



iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Nr. 108 / AUGUST 2020

108

Factorii implicați în evaluare

| **GABRIEL MIREA**

Experiențele pedagogice, generatoare de satisfacții profesionale

| **MINERVA IGNAT**

Proiectarea și învățarea diferențiată

| **SILVIA GHINEA**

Metoda proiectului la istorie – mijloc eficient de dezvoltare a competențelor
necesare secolului XXI

| **MARIUS BĂRCUȚEANU**

Însușirea interactivă a noțiunilor de fizică prin investigație științifică

| **LIA RUDNIC**

Analogia și rolul ei în învățare (Eseu argumentativ)

| **NICOLETA JORA**

Exploatarea imaginii în ora de limba franceză – cele trei dimensiuni

| **MARIA-STELIANA PETRESCU**

Greșeli de exprimare în mass-media

| **RAMONA ÎMBREA**

Împotriva bullying-ului, prin artă

| **CARMEN DUȘE**

Învățarea digitală, o nouă provocare

| **ANA-MARIA ȘUȚOIU**

Cum facem educație pe vreme de criză excepțională?

| **ELENA-MĂDĂLINA NICULAE**

Resurse educaționale deschise pentru biologie

| **ADELIN STANCIU**



Editor: Institutul pentru Educație



Online: www.iteach.ro/experientedidactice



Partener: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație



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: **Institutul pentru Educație**

www.iEdu.ro | 0722.458.000



REDACȚIA:

Str. Dr. Louis Pasteur 54

București 050536

COLECTIV DE REDACȚIE

Doru ȘTEFĂNESCU (fundația Institutul pentru Educație)

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

dr. Oana GHEORGHE (Institutul de Științe ale Educației)

dr. Simona VELEA (Institutul de Științe ale Educației)

Alexandra ARAMĂ (Institutul de Științe ale Educației)

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

E-MAIL: echipa@iteach.ro

PAGINA REVISTEI:

www.iteach.ro/experientedidactice

Factorii implicați în evaluare

De **Gabriel Mirea**

Vizez la o societate în care oamenii implicați în sectorul educației publice să aibă curajul să-și spună nemulțumirile răspicat. Să nu pună surdina decât acolo unde se încalcă o minimă decență, of, au ajuns în societate să existe atâtea restricții încât fie se emit adevăruri în chip grosolan, fie cu atâtea subtilități de nu mai știi în ce constă mesajul. Bunăoară, despre evaluare. În această zonă, învățământul românesc este paradoxal, drept pe de-o parte, mincinos pe de alta. Să vedem ce zic taberele implicate, adică părinții, profesorii, conducătorii, elevii. Evident, vor fi câteva eșantioane, extrase, din păcate, mai degrabă din zona de îndreptat a evaluării. Și apoi, cine poate cuprinde tot într-un articol!

Întâi, părinții. Vor, normal, rezultate cât mai mari pentru copiii lor. Ei aduc încă de la clasa pregătitoare, în opinia lor, niște genii, numai că școală ajunge curând să-i discrimineze în fel și chip, dezamăgind cel mai adesea pretențiile și așteptările părinților. Și acest lucru se reflectă în materiile propuse de școală.

Evident că la religie, desen, muzică trebuie să se pună numai note de 10. Chit că odraslele se declară atee, că nu trec de nivelul analfabet al manelelor și cred că pictura constă doar în graffiti fără sens.

Istoria, sociologia, biologia sunt considerate de mulți părinți materii inutile. Elevii ar trebui să primească note mari fie și numai pentru faptul că rabdă audierea acestor discipline preț de-o întreagă oră pe săptămână.

Opționale sunt, evident, pentru menținerea unor medii anuale cât mai sus. Altfel să fie scoase cât mai degrabă. Că de-aia sunt opționale.

Limbile străine, hm, au pretenții exagerate. Oare nu noi, românii, avem un talent natural să vorbim în limba țării de adopție mai bine decât un localnic, imediat ce ne-am dat jos din avion? Evident că, la limbile străine, se ignoră acest potențial imens atunci când se dă o notă mică.

Științele exacte: fizica, chimia, biologia au pretenții la fel de exagerate. Cine le mai ține minte după ce se iese pe poarta școlii? Doar azi nu se mai cer rezultatele de la școală ca să prinzi un post gras plătit.

Matematica - dincolo de operațiile elementare - este inutilă, grea, spargere de cap.

Cât despre română, materia asta n-are ce căuta, pur și simplu. Păi nu spun toți ce și cât trebuie? Dacă vorbești mai mult decât ți-e plapuma, te alegi cu dureri de cap, calci pe bec, o dai în străchini. Așa că ori să li se dea 10 pe linie elevilor, ori să fie scoasă și această disciplină.

Cum vedem, părinții au credința că natura genială a acestor copii este întunecată și decimată de materii considerate fie inutile, fie exagerate. Dar dacă acestea ar fi înlocuite cu altele aparent mult mai folositoare precum educația juridică (ca elevul să fie un bun cetățean), oratoria (să vorbească bine în public), educația financiară (să știe cum să procedeze cu banii, când să investească și cât să cheltuie), chiar educația sexuală (ca să fie măcar conștienți de pericolele acestui înșelător tărâm social), oare atunci s-ar diminua criticile la adresa școlii? Înclin să cred că nu.

O altă tabără, în imaginarul colectiv considerată opusă, - uitându-se adesea și de calitatea lor de părinți - este a profesorilor. O comunitate nevoită să nuanțeze adesea evaluarea în funcție de o serie de factori extrașcolari proveniți din politică, interese materiale, conștiință. Să numim câteva cazuri alese la întâmplare.

1. Profesorul lacom după meditații - La începutul cursurilor unei clase terminale, aplică elevilor 1-3 teste de examen final în care se dau note extrem de mici din belșug. Părinții se sperie, vin să-i ceară socoteală profesorului, dar li se arată rezultatele - aparent obiective - și li se spune că, fără meditații, copiii n-au nici o șansă. Părinții îl roagă să-i ajute, majoritatea n-au cunoștințe în domeniu la care să apeleze.

2. Profesorul sever - nu dă notele decât pe cunoștințele exacte ale elevilor. A enunțat niște criterii de evaluare și le respectă cu sfințenie. Totul e clar, logic, ordonat. Refuză orice dialog cu părinții și împarte cu dreptate note. Dacă elevul a știut de 10, atât i-a dat. Dacă premiantul clasei nu a învățat, i-a și aplicat o notă mică. Are însă un cusur - observând prea mult criteriile de integritate, nu mai are timp să le arate mai multă atenție elevilor slabi. Iar dacă acest lucru se întâmplă la o disciplină unde învățarea presupune cunoașterea a numeroase etape anterioare, elevul slab nu va mai avea nicio șansă de a recupera fără ajutor exterior. "- Cum, exercițiul ăsta îl putea rezolva și un elev de clasa a IV-a"! Ei, da, muștrarea aruncată elevului din clasa a VIII-a nu ține seama că în fața profesorului se află un elev slab, cu multe goluri în domeniu, unele neajungând să mai fie acoperite vreodată.

3. Profesorul îngăduitor - A dat tuturor 10 pentru că elevii i-au zămbit într-o dimineață însorită, - ce frumoși sunt tinerii, nu-i așa! Sau au știut lucruri extrem de complicate precum să facă un referat, adică să-l găsească pe internet, să-l copieze, să-l printeze, să-și pună numele în document. Ba chiar știu să pună și număr de pagină. Oau, ce greu, merită 10 non-stop! Sau că au auzit de biserică și de Dumnezeu. Mare realizare, nu! Ori că știu că triungiul are trei laturi și că *the boy* se pronunță *ză boi*. Descoperitorii albastrii cerului și a tautologiilor luați la bani mărunți, se dovedesc bătă. Mai mult, fiindcă orice elev leneș ia oricum 10, nici cei buni nu mai pun mâna pe carte la materia respectivă, doar nimănui nu-i place eticheta de tocalar și nici să i se rădă în nas. Mai ales că "né-învățații" au timp astfel să-și dezvolte doctrina de "șmecher", adică un *modus vivendi* în care vor face orice altceva decât școală.

4. Profesorul Dumnezeu - Este relativ îngăduitor până la a da note mari. Nu acordă 8 decât în mod excepțional pentru o lucrare de pomină, bunăoară pentru rezultate excelente la olimpiada pe țară. Pentru 9 încă nu s-a născut elevul capabil de asemenea performanță, evident, în afara propriei persoane. Da, profesorul are, aparent, modestia de a se plasa la nivelul 9, întrucât 10 nu-l poate lua decât Dumnezeu. Așa că a redus cu ușurință scara notării de la 1 la 7. Nimeni nu mai e sigur de medie, iar cu un set de note mici, plasate strategic, și cel cu media 7 pe primul semestru va fi pândit de corigență mai departe. Și să nuanțăm - 7 ia cel care a învățat tot.

5. Profesorul combinagiu - ăsta nu-și face orele din diferite motive. Uneori se dă bolnav, dar, de cele mai multe ori, are treburi urgente: pregătiri pentru olimpiadele școlare, misiuni ministeriale, corectări de teze, lucrări cu termene imediate, situații școlare, realizarea revistei școlii, excursii, inspecții, etc. Își justifică

activitatea extrașcolară prin necesitatea de a capitaliza puncte pentru salariul de merit. Unde criteriile sunt aproape de tip extrașcolar – autor de manuale, membru în comisii, profesor coordonator de elevi olimpici, realizator de programe informatice, etc. Orice, numai activitate la clasă, nu.

Uneori, acest tip de profesor nu calcă mai mult de 2-3 ori pe semestru în clasă și atunci predă o jumătate de pagină, solicitând trei capitole de citit, de scris, de conspectat. – ”Materia e clară, nu, nu-i așa că nu aveți nevoie de explicații!” (dar de ce elevii ar mai avea atunci nevoie de profesori, dacă totul e așa de clar!). La notare este extrem de capricios – fie îi mituiește pe elevi cu note mari și nimeni nu mai are nimic de zis, fie îi arde pe capete că și-au pierdut vremea în loc să învețe. În cea de-a doua situație, încep isteriile între elevii buni, căutările de meditații rapide, bătăile de cap pentru părinți...

6. Profesorul copleșit – E agresat de toți din școală. Colegii îl ironizează la fiecare pauză, elevii fac mișto de fiecare afirmație a lui, asta când îl ascultă. Îi fac toate farsele la care-i duce imaginația: îi pun piuneze pe scaun, îi lasă la îndemână un burete care se lipește de mână, îi scriu bilețele cu jigniri pe spate. Omul răcnește, dar nu e auzit de nimeni în vacarmul general. Orice-ar face, îi lipsește autoritatea necesară. Uneori omul este o capacitate în domeniul său. Dar ca profesor e nul. În mod normal, ar trebui să fie încadrat în școală în rândurile personalului de cercetare. Care nu are legătură cu predarea. Notele la el sunt fără importanță. Oricum se vor mări atunci când elevii o să-l ia de guler.

Am fost tentat să cred că profesorii sunt în evaluare fie de partea părinților (dau note în funcție de comenzi), fie de partea disciplinei (dau note în funcție de parcursul ascendent în materie), dar, din cele câteva exemple, evident în realitate sunt mult mai multe, am observat că intervin numeroși factori exteriori.

