor planșe și de aceea am revăzut capitolele din psihologie referitoare la rolul imaginii în învățarea verbală

și înțelegerea mesajului prin intermediul imaginii.

Spre exemplificare, prezint planșa folosită la memorizarea poeziei "Primăvara", de V.Alecsandri:



„Ca sistem generalizat de semnificații imaginile beneficiază de faptul că nu cunosc granițe lingvistice, asigurându-și astfel un important atu în raport cu cuvintele”, dar cuvântul însoțit de o imagine ajută copilul în mod real, scurtându-i drumul spre cunoaștere, trezindu-i dorința de ști, de a descoperi, de a descifra și înțelege, după care să emită judecăți exprimate în plan verbal și ulterior comportamental.

Așa am renunțat la planșă și odată cu recitarea textului, am schițat pe tablă principalele elemente ale versului, reușind în final un „portret” colorat al poeziei – un scris pictografic al textului.

Acesta este „portretul” poeziei „Primăvara”,

după metoda mea de predare:



PRIMĂVARA

V. Alecsandri

A trecut iarna geroasă,
Câmpul iată-l înverzit,
Rândunica cea voioasă
La noi iarăși a sosit.

Dintr-o creangă-n alta zboară
Sturzul galben aurit
Salutare primăvară,
Timp frumos, bine-ai venit!

Turturelele se-ngână,
Mii de fluturi vezi zburând
Și pe harnica albină
Din flori miere adunând.

Cântă cucu-n dumbrăvioară
Pe copacul înflorit,
Salutare primăvară,
Timp frumos, bine-ai venit!

La început, de teamă că nu voi reuși să desenez
elementele din text atât de corect, am schițat în

pauză elementele în ordinea versurilor și, în
momentul recitării, am afișat planșa-schiță, care
nu a trezit prea mult interes, nu i-a mobilizat în
recitare-memorare. Lecția a avut un caracter
lent, pot spune apatic, nu a însuflețit grupa ca
atunci când desenam și recitam simultan. Așa
am ajuns la concluzia că, recitând versurile și
desenând în fața lor, i-am mobilizat, le-am trezit
curiozitatea și interesul pentru memorizarea
poeziei, iar comentariul meu cu privire la
execuția cam nereușită a unor desene le-a trezit
„pofță” de a încerca acel desen-element.

Am folosit această metodă la grupe diferite de
vârstă și am ajuns la următoarea concluzie:

**Copiii sunt receptivi și antrenați în memorizare
numai dacă pictograma se face sub ochii lor
odată cu recitarea textului. Mișcarea cretei pe
tablă, gestică, mimica și muzicalitatea versurilor
îi antrenează în memorarea textului. Jocul
aparității rimei pe tablă îi antrenează până și în
execuția desenelor individuale.**

Această metodă simplă, atractivă, care a prins
repede la copii și prin care am evitat
memorarea mecanică a cuvintelor necunoscute,
pentru că prin desen imaginea „vorbește” și
ușurează funcționalitatea memoriei, am folosit-o
în etapa familiarizării cu textul poeziei.
Lesne s-a întipărit în mintea copiilor cuvântul și
imaginea – care au format textul poeziei
indiferent de numărul strofelor care au
compus-o. Acest fapt l-am observat în cazul
memorizării poeziei „Balada unui greier mic”, de
G. Topârceanu, o poezie lungă, cu un început
descriptiv, al cărui final era accesibil grupei
mijlocii, întreaga poezie fiind învățată numai la
grupa mare. Am reușit memorizarea poeziei
mai sus menționate și la grupa mijlocie, cu
ajutorul scrisului pictografic. Am asociat
versurilor desene în ordinea dată de strofe și,
totodată am explicat cu ușurință cuvintele, am

scos în evidență frumusețea expresiilor artistice pe care copiii le-au înțeles cu ușurință.

Avantajele ei:

-Ușurează foarte mult memorarea, dar și explică cuvintele necunoscute, pentru că preșcolarii pot asocia aceleși imagini cuvinte sinonime. De exemplu, în poezia „Bunica”, de O. Cazimir, în text se întâlnește cuvântul „divan” iar prin desen acest cuvânt este asociat imediat cu imaginea patului; deci cuvântul este explicat prin însăși imaginea de pe tablă;

-„Povestirea” textului poeziei se face mai liber, fără abateri de la conținutul textului, copiii având tendința de a specifica lucruri pe care și le imaginează, dar care nu sunt în text;

- numărul copiilor care au memorat poezia la sfârșitul activității a fost mult mai mare, iar în repetarea poeziilor am sesizat că aveau tendința de a se uita la tablă dacă erau în impas și se corectau repede singuri, ori își aminteau cuvântul sau versul, cu toate că tabla era curată;

- nu au mai întâmpinat greutăți în redarea succesivă a strofelor, această ordine fiind dată de scrisul pictografic pentru că, de obicei, ei rețin versurile care le plac din cauza sonorității și sar peste alte versuri neintenționate;

- am observat o schimbare, un salt calitativ în executarea desenelor, întotdeauna le-am cerut să deseneze, repetând textul poeziei;

- încrederea copiilor în forțele proprii crește pe parcursul activității și nu o dată am avut surpriza să constat că mai mult de jumătate din cei prezenți știau poezia pe de rost, iar toți copiii au reușit să-mi spună cu cuvintele lor despre ce este vorba în poezie.

Procedând astfel, copiii încep să-și dea seama de conținutul celor însușite, să gândească asupra celor observate, să facă legături între reprezentările anterioare și cele nou dobândite. Descifrarea bine organizată a textului stimulează o serie de procese intelectuale și

afectiv-voliționale, sensibilitatea și imaginația creatoare.

Cuvântul însoțit de imagine ajută copilul în mod real, scurtându-i drumul spre cunoaștere, trezindu-i dorința de a ști, de a descoperi, de a descifra și înțelege, de a simți, după care să poată emite judecăți exprimate în plan verbal, ulterior comportamental.

Învățând și recitând versuri, copiii descoperă în cuvinte sensuri noi, neașteptate, își însușesc expresii literare, care, odată intrate în vocabularul lor, îl colorează, îl nuanțează. În același timp, în măsura în care copiii au înțeles versurile, intenția și sentimentele poetului, învață să recite expresiv, să respecte pauzele gramaticale, logice și psihologice marcate de punctuație, de sensul propoziției sau al frazei rimate.

Bibliografie:

PUFAN, P. – „General și particular în gândirea copiilor”, București, EDP, 1968.

SLAMA CAZACU, T. – „Relațiile dintre gândire și limbaj în ontogeneză”, București, EDP, 1975.

VERZA, E. – „Limbaj, învățare, personalitate la preșcolari” în „Educația intelectuală a preșcolarilor”. București, EDP, 1981.

WALD, H. – „Realitate și limbaj”, București, Editura Academiei, 1968.

ZLATE, M. – „Secretele memoriei”, București, ESP, 1979.

CERGHIT, I. – „Metode de învățământ”, București, 1982.

* „Perfecționarea lecției în școala modernă”, București, 1983.

PĂUNESCU, C. – „Limbaj și intelect”, București, 1973.

Predarea limbilor străine la elevii de vârstă mică

De Simona Rădulescu

Copiii care învață de timpuriu o limbă străină au o receptivitate crescută către asimilarea mai multor limbi străine și conștientizează importanța comunicării cu ceilalți. Lumea este într-o schimbare rapidă, iar dezvoltarea tehnologiei creează legături din ce în ce mai strânse între oameni de culturi diferite. Fiind vorbitor fluent în mai mult decât o singură limbă, va oferi un beneficiu extraordinar copiilor ca cetățeni ai acestei lumi.

Zilnic observăm importanța limbajului în dezvoltarea copiilor și ușurința cu care aceștia asimilează vocabularul. Această înclinație deosebită apare deoarece copiii trec, până la vârsta de aproximativ 6 ani, printr-o perioadă în care sunt foarte receptivi la influențele lingvistice. Cel puțin în timpul acestui interval sensibil, copiii sunt interesați de învățarea denumirilor a tot ceea ce-i înconjoară. Odată cu îmbogățirea vocabularului, copiii își hrănesc și dorința de a cunoaște și de a se dezvolta.