De aceea trebuie să vedem și al treilea factor implicat. Ministerul Educației Naționale. Cel care reglementează evaluarea, în ce condiții, cum, ce anume este necesar și ce nu. Numai că în această zonă înaltă există orice, numai imparțialitate nu. Oamenii de acolo sunt selectați, adesea, nu dintre cei mai buni specialiști ai școlii, ci printr-un sistem de relații complet obscur. Ministrul este pus pe criterii politice, programele școlare adesea sunt niște jalnice compilații ale altor sisteme de învățământ, manualele sunt selectate după criterii făcute neclare special, în fine, sunt atâtea locuri în care ”arbitrul în evaluare” scârțâie încât orice actor din educație nu-i acordă prea mare importanță.

E adevărat că în ultima perioadă parcă s-au luminat un pic lucrurile, parcă inspectorii nu mai sunt șpăgarii de altădată, există tot felul de comisii în care și un cadru didactic se poate implica, dar întrebați orice profesor ori părinte onest și să vedeți listă de supărări la adresa acestui organ statal.

Am lăsat la urmă elevii. Pacienții tuturor acestor instanțe sociale. Un procent prea mare dintre ei evoluează invers, de la entuziasmul primilor ani de școală la atitudinea de șmecher care fie cochetează cu ideea de abandon școlar, fie enunță continuu că se află într-un loc absurd, inutil. Pe cei care mai învață îi taxează de ciudați, de roboței care fac pe surzii la avertismentele lor groase de sirenă. Și, parțial, au dreptate. Când au învățat, au luat notă mică, adesea, nejustificat. Când n-au învățat, e adevărat, la alte discipline, li s-a dat hodoronc-tronc notă mare. Cine să mai înțeleagă ceva?

Eu cred că aceasta este situația evaluării învățământului românesc de azi. Conviețuiește cinstea și minciună, hărnicia și pila, corectitudinea și nemunca. Ce rari sunt elevii care ajung să cultive doar virtuțile! Ce numeroși sunt ceilalți, atrași de diferitele vicii sociale: de corupție, de plagiat, de arivism, de hoție... Iar cei din urmă vor fi grosul unei societăți cu același chip. Să né gândim câți părinți, câți profesori, câți dirigitori care fac azi caz de criterii clare, de imparțialitate, de corectitudine n-au copiat cândva la extemporale, teze, BAC.

Însă nu toți și nu oricând. Continui să cred că educația românească, în ciuda răndurilor de mai sus, este, în genere, onestă, cinstită, corectă. Dar este pândită de tot felul de cusururi – printre ele și zona evaluării – care ar trebui discutate și regândite pe rând.

Experiențele pedagogice, generatoare de satisfacții profesionale

De **Minerva Ignat**

Am propus spre lecturare un articol care vizează experiențe pedagogice care aduc satisfacții în plan profesional. Cum e posibil acest lucru? Răspunsul e simplu: prin încurajarea spiritului creativ la elevi, prin fructificarea imaginației elevilor, imaginație generatoare de idei, prin operaționalizarea obiectivelor, prin promovarea gândirii critice, prin reflecție și autoevaluare, toate acestea bazându-mă pe metoda proiectului. Ca disciplină, limba engleză, este extrem de ofertantă, din multe puncte de vedere. Pentru a-i ajuta pe elevi să-și dezvolte competențe de comunicare, nu e nevoie decât de implicare, dedicare și pasiune din partea mea, dascălița.

Creativitatea este un proces mental și social care implică generarea unor idei sau concepte noi, sau noi asocieri ale minții creative între idei sau concepte existente. Creativitatea este un concept multidimensional și se poate manifesta în multiple domenii. Identificarea și cuantificarea naturii creativității constituie obiective dificile. Conceptul de creativitate poate fi definit din perspectiva unor discipline diferite: psihologie, psihologie socială, științe cognitive, arte, inteligență artificială, filozofie, economie, management, etc. și deci la multe niveluri distincte: cognitiv, intelectual, social, economic, artistic, literar etc. Dificultatea definirii creativității rezidă în asocierile particulare ale acestui concept cu artele, în natura complexă a creativității și în varietatea teoriilor care au fost dezvoltate pentru a o explica. Mulți oameni asociază creativitatea în special cu artele: muzica, teatrul, dansul, literatura etc. care sunt deseori denumite „arte creative”. Așa cum s-a precizat mai sus, creativitatea nu este proprie numai pentru arte, ci este la fel de fundamentală pentru progresele din științe, din matematică, tehnologie, politică, afaceri și în toate domeniile vieții cotidiene.

Creativitatea are un rol semnificativ în predarea lecțiilor de limba și literatură engleză. Astfel, cu fiecare an școlar care trece, după finalizarea capitolului ”New! Improved” (Advertising) printr-un proiect (ca activitate de grup) de realizare a unui produs prezentabil, sunt tot mai captivată de ceea ce poate genera și în ce se poate concretiza imaginația și creativitatea la elevii mei. Produsele finale, în cazul de față, réclame, sunt originale – de

exemplu, o pereche de foarfece pentru stângaci, brișe făcute în casă care servesc ca mostre pentru reclama prezentată prin intermediul jocului de rol, etc, și surprind într-un mod extrem de plăcut.

Proiectul este o activitate individuală și/sau în grup care îi solicită pe elevi:

- să facă o cercetare/investigație
- să realizeze proiectul propriu zis (cazul de față) , inclusiv un produs prezentabil – un afiș publicitar
- să elaboreze raportul final

Proiectul constituie o activitate de învățare și o modalitate de evaluare complexe, profund motivante pentru elevi. El contextualizează învățarea, îi dă sens, prin aceea că se finalizează prin ceva concret care orientează achizițiile elevilor, aparent fără efort.

Esența proiectului constă:

- într-un scop concret care să permită folosirea limbii străine în funcția ei de comunicare
- într-o responsabilitate comună a elevilor și a profesorului în planificare și execuție
- într-o sarcină concretă în care activitățile lingvistice și activitățile practice (scrisul, tipărirea, pictarea, decuparea) se întrepătrund
- într-o utilizare autonomă a unor mijloace auxiliare (computer, aparat foto, microfon, camera de luat vederi, dicționare, scrisori, creioane colorate, markere, foarfecă etc.)
- în dobândirea unei experiențe concrete, practice, extinsă dincolo de clasă.

Este de preferat că proiectul să vizeze mai multe competențe ale programei. Se multiplică, astfel, șansele de combinare și recombinație a achizițiilor cu elementele de noutate, în consecință, de structurare a deprinderilor și cunoștințelor. Altfel spus, proiectul poate fi considerat un aspect al ludicului serios, care concură substanțial la formarea de achiziții.

Este important ca lista activităților elevilor să cuprindă:

1. alegerea temei
2. planificarea activității:
 - stabilirea obiectivelor proiectului
 - alegerea subiectului în cadrul temei proiectului de către fiecare elev/grup
 - distribuirea responsabilităților în cadrul grupului
 - identificarea surselor de informare
3. cercetarea propriu-zisă
4. realizarea materialelor
5. prezentarea rezultatelor cercetării și/sau a materialelor create
6. evaluarea cercetării în ansamblu, a modului de lucru, a produsului realizat

Elevii aleg un produs sau un serviciu căruia urmează să i se facă reclamă. Aceștia încearcă să aleagă un alt produs /serviciu în afara celor amintite pe parcursul capitolului.

Elevii aleg:

- ce fel de produs doresc să producă – unul căruia să i se facă

reclamă televizată? sau la radio? prin intermediul unui ziar? unui poster?

- cui se adresează reclama – copiilor? tinerilor? persoanelor căsătorite? vârstnicilor?
- în ce constă originalitatea produsului.

După ce au luat în considerare toate aceste criterii, elevii produc reclamă și o prezintă clasei.

Pe parcursul evaluării, eu, prin calitatea mea de profesor, pot exercita diverse roluri:

- organizarea activității
- consilierea – profesorul da informații și sugestii
- profesorul încurajează participanții (elevii)
- profesorul nu se implică (lasă grupul să lucreze singur în cea mai mare parte a timpului) – neimplicarea
- profesorul participă efectiv când este necesar

Este foarte important că instrucțiunile emise de profesor să fie clare, specifice și să conțină și o limită de timp pentru îndeplinirea obiectivelor.

Este foarte eficient să se scrie instrucțiunile pe tablă sau pe o foi de hârtie și să se precizeze rolurile în grup :

De asemenea, profesorul poate avea rol de:

- evaluator continuu (facilitator), urmărind stadiul activității elevilor, intervenind la nevoie cu sugestii sau corecții)
- moderator, atunci când este cazul; dacă apar neînțelegeri în cadrul grupului, îmi voi asuma deblocarea comunicării
- evaluator la sfârșitul proiectului, prin elaborarea grilei de evaluare

Pe parcursul tuturor acestor etape, activitatea este colaborativă, ludică, dar în același timp obiectivă, începând cu generarea ideilor și până la materializarea acestora în produsul final – o reclamă. De asemenea, încurajez la elevi reflecția și metacogniția, creativitatea și imaginația, promovând astfel gândirea critică. Din elevi motivați, aceștia se transformă în elevi motivanți, iar din elevi inspirați, aceștia se transformă în elevi inspiraționali. Ce putem, ca dascăli, să ne dorim mai mult de la elevii noștri? Până la urmă, această este una dintre satisfacțiile supreme pe care ni le oferă această profesie.

Încurajați creativitatea, exploatați potențialul imaginației și fructificați activitatea elevilor! Rezultatul e inestimabil!

Proiectarea și învățarea diferențiată

De **Silvia Ghinea**

Unul dintre cele mai actuale concepte ale societății de astăzi este educația diferențiată și personalizată a copiilor, ca un răspuns al școlii la problematica complexă a societății actuale. Dacă mult timp copilul a trebuit să se adapteze la cerințele grădiniței și școlii, astăzi este din ce în ce mai evident că școala este cea care trebuie să se plieze, să se adapteze nevoilor copilului. Educația centrată pe copil – iată unul dintre răspunsurile la întrebarea „Ce facem pentru copilul nostru?”. Pentru a centra conținuturile învățării pe copil, trebuie, în primul rând, să-i cunoaștem particularitățile psihofiziologice, ceea ce înseamnă cunoașterea temperamentului, nivelul de priceperi și deprinderi, interesele, potențialul intelectual, trăsăturile de personalitate etc. Respectarea diferențelor individuale trebuie să ducă la tratarea diferențiată a copiilor, la crearea unor situații de învățare care să permită progresul copilului, pe diferite căi, prin realizarea aceluiași obiective. Practic, trebuie create situații de învățare care să determine o participare activă a copilului în procesul de învățare prin interacțiuni directe.

În sprijinul abordării diferențiate a copiilor vin o serie de documente legislative la nivel mondial, precum: „Convenția Internațională privind Drepturile Copilului”, „Declarația Universală a Drepturilor Omului”, Legea Învățământului, alte articole de lege din legislația mondială. Toate, la unison, exprimă dreptul copilului de a fi tratat în așa fel încât să i se asigure o dezvoltare armonioasă, în funcție de personalitatea fiecăruia.