În timp ce copilul învață limba nativă, el are aptitudini pentru a învăța să vorbească și să înțeleagă o a doua, chiar și o a treia limbă în același timp. Acest fapt ar putea surprinde adulții, care consideră asimilarea unei limbi străine ca fiind dificilă. Motivul este că adulții au depășit demult această perioadă propice pentru achizițiile lingvistice.

Dar ceea ce este dificil pentru adulți este ușor pentru copii. Ei capătă cu ușurință fluentă, pronunție și intonația aproape nativă atunci când învață o limbă străină. De aceea, în predarea limbilor străine la clasele cu elevi de vârstă mică este esențial să li se vorbească

exclusiv în limba pe care urmează să și-o însușească, iar temele alese trebuie să le incite curiozitatea, să vizeze interesele lor în concordanță cu realitatea și mediul înconjurător, astfel ei vor învăța că există mai multe moduri în care să exprime o idee sau un lucru și, de asemenea, își vor ușura înțelegerea relației dintre cuvinte și sensul lor.

Interesul pentru predarea limbii engleze la elevii de vârstă cât mai mică a crescut constant în ultimii ani. Acum limba engleză se predă începând de la clasa pregătitoare. Este de datoria profesorului să exploateze curiozitatea elevilor și să îi motiveze. Există o serie de motive pentru care învățarea limbii engleze să se desfașoare de cât mai timpuriu:

- Perioada favorabilă achizițiilor lingvistice poate fi folosită cu succes pentru a forma o bază solidă a educației lingvistice de mai târziu.
- Cu cât începutul este mai timpuriu, cu atât se maximizează timpul destinat învățării.
- Elevii care învață o limbă străină în ciclul primar au șanse mai mari să învețe mai ușor o a doua limbă străină în ciclul gimnazial.
- Copiii sunt expusi de la vârste mici culturii țării a cărei limbă o învață, iar astfel cresc mai toleranți și mai interesați de diversitate.
- Studiul unei limbi străine stimulează abilitatea elevilor de a utiliza limba maternă.
- O limbă străină, dincolo de partea practică, îmbogățește memoria copilului, gândirea, percepția și imaginația.

Tehnicile de predare și metodele folosite pentru elevii de vârstă mică sunt adesea diferite de cele utilizate pentru elevii de vârste mari și este esențial să luăm în seamă inteligențele multiple la care face referire Hower Gardner:

- Inteligența lingvistică este dezvoltată prin exerciții de gramatică și vocabular special create pentru a fi folosite în dialoguri pe perechi.

- Inteligența vizuală se manifestă atunci când sunt utilizate ca suport imagini. Elevii pot reconstitui dialoguri sau povesti cu ajutorul cartonașelor cu imagini.
- Inteligența ritmică sau muzicală este activată când elevii ascultă și imită intonația, ritmul, cântă și recită.
- Inteligența logică și matematică se regăsește în rezolvarea de puzzle, jocuri de numărare, sarcini precum „identifică elementul care nu se potrivește”.
- Inteligența kinestetică este evidențiată în activități fizice și mișcare în jocurile de rol, în alcătuirea de afișe sau în realizarea de proiecte.
- Inteligența interpersonală este necesară în lucrul sau la activități pe echipe, jocuri.
- Inteligența intrapersonală se bazează pe lucrul individual și reflecție.

Doar o combinație a activităților care să vizeze diferitele tipuri de inteligență garantează dezvoltarea abilităților de comunicare.

Copiii care învață de timpuriu o limbă străină au o receptivitate crescută către asimilarea mai multor limbi străine și conștientizează importanța comunicării cu ceilalți. Lumea este într-o schimbare rapidă, iar dezvoltarea tehnologiei creează legături din ce în ce mai strânse între oameni de culturi diferite. Fiind vorbitor fluent în mai mult decât o singură limbă, va oferi un beneficiu extraordinar copiilor ca cetățeni ai acestei lumi.