Pentru a centra conținuturile învățării pe copil, trebuie, în primul rând, să-i cunoaștem particularitățile psihofiziologice, ceea ce înseamnă cunoașterea temperamentului, nivelul de priceperi și deprinderi, interesele, potențialul intelectual, trăsăturile de personalitate etc. Foarte importantă este și cunoașterea eredității socio-culturale cu care copilul vine din familie.

Respectarea diferențelor individuale trebuie să ducă la tratarea diferențiată a copiilor, la crearea unor situații de învățare care să permită progresul copilului, pe diferite căi, prin realizarea aceluiași obiective. Practic, trebuie create situații de învățare care să determine o participare activă a copilului în procesul de învățare prin interacțiuni directe. Sistemul de modalități adoptate în vederea diferențierii instruirii constă în combinații variabile ale factorilor care definesc procesul didactic și anume:

- a) conținutul instrucției cu efecte asupra structurii sistemului preșcolar;
- b) modul de grupare a preșcolarilor;
- c) timpul sau ritmul de lucru;
- d) metodele de lucru.

În acest sens, combinațiile cele mai frecvente, justificate logic și metodic sunt:

- a) variații în conținutul structurii și ritmului de lucru;
- b) același conținut, dar timp variabil;
- c) același ritm de lucru, dar conținut diferit ca volum și complexitate;
- d) grupări variate de copii, însoțite de variații asupra conținutului și a timpului;

e) variabilitatea metodelor de lucru și a modalităților de realizare a conținutului activităților.

Concluzionând, iată ce putem face pentru fiecare copil:

- să-i asigurăm o educație diferențiată și personalizată;
- să organizăm situațiile de învățare, care să determine o participare activă, să ducă la o învățare pe cont propriu;
- pentru că există stiluri de învățare diferite, să implicăm copiii în acte de instruire diferențiate.

Unul dintre stilurile promovate în prezent este **învățarea individualizată**, care presupune proiectarea și realizarea activităților didactice în funcție de particularitățile individuale ale copiilor. Trebuie individualizate nu doar conținuturile, ci și mijloacele de învățământ, dar și metodele de predare-învățare-evaluare-autoevaluare. Într-o grupă sunt copii care, datorită mediului în care trăiesc, au multe cunoștințe despre o temă dată, alții au cunoștințe medii sau deloc. De aceea stabilim conținuturile aceleiași teme în funcție de aceste criterii. Sunt preșcolari care au nevoie de suport vizual ori doar lingvistic, așa că folosim mijloace de învățământ și materiale didactice variate și de bună calitate. În funcție de toate acestea stabilim și itemii de evaluare și determinăm actul de autoevaluare, în care copilul stabilește singur ce a înțeles, ce mai dorește să știe despre tema dată.

Procedând în acest fel, vom respecta dreptul la diversitate, vom acorda șanse egale tuturor copiilor, prin recunoașterea diferențelor de capacitate, care poate fi înăscută sau dobândită și vom asigura egalitatea accesului la educație, în funcție de aptitudini și nevoile individuale.

Acest stil de învățare prezintă avantajul recuperării rapide a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor pe care copilul nu le posedă, sau, după caz, prin lucru individual, copiii cu capacități mai înalte pot învăța și lucra mai mult, nu sunt înfrânați, ținuti în loc de restul grupei.

Ca dezavantaje, pot remarca instalarea unor relații de competiție neloială, lipsa comunicării cu ceilalți copii.

Un al doilea stil de învățare este cel **prin cooperare**, care presupune:

- un scop comun pentru toți membrii echipei;
- o structurare bună a grupului, conform inteligențelor multiple ale membrilor săi;
- valorificarea experienței fiecărui individ.

Deviza învățării prin cooperare ar putea fi: „Învățați împreună, aplicați singuri!” Conform noilor cercetări pedagogice, acest stil de învățare are o mulțime de avantaje, printre care: este valorificat potențialul fiecărui copil; copiii se completează unul pe celălalt, fără a lăsa loc competiției în grup; fiecare membru al grupului se simte util prin ceea ce știe și este capabil să facă; socializarea este mai puternică și se leagă prietenii de durată; crește respectul față de sine; se îmbunătățesc performanțele memoriei și creației; sporește randamentul procesului de învățare.

Bibliografie

1. Ungureanu, D, Educația integrată și școala incluzivă, Editura de vest, Timișoara, 2000.

2. Vrășmaș, T., Școala și educația pentru toți, Editura Miniped, București, 2004.
3. Popovici Doru, „Elemente de Psihopedagogia Integrării”, Editura Pro Humanitate, 2000.
4. Introducere în educația incluzivă-ghid pentru cadrele didactice, 2005.

Metoda proiectului la istorie – mijloc eficient de dezvoltare a competențelor necesare secolului XXI

De **Marius Bărcuțeanu**

Lumea contemporană, prin dinamica și radicalismul transformărilor la care asistăm, reprezintă pentru sistemul educațional sursa unor noi provocări. Astăzi, omul își construiește educația personală cu totul altfel decât în perioada anterioară, când educația era axată pe acumularea de informații într-un cadru formal, limitat de metode tradiționale, expozitive. Instruirea în societatea cunoașterii are rolul de a adapta învățarea la cerințele societății actuale, de a pune în centrul educației nevoile individului și de a forma indivizi apti a se integra social și economic. Pornind de la competențele necesare secolului în care trăim, metoda proiectului își propune să le dezvolte în cadrul unui sistem unic de predare și implementare a învățării, pretabil oricărei discipline de studiu, inclusiv Istoriei, așa cum rezultă din studiul realizat.

Dinamica lumii contemporane, ritmul accelerat al schimbărilor care au loc în viața noastră și a societății în ansamblul ei, reprezintă pentru sistemul educațional actual sursa unor noi posibilități și a unor noi provocări. Într-o lume ale cărei coordonate principale sunt globalizarea și diversitatea, se impune, mai mult decât oricând, ca tinerii să beneficieze de un sistem educațional novativ și competitiv, capabil să dezvolte competențele necesare acestei „noi ordini mondiale”.

Creativitatea, capacitatea de a învăța în permanență și de a inova vor fi la fel de importante, sau poate chiar mai importante, decât domeniile tradiționale de cunoștințe acumulate în sistemul actual de educație, acestea din urmă fiind astăzi susceptibile de a deveni depășite. Se impune astfel, căutarea unor metode și mijloace de educație care să corespundă cerințelor lumii viitoare.

Pornind de la caracteristicile generale ale demersului didactic actual, centrat pe elev și, în consecință, centrat pe activități de învățare, în activitatea curentă a profesorului de istorie pot fi identificate o sumă de roluri, complementare și interdependente. Unul dintre aceste roluri îl constituie și activitatea creatoare de situații de învățare pornind de la programele școlare (așa-numitul curriculum intenționat). Cunoașterea temeinică a acestor programe reprezintă premisa unei eficiente activități didactice. Actualele programe școlare subliniază rolul reglator al achizițiilor elevilor în plan formativ.

Centrarea pe competențe reprezintă singura modalitate prin care sintagma centrarea pe elev să nu rămână un simplu deziderat.

Competențele generale se definesc pe obiect de studiu și se formează pe durata învățământului liceal. Ele au un grad ridicat de

generalitate și complexitate și au rolul de a orienta demersul didactic către achizițiile finale ale elevului. La clasele de liceu, atât ciclul inferior, cât și ciclul superior, ruta directă de calificare și ruta progresivă de calificare, pentru a oferi coerență și predictibilitate procesului de proiectare curriculară, s-au introdus programele școlare centrate pe competențe ce urmează a fi formate la elevi și care să asigure corelarea conținuturilor învățării cu aceste competențe.

Proiectarea curriculumului pe competențe vine în întâmpinarea cercetărilor din psihologia cognitivă, conform cărora prin competență se realizează în mod exemplar transferul și mobilizarea cunoștințelor și a deprinderilor în situații și contexte noi, dinamice.

Exemplific prin enumerarea competențele generale ce se urmăresc a fi formate în ciclul inferior al liceului (menționez aici faptul că programele la ciclul superior al liceului nu au fost schimbate în ultimii ani școlari, elaborarea noilor programe ținând cont și de achizițiile dobândite de elevi în perioada anterioară, în clasele a IX-a și a X-a și continuând, la o scară superioară, aprofundarea competențelor dobândite în ciclul inferior al liceului):

1. Utilizarea vocabularului și a informației în comunicarea orală sau scrisă;
2. Dezvoltarea comportamentului civic prin exersarea deprinderilor sociale;
3. Formarea imaginii pozitive despre sine și despre ceilalți;
4. Sensibilizarea față de valorile estetice ale culturii;
5. Utilizarea surselor istorice, a metodelor și tehnicilor adecvate istoriei pentru rezolvarea de probleme.

De cealaltă parte, competențele necesare secolului nostru, așa cum apar ele în *Parteneriatul pentru competențele secolului XXI*, vizează:

1. Responsabilitate și capacitatea de adaptare;
2. Competențe de comunicare;
3. Creativitate și curiozitate intelectuală;
4. Gândire critică și gândire sistemică;
5. Informații și abilități media;
6. Capacități de colaborare și interpersonale;
7. Identificarea, formularea și soluționarea problemelor;
8. Auto-formare;
9. Responsabilitate socială.

Așa cum se poate observa din analiza acestor competențe generale, istoria ca obiect de studiu în cadrul ariei curriculare Om și societate, contribuie la formarea competențelor necesare secolului XXI: comunicarea, participarea la rezolvarea problemelor comunității, învățarea eficientă, educația permanentă, adaptarea la schimbări, creativitatea ș.a. Transferul acestor competențe spre domenii cât mai variate ale vieții, operaționalizarea lor în contexte noi, reprezintă un barometru important al învățării adaptative, flexibile.

Această realitate presupune o regândire a actului didactic și a rolurilor celor doi parteneri ai educației: profesorul și elevul. Noile roluri antrenează demersuri didactice bazate pe învățarea centrată pe elevi (învățarea prin descoperire, simularea, analiza surselor istorice, dezbateră, jocul de rol, proiectul ș.a.).

Predarea prin proiecte integrează noile tehnologii în educație. Acest tip de predare face ca noua tehnologie să fie mai interesantă, mai utilă pentru cei care învață și pregătește tânăra

generație pentru o lume în care înțelegerea tehnologiei poate contribui la definirea succesului lor.

Predarea unității de învățare „*Lumea în perioada interbelică*” prin metoda proiectului, vine să demonstreze eficiența unui astfel de demers didactic. Astfel, după realizarea unei analize a nevoilor de învățare ale elevilor, am stabilit, împreună cu aceștia, tema și modalitățile de lucru, inedite pentru ambele părți, pentru studiul unității sus menționate. Pentru a înțelege corect, elevilor le-a fost expusă și explicată această metodă de predare-învățare-evaluare, după care am trecut la realizarea propriu-zisă a proiectului. Prezentarea proiectului și a întrebării esențiale, precum și a celor specifice unității de învățare și a întrebărilor de conținut, s-a realizat printr-o publicație, un pliant, care le-a facilitat elevilor înțelegerea metodei și a obiectivelor cercetării istorice.