Bibliografie:

Cameron, L Teaching Languages to Young Learners. Cambridge University Press, 2001.
Gardner, H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books, 1983.

Proiecte educative și activități interdisciplinare, între necesitate și creativitate

De Lia Rudnic

Orele petrecute de elevi la școală, numărul mare de teme pentru acasă cât și calculatorul, Internetul predispun la pasivitate. Elevii nu mai au timp să se joace, să fie activi sau să practice activități sportive, devenind din ce în ce mai sedentari.

În proiectele și activitățile interdisciplinare pe care le desfășurăm la școală, didactice, educative extrașcolare, încercăm să găsim modalitățile necesare de a ajuta elevul să devină un adult cu motivații interne ferme, sigur de sine, dispus să încerce lucruri noi, realist în privința punctelor sale tari și a slăbiciunilor sale, o persoană cu profunde repere etice, care să prețuiască munca și bunacredința și implicată în activitățile din cadrul comunității în care trăiește. Spre exemplu, activitățile din cadrul proiectelor de voluntariat ajută elevii să devină conștienți și responsabili față de problemele societății în care trăiesc. Latura lor umană se dezvoltă iar spiritul civic iese la suprafață încă de la vârste fragede. Realizează importanța ajutorului pe care îl oferă prin aceste activități voluntare și pot cuantifica contribuția lor la îmbunătățirea vieții comunității.

Este o șansă deosebită să te naști într-o zonă binecuvântată de Dumnezeu, unde cerul își coboară cu dărnicie lumina peste pădurile milenare, unde istoria are o pagină mereu deschisă, și unde oamenii locului o respectă cu modestă mândrie. Și cred că este un mare noroc să fii dascăl și să faci o meserie care îți oferă nesăbuite posibilități de a modela suflete, de a sădi visuri, de a pune la sigur adăpost ceea ce ne-au lăsat înaintașii dar

și de a transmite urmașilor această neprețuită avere. De aceea, noi cadrele didactice ne străduim să potrivim pașii în munca noastră cu ceea ce oferă specificul nostru local bucovinean.

În activitatea desfășurată, ne-am străduit să valorificăm bogăția locală a tradițiilor în munca noastră cu copiii de la o cât mai fragedă vârstă pentru că, educația, formarea și modelarea copilului cere timp și dăruire. Împreună cu colegii mei, am deschis „porțile” școlii pentru diverse activități, reuniuni, proiecte în vederea promovării și sensibilizării comunității cu privire la viața elevilor și a școlii. În acest fel, școala a luat parte la viața comunității iar părinții au simțit că fac parte din aceasta și sunt implicați în viața școlii.

Proiectele de parteneriat educațional încheiate cu Comunitatea Locală – Primărie, Poliție – au avut ca argument educația elevilor pentru cetățenie democratică în vederea formării unor cetățeni activi și responsabili, capabili să se implice în rezolvarea problemele comunității. Ne bucură implicarea elevilor noștrii și a cadrelor didactice în derularea de proiecte educative ecologice: „Împreună pentru un mediu curat și sănătos”, „Mediu curat – o viață sănătoasă”, „Bucovina albastră”, proiecte de voluntariat: „Fii inteligent, nu violent!”, „Stop indiferenței!”, „Alături de tine”, „Dăruind vei dobândi”, proiecte de promovare a tradițiilor locale: „Meserii de altădată”, „Pasiunile de ieri și azi” etc.

Activitățile derulate în cadrul proiectelor ecologice au avut ca scop formarea la elevi a unei atitudini de respect față de mediu, creșterea dorinței elevilor de a ocroti și respecta natura, cât și implicarea acestora dar și a comunității în activități concrete de protejare a mediului înconjurător necesare unei vieți sănătoase.