Conform Planului de unitate, elevii au fost împărțiți în grupe, cinci la număr, grupelor fiindu-le repartizate aceleași sarcini de lucru, însă teme diferite de cercetare, circumscrise temei generale. Produsul final al cercetării a fost realizarea unui *Ziar*, în care grupa să-și expună rezultatele cercetării. Unității de învățare i-au fost alocate șase ore, întâlniri „față în față”, însă partea consistentă a proiectului, din punct de vedere al timpului alocat, s-a desfășurat on-line, pe site-ul dedicat special acestui proiect. Temele abordate au fost următoarele: *Relațiile internaționale interbelice* (grupa 1), *România în relațiile internaționale interbelice* (grupa 2), *Regimuri politice în perioada interbelică* (grupa 3), *Criza economică mondială dintre anii 1929-1933* (grupa 4) și *Societatea în perioada interbelică* (grupa 5).

O pagină specială „*Materiale de sprijin pentru elevi*” a fost creată pentru a oferi participanților la proiect, toate materialele necesare pentru realizarea activităților. Amintesc aici: *Jurnalul meu*, *Lista de autoevaluare*, *Lista de interevaluare* și, de o importanță deosebită, *Lista de evaluare a ziarului*. De asemenea, la dispoziția elevilor a fost pus și un *Material de sprijin pentru încurajarea autonomiei în învățare*, pe care aceștia l-au folosit în funcție de tema cercetată și propriile interese urmărite în finalizarea proiectului.

Pentru corecta apreciere a rezultatelor muncii lor, elevilor le-au fost oferite o serie de grile de evaluare, autoevaluare și interevaluare, care să le măsoare cât mai fidel contribuția în cadrul grupului și să le ofere repere de autoperfecționare în cazul aspectelor care puteau fi îmbunătățite.

Rezultatele proiectului au fost expuse în cadrul unei ore speciale, în care fiecare grupă și-a prezentat ziarul realizat și impresiile din timpul activităților, așa cum rezultă ele din Jurnalele personale.

Sintetic, un ziar realizat de exemplu de grupa 5, intitulat *Lumea interbelică*, a avut ca temă de cercetare „*Criza economică din perioada 1929-1933*” (vezi la adresa <https://sites.google.com/site/umeainterbelica/home/activitati-grupe/grupa-5>). Membrii grupei au publicat articole legate de efectele crizei asupra economiei mondiale și din țara noastră, impactul pe care criza economică l-a avut asupra populației, măsurile luate de guvernanții statelor lumii pentru depășirea acestei crize. Nu în ultimul rând, așa cum a fost precizat și în grila criterială a ziarului, o pagină a fost dedicată aspectelor mai puțin vizibile ale perioadei și care de obicei nu fac obiectul lecțiilor de istorie, aspecte care puteau stârni interesul elevilor prin caracterul lor „monden”, uneori umoristic și de culise (caricaturi, umor din epocă, cancan, modă etc.). Rezultatele proiectului au fost expuse în cadrul unei ore speciale, în care

fiecare grupă și-a prezentat ziarul realizat și impresiile din timpul activităților, așa cum rezultă ele din Jurnalele personale.

Abordarea unității de învățare prin metoda proiectului s-a dovedit a fi o alegere corectă, având în vedere interesul și impactul avut asupra elevilor. Impresiile acestora au fost dintre cele mai pozitive, subliniind faptul că metoda proiectului le-a adus istoria mai aproape de preocupările lor, le-a inspirat activitatea la celelalte discipline de studiu și în alte domenii de interes personal și, nu în ultimul rând, și-au exprimat intenția de a realiza noi proiecte de asemenea factură la istorie.

Puși în fața unor situații de muncă diverse, metoda proiectului le-a oferit posibilitatea elevilor să-și dezvolte o serie de competențe în concordanță cu nevoile societății contemporane și specifice istoriei, fapt ce demonstrează eficiența utilizării metodei și necesitatea extinderii ei la alte unități de învățare și alte discipline de studiu. Sunt dezvoltate cunoștințe și competențe care încurajează dorința de a cunoaște și de a investiga, de a sintetiza informația și de a crea produse ale învățării în corespondență cu situații reale de viață. Unitățile de învățare sunt astfel concepute, încât elevii să fie implicați în sarcini de lucru diverse, originale, care să le ofere posibilitatea să-și construiască singuri parcursul educațional, să descopere, să investigheze și să creeze proiectul final în urma propriei cercetări. În centrul procesului de învățare se află elevul, profesorul având rolul de a facilita demersul educativ, de a formula obiective clare și de a defini în planul evaluării modalități concrete și instrumente de evaluare complexe prin care elevii să demonstreze ceea ce au învățat.

Pornind de la competențele necesare secolului XXI, putem afirma, fără nicio rețineră, că utilizarea metodei proiectului la disciplina Istorie, reprezintă în egală măsură o provocare și o necesitate.

În concluzie, la disciplina istorie, dezvoltarea competențelor generale ca și a competențelor specifice, parcurgerea conținuturilor, dar și dezvoltarea unor valori și atitudini în concordanță cu competențele secolului XXI, reprezintă un demers didactic pe cât de laborios, pe atât de creativ, un deziderat tangibil și la îndemâna fiecărui profesor.

Bibliografie

- R. Doicescu (coord.), *Ghid de evaluare pentru istorie*, Editura ProGnosis, București, 2001.
- C. Felezeu, *Metodica predării istoriei*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 1998.
- Ș. Păun, *Didactica istoriei*, Editura Corint, București, 2007.
- M. Singer (coord.), *Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare din aria curriculară Om și Societate*, Editura S.C. Aramis Print S.R.L., București, 2001.
- *** *Curriculum Național. Planuri-cadru pentru învățământul preuniversitar*, MECS, CNC.
- *** *Programele școlare de istorie pentru clasele IX-XII*, în vigoare;
- *** *Intel@Teach - Instruire în societatea cunoașterii*. Suport de curs, SIVECO Romania S.A.
- www.p21.org/
- www.fseromania.ro/
- www.siveco.ro/
- www.edu.ro/
- sites.google.com/site/lumeainterbelica

Însușirea interactivă a noțiunilor de fizică prin investigație științifică

De **Lia Rudnic**

Elevul zilelor noastre este un participant activ la actul învățării, în cadrul căruia dorește să preia inițiativa, să participe direct la propriul proces de învățare prin valorificarea cunoștințelor existente, să lucreze independent, să-și însușească abilitatea de a lucra în grup în cadrul căruia să învețe de la colegii, să se autoevalueze, dar să-i poată evalua și pe alții.

În activitățile de fizică, am constatat că centrarea pe elev devine atât o condiție de calitate și eficiență a procesului de învățare cât și o modalitate de rezolvare a unor dificultăți cu care ne confruntăm la ore: diminuarea motivației la învățatură, lipsa de atractivitate a unor conținuturi, scăderea gradului de implicare a elevilor în activitățile de învățare, scăderea performanțelor școlare. Pentru a rezolva aceste dificultăți, am introdus în activitățile mele o strategie de învățare centrată pe elev, *Învățarea bazată pe investigație*, care, utilizată într-un context interactiv, pleacă de la o întrebare sau o situație problematică din lumea reală, și în care elevul ghidat de profesor trebuie să cerceteze, să experimenteze, să analizeze, să exploreze, să creeze și să comunice pentru a găsi răspunsul la aceasta.

Consider că în orice situație de învățare, rolul profesorului este de a găsi căile cele mai adecvate pentru a-l determina pe elev să rezolve sarcinile propuse fără a-l constrânge. În acest sens, Pestalozzi spunea: „Gândește-te că dacă constrângerea îți răpește încrederea copilului, toate eforturile tale sunt zadarnice. De aceea, asigură-ți bine inima lui, fă-te necesar copilului. Cunoștințele tale nu trebui să-l apese pe copil, trebuie să lași adevărul să vină la el”.

În încercarea continuă de a obține performanțe cât mai bune cu elevii pe care îi îndrum, care să aprecieze valoarea și plăcerea muncii, mi-am pus de mai multe ori întrebările: Cum să fac să-i determin să lucreze mai ușor, cu mai multă bucurie și satisfacție, fără să fie nevoie să trag de ei, să le supraveghez fiecare mișcare... și să-i aud vătându-se la fiecare pas. E mai ușor să programez bine activitățile și să le fac singur pe toate? Cum ar trebui să acționez pentru a-i determina să lucreze mai ușor, cu mai multă bucurie și satisfacție dar cu efort mai mic? Cum ar trebui să predau astfel încât să ajung la mintea și la sufletul copilului?

Pentru a identifica răspunsuri adecvate la aceste întrebări, am considerat necesar că trebuie să-mi îndrept atenția asupra metodelor, tehnicilor și instrumentelor pe care le pot valorifica în cadrul demersului instructiv-educativ, astfel încât învățarea să fie atractivă, motivantă, stimulativă, eficientă. De aceea, consider că este nevoie de metode și tehnici de învățare interactive cu valoare motivantă și stimulativă care să le fructifice abilitățile elevilor, plasându-i astfel în centrul unor experiențe creative de învățare, fără să simtă constrângerea, ci doar implicarea în propria lor formare.

În activitățile de învățare realizate, am constatat că metodele interactive de tip investigativ precum: mozaicul, cubul, tehnica „Știu.Vreau să știu. Am învățat”, diagrama Venn, ciorchinele, hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, Gândiți-Lucrați în perechi- Comunicați, Unul stă- trei circulă, proiectul,

jurnalul reflexiv, eseul de 5 minute, turul galeriei, urmaresc optimizarea comunicării între elevi, o înțelegere mai temeinică a noțiunilor, facilitând coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate. Aceste metode pot fi îmbinate cu măiestrie cu metode tradiționale precum: problematizarea, algoritmizarea, explicația, jocul didactic, rezolvare de exerciții și probleme.

Procesul învățării noțiunilor de fizică bazat pe investigație științifică este organizat în manieră ciclică, folosind ca model de învățare, Modelul celor “5E” (Engage, Explore, Explain, Elaborate, Evaluate).

Etapă 1. Angajare (Evocare-Anticipare)

„În această etapă, se formulează întrebarea sau situația-problemă. Este o etapă provocatoare și dificilă, deoarece trebuie găsită o întrebare bună, incitantă care să trezească curiozitatea și dorința de studiu a elevului, dar să fie și ancorată în realitate.”

- a) Un copil și un adult își dau drumul cu coarda elastică. Care dintre ei ajunge mai jos?/ Interacțiunea;
- b) Cum pot fi ridicate ușor corpurile grele?/Mecanisme simple;
- c) De ce un alergător slab poate să înainteze mai repede pe pistă decât un înătător excelent în apă/Energia mecanică;
- d) Un scafandru poate coborî oricât de adânc în ocean?/Mecanica fluidelor;
- e) De ce oamenii poartă haine închise la culoare iarna și deschise la culoare vara?/ Căldura.

Profesorul aplică diverse metode pentru a descoperi cunoștințele anterioare ale elevilor, nivelul de înțelegere, dar și pentru a-i încuraja să formuleze propriile întrebări.