Curiozitatea, dorința de implicare și acțiune pentru a proteja și îngriji spațiile verzi au determinat elevii să lucreze în echipă și astfel să realizeze o expoziție de flori, foarte frumoasă, să îngrijească aceste flori îmbunătățind astfel aspectul școlii. Aceste activități au scos în evidență preocuparea elevilor pentru protejarea mediului în care trăiesc cât și dorința de a participa în echipe la igienizarea spațiilor școlare, îngrijirea florilor din ghiveci și din grădina școlii etc. Activitățile ecologice realizate au tras un semnal de alarmă și cetățenilor din localitate, întrucât elevii au implicat și părinții, membrii ai comunității locale care au participat cu interes în rezolvarea problemelor de mediu din acest spațiu, probleme care se pot realiza doar într-un context de parteneriat, pentru că, calitatea mediului se reflectă direct nu numai asupra vieții elevilor ci și asupra familiilor acestora.

Prin aceste proiecte, elevii și-au consolidat deprinderile de îngrijire a mediului înconjurător învățând din nou împreună cu părinții și membrii ai comunității locale că e imperios necesar să protejeze mereu natura, pentru că această lecție despre natură se învață mereu și la orice vârstă.

Obiceiurile legate de sărbătorile de Paște sunt cunoscute și mult respectate de toți locuitorii satului. Cu aceste ocazii, atât copiii, cât și adulții sărbătorească tradiția și prin ținută, mergând la slujbele religioase numai îmbrăcând costumul popular. Cu elevii școlii am reușit să pregătim un program de cântece și dansuri populare, activități de încondeiere a ouălor cu mărgelă, picturi pe sticlă.

Am realizat activități în cadrul proiectului interdisciplinar „Meserii de altădată”, proiect în care au fost implicați părinți, bunici, meșteșugari, oameni din sat, fiecare cu

meșteșugul și povestea sa. Copiii stăpânesc bine și interpretează vechile dansuri populare bătrânești, putem spune că ei au devenit mesagerii tradițiilor locale în lume, chiar dacă nu au reușit să obțină premii. Dar noi, cadrele didactice, suntem mândre de ceea ce am reușit să realizăm cu acești copii, având în vedere vârsta lor fragedă.

Toate acestea le-am realizat cu multă muncă, dar am găsit bucuria de a trăi frumos, știind că mesajul acestei munci are un țel nobil și anume acela de a păstra și perpetua spiritul nostru românesc. Avem convingerea că așa cum nu vor uita să scrie și să citească slovele învățate, elevii nu vor uita și vor purta cu ei cântecul și jocul popular românesc, colindele și urătura strămoșească, indiferent dacă își vor căuta norocul pe alte meleaguri, ori dacă vor să ostenească în vatra străbună.

Implicarea elevilor școlii noastre în aceste proiecte au stârnit interes, au produs bucurie, au facilitat acumularea de cunoștințe, chiar dacă a necesitat un efort suplimentar. S-au creat relații de colaborare între elevi, s-au clarificat diverse probleme educative, s-a oferit un nou cadru de dezvoltare a personalității elevului, s-au întărit relațiile dintre părinți, elevi, dascăli și comunitate, crescând gradul de implicare a tuturor factorilor educaționali astfel încât școala a făcut parte din comunitate iar comunitatea a luat parte la viața școlii.

Orele petrecute de elevi la școală, numărul mare de teme pentru acasă cât și calculatorul, internetul predispun la pasivitate. Elevii nu mai au timp să se joace și să practice activități sportive, internetul ocupându-le majoritatea timpului liber, și devin din ce în ce mai sedentari. Pentru a se dezvolta armonios și pentru a fi în formă, copiii au nevoie de o activități fizice intense care să-i dinamizeze. Ca urmare, implicarea elevilor în activitățile

extracurriculare vor contribui la completarea procesului de învățare, la dezvoltarea înclinațiilor și aptitudinilor elevilor, la valorificarea rațională și plăcută a timpului lor liber transformându-l astfel într-o sursă educațională.

Având un caracter atractiv, copiii participă într-o atmosferă relaxantă, cu însuflețire și dăruire, la astfel de activități iar succesul este garantat dacă ai încredere în imaginația, bucuria și în dragostea din sufletul copiilor, dar să îi lași pe ei să te conducă spre acțiuni frumoase și valoroase.