Printre tehnicile și metodele recomandate în cadrul acestor lecții sunt: Harta „Știu. Vreau să știu. Am învățat”, “Eseul de 5 minute”, Interviu în perechi, brainstormingul, ciorchinele.

Brainstorming– este utilă profesorului de fizică pentru a evalua ideile anterioare ale elevilor despre o anumită temă, de obicei nestudiată de elevi anterior, cu precădere la începutul unei unități de învățare (Mecanisme simple, clasa a VII-a/ Formularea unor răspunsuri privind întrebarea de investigat „Cum pot fi ridicate ușor corpurile grele?”; Interacțiunea/ Formulează răspunsuri în grup pentru întrebarea de investigat „Un copil și un adult își dau drumul cu coarda elastică”), pentru a genera ipoteze de lucru (Echilibru mecanic, clasa a VII-a/ Discuții privind echilibrul unor corpuri observate), pentru crearea unei liste de întrebări în vederea desfășurării unei investigații sau a unui proiect.

Etapă 2. Explorare (Explorare-Experimentare)

„În această etapă, întrebarea de investigat rămâne aceeași, elevilor li se oferă ocazii de a se implica direct în studiul fenomenelor și corpurilor, lucrează împreună în echipe, pe cont propriu, concep experiențe comune, proiectează, formulează propriile concluzii.”

1) Interacțiunea/ Elevii vor înțelege noțiunea de greutate, vor stabili o legătură între greutatea și masa, între forța deformatoare și alungirea corzii elastice, experimentând cu corpuri diferite. În acest sens, elevii evocă aspecte relevante ale experiențelor anterioare iar prin investigație în grup măsoară masa și greutatea unor corpuri diferite, înregistrează în tabele corpul folosit, masa, greutatea și calculează raportul dintre greutate și masă cât și observă deformarea corpurilor sub acțiunea unor forțe deformatoare diferite .

2) Fenomene termice/„Toate corpurile se dilată la fel?”. Elevii urmăresc o prezentare PPT, vor încerca să definească noțiunea de dilatare, să stabilească o legătură între dilatare și natura materialului din care este făcut corpul, urmăresc câteva experimente virtuale AeL, formulează concluzii parțiale.

Metode, tehnici, procedee pentru această etapă sunt: mozaicul (etapa de învățare în grupurile de experți), SINELG (etapa de citire a textului și marcarea pe text a simbolurilor), Gândiți-Lucrați în perechi-Comunicați, Tabelul conceptelor, Metoda Philips 6-6.

Gândiți-Lucrați în perechi-Comunicați- „este o activitate de învățare prin colaborare care se desfășoară repede și care constă în faptul că elevii reflectează asupra unei informații, observații experimentale, text scurt, fiind solicitați să își exprime o opinie sau să răspundă unei întrebări deschise sau să rezolve o problemă scurtă, beneficiind în același timp de ajutorul unui coleg în formularea ideilor.”

De exemplu, elevii pot să dezbătă situații problemă, formulează răspunsuri la întrebările problemă: „Ce fel de energie are o piatră care cade?”, analizează problemele din fișele de lucru stabilind un algoritm de rezolvare, etc.

Etapă 3. Explicare/clarificare (Reflecție-Explicare)

„Elevii au ocazia de a comunica între ei ceea ce au aflat și de a înțelege semnificațiile noilor informații. Rolul profesorului este cel de ghid: el ajută elevii să ordoneze și să își clarifice conținutul, să își corecteze ideile greșite, să verbalizeze, să explice ceea ce au descoperit, să utilizeze într-o cât mai mare măsură un vocabular de specialitate.”

1) Tema “Interacțiune”: elevii calculează rapoartele dintre forțele deformatoare și alungirile înregistrate în tabel. Prin aplicarea metodei „Gândiți, lucrați în perechi, comunicați”, elevii pot să definească (cu ajutorul profesorului) noțiunea de constantă de elasticitate (simbol, definiție, unități de măsură, metode de măsurare), să reformuleze concluziile anterioare (constanta de elasticitate este invers proporțională cu lungimea firului elastic; $F \cdot d = k \cdot \Delta l$), să definească (cu ajutorul profesorului) forța elastică.

2) Tema „Fenomene termice”: „De ce se crapă paharul rece în care turnăm apă fierbinte?”, elevii realizează experimente, fac observații, comunică constatările făcute sub forma unor enunțuri generale.

Metode, tehnici, procedee pentru această etapă: ... am învățat, mozaicul, Sinelg, Ciorchinele (revizuit), Tabelul conceptelor, Tabelul T, Gândiți- Lucrați în perechi- Comunicați, Unul stă, trei circulă, Turul galeriei, Linia Valorii, Diagrama Venn, Cvintetul, Cubul, Eseul de 5 minute.

Cubul- “această tehnică orientează demersurile cognitive ale elevilor în cunoașterea unui fenomen/proces, din perspective multiple. Pe fețele cubului sunt notate operațiile mentale, exprimate în termeni de verbe la modul imperativ, pe care elevul urmează să le dezvolte.”

De exemplu, la tema „Interacțiune, clasa a VI-a, consolidare:

Grupa 1: Descrie tipurile de interacțiune;

Grupa 2: Compară efectul static al interacțiunii corpurilor cu efectul dinamic;

Grupa 3: Asociază deformarea cu tipul deformării.

Grupa 4: Analizează efectele interacțiunii corpurilor prezentate;

Grupa 5: Aplică noțiunile însușite în identificarea efectelor

prezentate;

Grupa 6: Argumentează „Ce legătură există între valoarea alungirii unei coarde elastice și greutatea corpului de la capătul ei liber?”

Unul stă, trei circulă- „Metoda poate fi utilizată ca modalitate de interevaluare. Pentru a putea fi folosită este necesar ca, mai întâi, elevii să lucreze la o problemă care se poate materializa într-un produs și care, pe cât posibil, poate fi abordată în diferite feluri. A.) Elevul care a stat acasă raportează comentariile pe care le-au făcut vizitatorii.

B.) Ceilalți elevi spun pe rând ce au văzut în grupurile pe care le-au vizitat, subliniind asemănările și diferențele cu propriul produs.

C.) Elevii discută cum și-ar putea îmbunătăți produsul.”

Exemple: Fenomene termice, clasa a VI-a, recapitulare și sistematizare; Lucru mecanic și energia mecanică, recapitulare, ciochine structurat.

Diagrama Venn-Euler- „este un organizator grafic utilizat pentru a compara două idei, fenomene, evidențiind trăsăturile comune și pe cele diferite.”

1) Tema: Tipuri de forțe/Clasa: a VII-a:

a.În perechi, stabiliți caracteristicile: forței deformatoare și forței elastice;

b.Comparați cele 2 forțe, folosind diagrama Venn.

2) Tema: Încălzirea. Răcirea, Clasa a VI-a.

Cvintetul - „este o poezie de cinci versuri care solicită capacitatea elevului de a rezuma și sintetiza informații, idei și convingeri în exprimări concise. Cvintetul poate servi ca: instrument de sintetizare a informațiilor complexe, mijloc de evaluare a înțelegerii elevilor, mijloc de exprimare a creativității.”

Exemplu: Tema/Fenomene optice- refracția luminii/Clasa: a VII-a: Curcubeul, Multicolor, efemer, Răsărind, strălucind, dispărând, Incită privirile copiilor curioși, Enigmatic!

Tabloul conceptelor- „îi ajută pe elevi în ordonarea, analiza, sistematizarea, sintetizarea informațiilor.” Ca și diagrama Venn se aplică în etapa de reflecție și presupune efort mare de gândire din partea elevilor.

Exemplu: Tema- Echilibru mecanic și energia potențială, clasa a VII-a, după investigația în grup privind realizarea a trei experimente(echilibru stabil, echilibru instabil, echilibru indiferent), se completează un tabel pe baza observațiilor realizate (Dacă corpul revine singur sau nu la poziția de echilibru după ce a fost scos, Ce se întâmplă cu energia potențială?).

Etapă 4. Aplicare/Extindere/Elaborare (Aplicare-Transfer)

„Elevii folosesc noile cunoștințe și continuă să exploreze implicațiile, consecințele acestora.Sarcinile didactice dominante ale acestei etape sunt: sistematizarea și consolidarea noilor cunoștințe, dezvoltarea atitudinilor, a percepției valorilor și evaluarea rezultatelor învățării.”

1) Interacțiune- Astfel, organizați pe grupe, elevii vor fi stimulați să rezolve probleme și să comunice rezultatele în maniere diverse: turul galeriei; Harta „Știu. Vreau să știu. Am învățat; Eseul de 5 minute, ciochine structurat.

2) Fenomene termice- Folosind prezentări multimedia, elevii explică aplicații ale fenomenului de dilatare în viața de zi cu zi; realizează un ciorchine structurat cu toate informațiile din unitatea de învățare.

Linia valorilor- „este o metodă de învățare prin colaborare, de

dezbateri la care participă toți elevii clasei. La cererea profesorului, elevii se așază pe o linie imaginară în funcție de poziția adoptată: la un capăt se grupează elevii cu opinii pro, la celălalt capăt al liniei se grupează elevii cu opinii contra. Elevii indeciși se plasează la mijlocul liniei valorice, sau într-o parte separată a sălii. Elevii situați la extremități se consultă și își prezintă argumentele pentru susținerea punctului de vedere.” Exemplu: Echilibru mecanic, clasa a VII-a, întrebarea-problemă: O piatră care cade are atât energie cinetică cât și energie potențială gravitațională.

Etapa 5. Evaluarea

În această etapă se determină nivelul învățării, al înțelegerii care a rezultat și permite profesorului să determine dacă elevul a reușit să înțeleagă, să însușească conceptele și faptele.

Instrumentele care sprijină procesul de evaluare sunt: chestionarele, interviuri, portofolii, proiecte, fișe de observare a elevului în timpul activității investigative, jurnale de reflecție. Elevii pot să-și demonstreze înțelegerea prin jurnale, desene, construcții.

În urma acestei etape rezultă noi întrebări ce conduc la reluarea ciclului investigativ, fie ca o necesitate pentru a lămurii ce nu s-a înțeles, fie pentru aprofundarea temei.

Turul galeriei- reprezintă o metodă prin care se poate realiza interevaluarea elevilor, care lucrează în grupuri mici la o temă care se poate materializa într-un produs, temă ce poate fi abordată în diferite moduri. Exemple: Interacțiunea, recapitulare; Fenomene termice, clasa a VI-a, recapitulare.

Eseul de 5 minute- se folosește la sfârșitul orei, pentru a-i ajuta pe elevi să-și adune ideile legate de tema lecției și pentru a-i da profesorului o idee mai clară despre ceea ce s-a întâmplat în acea oră cu elevii și din perspectiva acestora.

Se solicită elevilor elevilor două lucruri:

- să scrie un lucru pe care l-au învățat/care le-a plăcut din lecția respectivă ;
- să formuleze o întrebare pe care o mai au în legătura cu aceasta.

Câteva eseuri se vor citi în plen, în măsura în care timpul o permite. Eseurile vor fi strânse și folosite de către profesor pentru a-și planifica la aceeași clasă lecția următoare.