În organizarea acestor activități, trebuie să avem grijă ca obiectivele instructiv-educative să primeze, dar să fie prezentate în mod echilibrat și momentele recreative, de relaxare pentru că atunci rezultatele vor fi întotdeauna deosebite. Aceste activități le oferă destindere, recreere, voie bună, satisfacțiile atmosferei de grup, iar unora dintre ei posibilitatea unei afirmări și recunoaștere a aptitudinilor. Dacă sunt bine pregătite, sunt atractive la orice vârstă, elevilor dându-se posibilitatea să se afirme conform naturii sale. Mediatizarea activităților a fost realizată de către elevi la radioul școlii: Vocea școlii-ecoul comunității.

Dacă aceste activități sunt bine organizate au un rol important în cultivarea gustului pentru lectură, pentru carte. Elevii pot fi stimulați să citească prin vizionarea de piese de teatru, filme istorice, comedii, participând la lansări de cărți, prin dramatizarea unor opere literare cu diferite ocazii, prin implicarea în desfășurarea sezătorilor literare, a cercurilor de lectură și a atelierelor de scriere creativă.

Implicând elevii în realizarea de proiecte, aceștia se autodisciplinează prin faptul că în asemenea activități se supun de bună voie regulilor, asumându-și responsabilități. Dascălul are, prin

acest tip de activități care se realizează în cadrul proiectelor, posibilități deosebite să-și cunoască elevii, să-i dirijeze, să le influențeze dezvoltarea, să realizeze mai ușor și mai frumos obiectivul principal – pregătirea copilului pentru viață.

Cu siguranță, realizarea și succesul acestor proiecte a depins în primul rând de educator, de talentul său, de dragostea sa pentru copii, de modul creator de abordare a temelor, prin punerea în valoare a posibilităților și resurselor de care dispune clasa de elevi.

Astfel, activitățile interdisciplinare duc la îmbunătățirea abilităților și atitudinii copiilor. În unele cazuri, însă, acestea duc și la descoperirea talentelor ascunse, pe care copiii nu știau că le au. În momentul în care prind gustul unei activități care le face plăcere, copiii își vor dedica timp și resurse pentru realizarea acesteia.

Receptivi la nou, este bine să îmbinăm judicios interactivitatea cu inovația și creativitatea, familiarizându-i pe elevi cu noile tehnici de comunicare și învățare ajutându-i să acceadă la tezaurul cunoașterii.

Din ce în ce mai multe sisteme educaționale adoptă aceste activități și le recunosc meritele în îmbunătățirea performanței copiilor la școală constatându-se faptul că activitatea de învățare dă rezultate mult mai bune dacă este îmbinată și cu câteva momente de distracție și detensionare.

Deci trebuie să-i oferim elevului încredere în propria forță de manifestare, stimulându-i orice inițiativă, căci atunci el se va simți valorizat, capabil. Numai prin cunoaștere, implicare, responsabilitate, autodepasire, munca noastră educațională devine o adevărată operă de artă în șlefuirea noțiunii de „om”. Așa cum spunea Oscar Wilde: „Cea mai bună metodă de a-i face

pe copii buni este să-i faci fericiți”. Ca urmare, cadrele didactice trebuie să încerce să-i facă buni și fericiți deopotrivă.

Consider că e necesar ca noi, cadrele didactice, să vedem frumusețea din sufletele elevilor nostri, să căutăm ce este mai bun în fiecare dintre ei, ce sunt cu adevărat, chiar dacă o să ne ia ceva timp să descoperim aceea frumusețe.

Bibliografie:

1. Jinga, Ioan; Istrate, Elena, Manual de pedagogie, Ed. ALL, București, 1998.
2. Cernea, Maria, Contribuția activităților educative la optimizarea procesului de învățământ, în revista „Învățământul primar” nr. 1, Ed. Discipol, București, 2000.



iTeach: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Editor: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație

Pagina Revistei: www.iteach.ro/experiencedidactice