Exemple: Cea mai interesantă parte a lecției a fost realizarea experimentelor; Mi-ar plăcea să învăț mai mult despre echilibru mecanic.

Concluzii

O învățare autentică și de lungă durată presupune a trezi elevului curiozitatea și dorința de implicare, responsabilizarea acestuia cu privire la propriul proces de învățare, a permite elevului să parcurgă acele stări firești procesului de înțelegere și învățare: nedumerire, îndoială, presupunere, ipoteză, explicație, reflecție.

Folosind în activitățile de învățare aceste metode interactive, le dezvoltăm elevilor gândirea critică, îi determinăm pe elevi să caute și să dezvolte soluții la diverse probleme, să realizeze conexiuni între informațiile noi și cunoștințele existente evidențiind modul propriu de înțelegere, totul fiind bazat pe un climat antrenant, relaxat, de colaborare, încredere și respect între profesor-elev, elev-elev.

Iată de ce consider că ar fi oportun ca în această disciplină, fizica, predarea, învățarea și evaluarea să se realizeze interactiv, creativ și în context interdisciplinar și transdisciplinar, angrenând

cunoștințe din alte domenii integrând conștient această știință minunată în viața de toate zilele.

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

Arhimede cerea un punct de sprijin pentru a răsturna Pământul pe baza sistemului de pârgăhii. Profesorul este în situația savantului antic. Mereu are nevoie de sprijin. Acesta nu poate fi găsit însă decât la elev.

Deci, trebuie să-i oferim elevului încredere în propria forță de manifestare, stimulându-i orice inițiativă, căci atunci el se va simți valorizat și capabil.

Bibliografie

1. Facultatea de Fizică, Univ. București, *Metode eficiente de învățare a fizicii*, 2015;
2. Șoitu Laurențiu, *Strategii centrate pe elev*, MEC, București, 2006;
3. Pintilie M., *Metode moderne de învățare evaluare*, Editura Eurodidact, Cluj Napoca, 2002.

Analogia și rolul ei în învățare (Eseu argumentativ)

De Nicoleta Jora

Importanța și utilitatea analogiei a crescut de-a lungul timpului, astfel încât a obținut o răspândire pe scară largă în diversele discipline ale științei. Aceasta oferă posibilitatea unei argumentări pe cale inductivă. Ne permite reprezentarea unui gând sau a unei experiențe prin compararea cu un lucru, datorită anumitor similitudini.

Articolul vizează folosirea analogiei la clasă, ca metodă de dezvoltare a gândirii logice – cu exemplificare pe opera clasică „Cartea cu jucării” a lui Tudor Arghezi.

Etimologic, cuvântul „analogie” provine din două cuvinte grecești ce stau la originea lui: „ana” — conform cu..., de acord cu... și „logos” – tratat, studiu, rațiune, ca și analiză, anatomie / logaritm, logică. Prin traducere liberă, analogia ar însemna conformitate cu rațiunea, care presupune o corespondență sau o similitudine de elemente aparent diferite. Acestea pot fi ființe, obiecte, fenomene sau concepte, cu au anumite caracteristici comune.

Caracteristicile analogiei:

- permite legătura cunoștințelor anterioare ale elevului cu cele noi;
- facilitează transferul de cunoștințe;
- ușurează vizualizarea conceptelor abstracte;
- antrenează folosirea construcțiilor și a modelelor;
- consolidează resursele expresive de comunicare.

Tipuri de relații, pe baza cărora se pot construi analogii:

- A. de sinonimie: odihnă – relaxare; casă – locuință;
- B. de antonimie: vorbăreț – tăcut; exoteric – ezoteric;
- C. de intensitate: arde – încălzește; umed – ud;
- D. de simbolistică: panteră – lux; lup – avariție;

E. de utilitate: busolă – orientare; termometru – temperatură;
 F. de localizare: rector – universitate; primar – localitate;
 G. funcțională: țăran – cultivă; învățător – educă;
 H. caracterială: soare – strălucitor; zahăr – dulce;
 I. prin complementare: ciocan – cui; aparat de sudură – electrod;
 J. de asemănare: avion – vultur; submarin – balenă;
 K. cauză – efect: soare – căldură; lovitură – durere;
 L. parte – întreg: unghie – deget; perete – clădire;
 M. materie primă – produs: piele – pantofi; struguri – must;
 N. specie – gen: orez – cereale; cal – mamifer;
 O. numerice: șiruri de numere.

Ajungem astfel la analogii de tipul:

- Pentru a alerga este necesar să înveți a merge, așa cum pentru a cânta este necesar a ști să vorbești.
- Așa cum fructul portocalului este portocala, fructul părului este para.
- Acoperișul este pentru o casă, așa cum coroana este pentru un arbore.

A nu se confunda analogia cu metafora sau cu similitudinea. Între ele există relații de incluziune.

Așa cum putem confunda analogia, o putem construi greșit, ajungând la ceea ce se numește sofism (raționament corect din punct de vedere formal, dar greșit din punct de vedere al conținutului): Așa cum îl lași pe fratele meu să stea afară până la ora 2, trebuie să mă lași și pe mine.

Pornind de la lista de lecturi pentru clasa a III-a, „Cartea cu jucării” a lui Tudor Arghezi este un izvor nesecat pentru construcții analogice, așa cum copilăria este sursa creativității în rândul celor ce țin pasul cu ea.

Autorul oferă atenției copiilor, de la început, prin „Fata de demult”: „o fată cenușie cu jarul ochilor în plete negricioase, ca bălăriile sărate ale mării”, folosindu-se analogia ca figură retorică obținută prin omologia și comparația fetei cenușii cu marea și a pletelor negricioase cu bălăriile sărate. Această asociere de cuvinte produce dezorientare în sufletul micilor cititori, așa cum întreaga carte va face, punându-i de multe ori în derivă emoțională, năstăind adeseori dacă să-i iubească pe Mițu sau pe Barutu sau să-i pedepsească, după regulile aspre ale lui tătuțu și ale măicuței. Scriitorul continuă, introducându-ne prin intermediul alegoriei analogice în mitul celor 1001 de nopți, întreaga poveste a fetei care fusese osândită la tăierea capului datorită unei greșeli fiind similară copilăriei lui Mițu și a lui Barutu. Fata își poate prelungi viața cu fiecare poveste pe care o spune împăratului, așa cum cei doi frați găsesc diferite variante prin care pot atrage iertarea părinților. Metafora este și ea ajutor de nădejde în analogie. Papura de catifea cusută cu aur pe care șade fata reprezintă brațele pline de confort ale părinților. Aceasta trebuia să depene furca de basme în auzul împăratului, așa cum odinioară depăna furca de tors ca să facă covoare din fire, așa cum istorioarele ei erau făcute numai din vorbe, așa cum fac stelele lumină numai cu văzduh.

Chiar și titlul cărții sugerează o analogie: cartea este pentru minte ceea ce jucăriile sunt pentru copii. Povestitorul trebuie să îndreptățească zi cu zi fărâma de pâine pe care o gustă, prin poveștile create, așa cum Mițu și Barutu trebuie să își îndrepte comportamentul. Gâdele care amenință cu secarea nereușita este

asemenea lui tătuțu care cheamă țiganii să-l ia pe Barutu pentru că a scuiptat.

Până la urmă stăpânul iartă așa cum procedează de fiecare dată măicuța și tătuțu, fata scrie poveștile pe piei de căprioară ca să rămână urmașilor, așa cum prichindeii memorează regulile nescrise ale societății, pentru a le transmite mai departe urmașilor lor.

Concluzionând, facem o analogie: Arghezi a folosit analogia cu scop moral, pentru a sublinia importanța formării unui comportament frumos pentru Mițu și Barutu. A folosit-o și în scop umoristic, comparațiile exagerate ducând deseori la amuzamentul elevilor.

Iar eu am încercat să vă vorbesc despre analogie și despre modalitățile de a o folosi la clasă, așa cum fata a împreunat năzăreala gândului și basmul cu lumea. Am încercat să aduc copilăria lângă filozofie la fel cum fata a pus cântecul să viețuiască și să zburde ca omul, încercând să sper că elevii mei, copii extraordinari, reușesc să învețe la fel de bine cum se ascund printre dălii și stupi, pitindu-se în leuștean și busuioac. Noi, cadrele didactice avem timpul mai mic, pentru ca ei, elevii noștri să ajungă mari. Ei vor povesti mai departe taina dulce a sufletului amar de dascăl, tulburat de atâtea schimbări neschimbătoare din o mie și una de clipe infinite de viață la catedră.

Bibliografie

1. <http://razonamiento-verbal1.blogspot.com/2014/03/significado-e-timologico-del-termino.html>
2. <https://vimeo.com/97123701>
3. <https://www.aprenderjuntos.cl/las-analogias-son-para-aprenderjuntos-como/>
4. Rodica Zafiu, „Argumentarea prin analogie: CRITERII DE EVALUARE ȘI STRATEGII DE RESPINGERE”, Facultatea de Litere, Universitatea din București Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan – Al. Rosetti”, București.
5. T. Arghezi, „Cartea cu jucării”, Editura Arthur, București, 2013.

Exploatarea imaginii în ora de limba franceză – cele trei dimensiuni

De **Maria-Steliana Petrescu**

Imaginile sunt prezente peste tot în jurul nostru, inclusiv în manualele școlare, dar nu întotdeauna sunt exploatate la adevăratul potențial. Acest articol își propune să prezinte modul în care o imagine poate fi folosită în ora de limba franceză pe trei dimensiuni, de la simplu la complex.

În predarea și învățarea limbilor străine, folosirea imaginilor este o metodă larg răspândită. În manualele de limba franceză imaginile au de regulă două funcții atribuite: cea de traducere intersemiotica și cea de integrare culturală, dar nu întotdeauna reușesc interesele elevilor.

Atunci când vorbim despre exploatarea unei imagini, în ora de limbă franceză, vom lua în calcul patru tipuri de suporturi iconice: imaginea izolată, desenul (inclusiv banda desenată), fotografia realistă și documentele autentice.

Primul lucru pe care profesorul trebuie să îl aibă în vedere, este

utilizarea a cât mai multor tipuri de imagini, și prezentarea lor într-o manieră diferită față de manual. Imaginile publicitare, caricaturile, imaginile de presă și benzile desenate ar trebui să ocupe o parte importantă din curs. Iar în ceea ce privește prezentarea, este preferabil să alternăm (dacă nu chiar să înlocuim) arătarea imaginii în format fizic cu cea proiectată pe un ecran. Acest lucru poate contribui la motivarea elevilor, întrucât astfel toate privirile pot fi ațintite asupra aceluiași punct din acea imagine, ceea ce facilitează lucrul în echipă.

Acest articol se va concentra pe felul în care putem exploata o imagine, indiferent de tip, pe trei paliere : cum vorbim despre imagine, cu imaginea și pe imagine.

Cum vorbim DESPRE imagine. La acest nivel, avem de-a face cu activități de descriere a imaginii. Profesorul le poate cere elevilor să enumere elementele din imagine și să le descrie. Acest lucru se poate face chiar și cu elevi începători, așadar de la nivelul A1, conform Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi (CECRL). Astfel, obiectivul principal al activității poate fi de amintire/recapitulare a vocabularului, de învățare de lexic nou și de reutilizare a cestiua în enunțuri.

De exemplu, putem folosi o imagine publicitară – o reclamă la o mașină, în care se afla o mașină, un personaj, un peisaj. La prima activitate, și în funcție de nivel, elevilor li se poate cere să numească ceea ce văd (mașină, femeie, munți, mare, oraș, drum, etc). Apoi, elevii pot descrie fiecare element identificat, atât persoane (aspect fizic, păr, ochi, haine, culori, textură, etc) cât și obiecte sau peisaje (material, culori, dimensiuni, forme, utilizare).

O dată această activitate încheiată, profesorul poate să treacă la următorul mod de a exploata imaginea – **a vorbi CU imaginea**. Pentru acest lucru, trebuie să nu uităm că principala funcție a oricărei limbi este comunicarea. Aceasta din urmă presupune existența a doi interlocutori, un emițător și un receptor care fac schimb de mesaje prin intermediul unui cod comun, convențional – limba.

În ora de limba franceză, profesorul poate folosi imaginea pentru a plasa elevul într-o situație de comunicare similară celei din imaginea arătată. În primul rând, elevul trebuie să înțeleagă obiectivul acelei reclame – în cazul exemplului dat mai sus, acela de a convinge pe cineva să cumpere acea mașină. O dată acest lucru clarificat, elevului i se cere să răspundă acelei cereri ca și cum ar fi «prezent» în imagine : de exemplu, să refuze să cumpere acea mașină, argumentând fiecare răspuns (Nu cumpăr mașina X, pentru că este prea scumpă/ nu îmi place, etc.). Evident, răspunsurile elevilor vor fi în funcție de nivelul de limba. Activitatea poate fi transformată într-un dialog între angajatul reprezentanței auto și client, sau într-o dezbatere cu argumente pro- contra. Puteți oferi un vocabular suport, puteți dirija discuția prin impunerea unui refuz din partea clientului, puteți introduce constrângeri de timp. O astfel de activitate poate fi cronofagă, așadar toate aceste aspecte trebuie avute în vedere în momentul proiectării activității.

După ce s-a încheiat și activitatea aceasta, care are ca rol principal acela de a determina elevul să vorbească ca într-o situație de comunicare reală, se poate trece la cea de-a treia dimensiune – a vorbi PE imagine.

Această activitate se realizează de regulă cu elevi de nivel avansat, întrucât presupune depășirea simplei descrieri a imaginii și

trecerea la o analiză profundă a acesteia. Altfel spus, la acest moment, se poate studia imaginea din punct de vedere tehnic, făcându-se referire la efectele de culoare, la forma și dimensiunea imaginii sau a obiectelor și personajelor din ea, la unghiul punctului de vedere, la poziționarea camerelor etc. Acest exercițiu trebuie să fie precedat de o lecție de familiarizare cu termenii tehnici folosiți în cinema și fotografie : tipurile de planuri (general, american, apropiat, etc), de unghiuri de vedere (de jos în sus sau de sus în jos) precum și semnificațiile acestora. De asemenea, profesorul poate pune întrebări referitoare la simbolurile diverse din imaginea publicitară, la conexiunile dintre acestea și eventualul public client vizat, la simbolistica culorilor sau a dimensiunii scrisului, sau a prezenței unui anumit personaj.

Dacă nivelul de limba al elevilor este mai mic, și întrebările sau exercițiile pot viza elemente mai simple (culori, simboluri evidente) sau pot fi itemi obiectivi de tipul Adevărat/Fals, întrebări cu alegere duală sau multiplă, întrebări cu răspuns scurt. Vedem astfel cum o imagine poate fi exploatată pe multe niveluri, începând cu aspectul denotativ al acesteia și urcând progresiv spre cel conotativ. În felul acesta, putem ieși din monotonia orelor de gramatică, de exerciții structurale.

Bibliografie

Alkhatib, Mohammed – Intégration des images aujourd’hui en didactique des langues –fonctions assignées à l’image, pe www.academia.edu

Freiderikos Valetopoulos, Jolanta Zajac – Les compétences en progression. Un défi pour la didactique des langues, Institut d’Etudes Romanes, Université de Varsovie – Université de Poitiers – FoReLL EA 3816, Varsovie, 2012

Greșeli de exprimare în mass-media

De **Ramona Imbrea**

Internetul și televiziunea reprezintă principalele surse de informare a publicului larg, influențând opinia și comportamentul oamenilor. Comunicarea la distanță a accelerat evoluția comunităților. Pentru a afla starea unei societăți, în mod cert ne putem raporta la televiziune. Astfel, mass-media a devenit mediul nostru de existență, iar jurnaliștilor le-a revenit rolul cel mai dificil de a prezenta corect, imparțial și echitabil informații telespectatorilor. Corectitudinea presupune și respectarea normelor limbii române literare. Norma literară stabilește regulile de exprimare corectă, cultivată, îngrijită, într-o anumită etapă din evoluția limbii. Pentru noi, limba română reprezintă factorul fundamental al identității naționale și partea bună a societății contemporane este profund sensibilizată de erorile lingvistice, de problema cultivării limbii. Importanța cultivării limbii a crescut grație ritmului rapid de generalizare a limbii literare și a extinderii formelor de manifestare a aspectului său verbal, care impun realizarea unității ei și în domeniul pronunției corecte. Specialiștii trag un semnal de alarmă cu privire la deprecierea limbii române în mass-media, inventariază și analizează aspectele morfologice, sintactice, lexicale și semantice. Vom examina pe scurt câteva aspecte ale problemei, în baza unor exemple recente, spicuite din diverse surse.

Prima eroare gravă de exprimare a prezentatorilor și reporterilor tv este rostirea imperfectă a lui x. Această consoană nu indică

totdeauna grupul cs, considerat „corespondentul ei direct” [1, p. 38], ci uneori indică grupul de consoane gz. Atragem în mod special atenția asupra unor cuvinte precum exact, execuție, examen, exercițiu, care trebuie rostite cu gz, însă unii reporteri/prezentatori, influențați fiind de scriere, pronunță astfel de cuvinte greșit, cu cs, ca de exemplu ecsamen, ecsecuție, ecsercițiu etc. În alte situații, unde ar trebui să fie pronunțată surd, consoana x se „bucură” de o sonoritate excesivă, de exemplu: paradogzal, își egzpunе ș. a. Regula prevede ca înaintea unei consoane surde, grupul c+s își păstrează surditatea.

Adesea întâlnim forma incorectă de conjunctiv prezent a verbului a avea: „cum ajung să aibe diplome” (Kanal D, 20.XI.2019); „să aibe încredere în forțele proprii” (B1 TV, 11.XI.2019) – corect: să aibă. Sporadic, se observă tendința de atragere a verbelor cu infinitivul în -ea în clasa verbelor cu infinitivul în -e: verbul a plăcea este folosit ca și cum ar fi de conjugarea a III-a, a place: „i-ar place ambasadorii să tacă din gură” (Realitatea TV, 23.XI.2019) – corect: (i-)ar plăcea.

O altă situație o constatăm la numeralesle compuse, unde se continuă tendința de pierdere a acordului în gen, fiind preferată o formă invariabilă de masculin: „Marica a avut șaptezeci și unu de selecții” (Kanal D, 9.XI) – corect: șaptezeci și una. De altfel, se extinde utilizarea invariabilă a numeralului compus care exprimă ora: „în jurul orei doisprezece” (Antena 3, 25.XI.2018) – corect: în jurul orei douăsprezece.

În domeniul sintactic și al coerenței textuale, dezacordurile în gen apar și la pronume: „niciunul dintre problemele...” (Pro TV, 26.XI.2019) – corect: niciuna dintre problemele...; „un alt autoturism a fost distrus după ce un copac a căzut peste ea” (B1 TV, 13.XI.2018) – corect: a căzut peste el /acesta.

S-a răspândit tot mai mult, în pofida criticilor aduse de specialiști, secvența ca și (cu și parazit) pentru exprimarea calității: „au avut ca și cauze diferite boli” (Realitatea TV, 11.XI.2019) – corect: au avut drept cauze; „e imposibil de doborât ca și om” (Prima TV, 11.XI.2018) – corect: e imposibil de doborât ca om; „îi dai sfaturi așa, ca și tată vitreg” (Kanal D, 8.XII.2018) – corect: așa, ca tată vitreg etc.

Adeseori întâlnim pronunțarea greșită a unor cuvinte ori erori cauzate de grabă și neglijență, asemenea exemplelor ce urmează: „Premierul suedez, a cărui țară deține președenția...” (Gabriela Tătăraș, „Radiojurnal”, Radio România Actualități, 23.09.2009, ora 09:04). Formularea corectă este: „a cărui țară deține președinția”. „...susținând că diferendul gazelor dintre Rusia și Ucraina (...) va cunoaște o nouă escaladare într-un viitor previzibil de timp” („Rusia poate oricând să taie gazul”, în Adevărul, 23.01.2009, p. 15). Corect este: „într-un orizont de timp previzibil” sau „într-un viitor previzibil”.

Întâlnim adesea utilizarea termenului „Plusvaloare” sau „valoare adăugată” în diferite contexte care nu au nicio legătură cu domeniul economic. Un exemplu în acest sens îl reprezintă fragmentul „...dar dezvoltarea acestei paralele ridică probleme hermeneutice (...) și e posibil să nu aducă nici cine știe ce plusvaloare sapiențială” (Andrei Gorzo, „High-low, în Dilema Veche, Anul X, nr. 488, 20-26 iunie 2013, p. 19). Forma corectă ar fi: „... și e posibil să nu aducă cine știe ce valoare nouă sapiențială” sau: „...și e posibil să nu aducă cine știe ce valoare adăugată sapiențială”.

O altă problemă des întâlnită este utilizarea a termenilor „care” sau „pe care”. Pronumele relativ care cu funcția sintactică de complement direct trebuie să fie însoțit de prepoziția pe. Câteva exemple relevante, întâlnim în afirmațiile următoare:

„Problema care o am este că sunt prea mulți accidentați” (Mircea Rednic, antrenorul echipei de fotbal Dinamo București – Emisiunea „Jurnalul de prânz”, Radio Europa FM, 29.04.2009, ora 13:23).

Corecte este „Problema pe care o am”

„Răzvan [Lucescu] mi-a propus să-i fiu secund la națională. Este o ofertă care nu o pot refuza” (Bogdan Stelea, antrenor secund al echipei naționale de fotbal, în Adevărul, 30.04.2009, p. 24). Corect este „Este o ofertă pe care nu o pot refuza .”

Așadar, compartimentul evident al oricărui limbaj, inclusiv al celui jurnalistic, este lexicul; de modul în care un autor sau altul știe să utilizeze bogăția vocabularului depinde reușita și impactul comunicării. Urmărind felul cum se scrie și se vorbește în mijloacele de informare în masă din România, putem constata destul de multe probleme generate de necunoașterea sau cunoașterea aproximativă a sensurilor unor cuvinte și, din nefericire, asemenea blocaje lexicale sunt numeroase în ultimul timp.

Referințe bibliografice

1. V. Guțu-Romalo, Corectitudine și greșeală. Limba română de azi, Editura Humanitas, București, 2000, p. 216.
2. Luminița Roșca, Producția textului jurnalistic, Editura Polirom, Iași, 2004.
3. R. Zafiu, Păcatele limbii: culoare înșelătoare, „România literară”, nr. 17, 2009.

Împotriva bullying-ului, prin artă

De **Carmen Dușe**

Articolul își propune să vorbească despre un fenomen des răspândit în școlile românești, cel al bullying-ului. Printr-un efort comun al profesorilor din diverse forme de învățământ din statele EU, proiectul cu același titlu își propune să realizeze o bază de date cu privire la bullying și să realizeze o platformă pentru formarea și înzestrarea profesorilor, consilierilor și părinților cu noi practici pentru combaterea fenomenului.

Un raport al Organizației Mondiale a Sănătății arată că fenomenul bullying-ului este foarte răspândit în școlile românești. Aproximativ 400.000 de elevi sunt amenințați cu bătaia și 220.000 sunt bătuți în mod repetat de colegi (conform unui studiu realizat în 2016 de Organizația Salvați Copiii), fapt care plasează România pe locul 3 în Europa în ceea ce privește acest fenomen.

Poate că trebuie să ne întrebăm de ce apare intimidarea în școală și de ce elevii (sau măcar unii dintre ei) sunt supuși acestui fenomen. Una dintre cauzele posibile ar putea fi reprezentată de exercitarea unei presiuni sociale și familiale asupra rezultatelor obținute de elevi, sau de stresul apărut în competiția școlară, dar și printr-un anumit climat negativ, prezent în școli. Într-un context atât de general, nu toți elevii răspund corespunzător la aceste provocări. În funcție de tipologia personalității lor, precum și de mediul personal, cultural, social, dar și al calității vieții pe care o duc, elevii sunt în mod diferit capabili să răspundă provocărilor sociale din școală. Cu toate acestea, pentru ei este foarte

important să dezvolte abilitățile necesare pentru a răspunde diferitelor cerințe și provocări, deoarece acestea sunt abilitățile cheie obligatorii pentru o împlinire în viața lor matură.

Pentru a fi capabili să exercite aceste abilități, elevii trebuie să fie ajutați de părinți, profesori și alți factori de influență. Școala însăși trebuie să dovedească că poate asigura condițiile necesare pentru succesul acestui proces, să fie caracterizată printr-un climat de deschidere, cu reguli clare și acceptare în mediul școlar.

Supuși stresului bullying-ului, elevii pot manifesta regresie în școală, dar și mai rău, pot deveni deprimați, singuratici, cu o stimă de sine scăzută și uneori cu gânduri suicidare (Olweus, 1993). Unul dintre efectele negative resimțite în rândul victimelor intimidării este anxietatea, altele victimele intimidării au abandonat școala și/sau familia, ba chiar au apelat la gestul final, luându-și propria viață.

Terapia prin artă poate ajuta elevii să înțeleagă fenomenul de intimidare prin conștientizarea dezechilibrului de putere.

Cercetările arată că intimidarea poate fi un clopoțel de alarmă al unor comportamente grave antisociale sau violente. Agresorii care își provoacă frecvent victimele sunt mai susceptibili să intre în conflict cu ceilalți, să rănească sau să fie răniți în diverse confruntări, să fure sau să vandalizeze, să consume alcool, să renunțe la școală, în final să ajungă, în majoritatea cazurilor la probleme cu legea, datorită faptelor antisociale întreprinse (Olweus, 1993). Bullying-ul se bazează pe un climat de frică și are un impact negativ asupra învățării elevilor.

Considerat a fi tatăl fondator al cercetării anti-bullying, Dan Olweus a dezvoltat o serie de studii și programe de instruire eficiente, prin intermediul cărora a introdus o perspectivă puternică asupra abuzului de la egal la egal. „Niciun elev nu ar trebui să se teamă să meargă la școală de frica de a fi hărțuit sau degradat și niciun părinte nu ar trebui să se îngrijoreze de astfel de lucruri care se întâmplă cu copilul lor.” Credința sa este aceea că siguranța școlară este un drept fundamental al omului.

Concentrându-se pe terapiile complementare, în „Abordări creative pentru minimizarea impactului traumatic al comportamentului de intimidare”, Safran și Safran (2008) arată că victimele intimidării pot beneficia de oportunități de a se exprima într-un mod sigur și creativ. Exprimarea prin artă duce la noi moduri de comunicare și explorare a sentimentelor mai profunde despre ce înseamnă să fii intimidat, despre emoțiile care nu pot fi, sau nu sunt abordate în programele anti-bullying organizate în școală sau în afara acesteia. Exprimându-se printr-un desen, colaj, poezie etc., toate sentimentele negative interiorizate de copil pot fi puse în lumină: frică, îngrijorare, confuzie și furie față de agresor.

După cum sugerează și numele, Terapia prin artă are efecte tocmai pentru că reunește cele două discipline: arta și psihologia. Ca o alternativă de intervenție, Art Terapia sau Terapia prin artă poate fi oferită în grup sau individual, în funcție de nevoile elevilor. Scopul său nu este de distracție, după cum nu este nici o lecție despre artă. Elevii nu sunt condiționați să aibă experiențe anterioare sau expertiză în domeniu. Terapia prin artă facilitează exprimarea emoțiilor, scoaterea lor la suprafață. În același timp, terapia prin artă poate construi un cadru pentru jocul de rol, care va ajuta elevii să dezvolte abilități care să le permită interacțiunea cu bătașul.

Utilizarea tuturor formelor de artă în abordarea fenomenului de

bullying conduce în final la un mediu îmbunătățit în clasă și, în același timp, facilitează comunicarea profesorului cu elevii. Lucrurile și faptele pe care elevii nu le pot aduce la discuție, despre care nu pot vorbi, sunt mai ușor de exteriorizat prin orice formă de artă. Aceste expresii pot oferi profesorului sau consilierului școlar imaginea problemelor cu care se confruntă copilul și îi pot da timp să intervină înainte de a se întâmpla lucruri dramatice.

Un alt efect al abordărilor artei este comunicarea mai bună între elevi, care ajung prin artă să se accepte reciproc, să discute împreună, să se aprecieze reciproc în ceea ce privește munca depusă. În acest fel, se obține o mai bună implicare și motivare a elevilor în clasă.

Terapia prin artă oferă posibilitatea unei persoane care are anumite restricții în dezvoltarea cauzelor și surselor de anxietate sau a experiențelor traumatice prin care trece de a se deschide, de a se exprima. În teoria psihodinamică, starea inconștientă stochează experiențe ascunse și distorsionate, care odată exteriorizate și exprimate prin artă, pot fi integrate în perspective noi și chiar rezolvate. Terapia prin artă este un proces creativ care permite elevilor să-și exprime gândurile și sentimentele prin mesaje non-verbale. Din acest motiv, ea mai este numită și „vorbire simbolică”.

Asociația Americană de Terapie prin Artă consideră că prin intermediul artoterapiei, procesul creativ poate ajuta și facilita procesul de vindecare, ba chiar va da un nou sens persoanei. Cele mai frecvente forme de terapie prin artă sunt sub formă de desene, picturi, sculptură și fotografie etc.

Terapia de artă poate maximiza utilizarea imaginației, poate ajuta indivizii să găsească și să dezvolte soluția potrivită, ceea ce poate duce la acțiuni de auto-îmbunătățire și schimbări într-o direcție pozitivă.

În principiu, copiii sunt foarte creativi și pot descrie cu ușurință sentimentele și emoțiile prin intermediul artei. Copiii au dificultăți în a transpune emoții și sentimente, precum furia, ura și probleme ascunse, hărțuirea sexuală, violența în familie, haosul în situații experimentate de viață și multe alte probleme, în cuvinte (Rubin, 2005). Arta este folosită ca o formă sigură de realism simbolic care poate ajuta copilul. Terapia prin artă este utilă în repararea stimei de sine, descompusă ca urmare a expunerii repetate la comportamente de intimidare. Prin artoterapia, elevii învață să-și gestioneze emoțiile și să-și dezvolte încrederea în sine în capacitatea lor de a rezolva probleme în situații dificile.

Fenomenul intimidării apare atunci când elevii sunt percepuți ca fiind mai tineri, mai slabi, speriați, etc. și, fără îndoială, nu își pot susține cauza, deoarece abilitățile lor verbale sunt diminuate. Prin desen /pictură, elevului i se oferă un mod de a se exprima fără cuvinte, ceea ce va facilita eliberarea emoțională.

Prin urmare, concentrarea efortului psihologic ar trebui direcționată astfel încât elevii să-și crească capacitatea de a explora, înțelege și exprima emoțiile, să-și îmbunătățească capacitatea de a juca roluri și aici sunt utile construcția de măști, teatru și teatru de păpuși prin care învață să delimiteze spațiul personal de cel al agresorilor.

Toate aceste argumente au stat la baza dezvoltării proiectului Erasmus + intitulat "Art against bullying" nr. 2019-1-PL01-KA201-065722, derulat la Universitatea Lucian Blaga

din Sibiu, prin DPPD, începând cu octombrie 2019.

Scopul acestui proiect este lărgirea câmpului de cunoștințe al profesorilor și părinților în domeniul organizării activității anti-bullying și pentru a lucra cu copii care au experimentat bullyingul ca victime, dar și cu cei din categoria agresorilor, pentru a diminua impulsurile negative și a-i conștientiza asupra răului făcut. Unul dintre produsele proiectului va fi reprezentat de o platformă e-learning de formare pentru profesori/ consilieri/ părinți, prin care aceștia să cunoască și să-și însușească ultimele noutăți și exemple de bune practici în combaterea fenomenului. Mai multe detalii despre proiect pot fi aflate pe pagina proiectului proiect-art-against-bullying.eu/ sau pe facebook facebook.com/Art-Against-Bullying-110990840423132/

Bibliografie

- Olweus, D. (1993). *Understanding children's worlds. Bullying at school: What we know and what we can do.* Blackwell Publishing.
- Safran, D., & Safran, E. (2008). *Creative approaches to minimize the traumatic impact of bullying behavior.* In C. Malchiodi (Ed.), *Creative interventions with traumatized children* (pp. 132-166). New York: Guilford Press.
- Rubin, J. A. (2005). *Child art therapy.* New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

Învățarea digitală, o nouă provocare

De **Ana-Maria Șuțoiu**

Trecerea de la învățarea clasică la cea digitală „se înscrie într-un curent mai larg, cel al digitalizării și al virtualizării culturale”. Proiectarea și desfășurarea activităților de învățare online reprezintă un proces complex ce presupune integrarea instrumentelor și a resurselor în format digital, dintr-o nouă abordare pedagogică. Este evident faptul că noile tehnologii vor genera schimbări majore, atât în ceea ce privește suporturile de învățare, cât și mecanismele de utilizare a acestora din punct de vedere metodologic.

Suporturile culturale actuale, ca și mediul de transmitere a acestora, nu aveau cum să nu fie influențate de inovările tehnologiilor de informare și de comunicare. Cartea veche sau contemporană, tabloul din sala de expoziție sau muzeu, concertul sau un spectacol oarecare pot fi consultate/ ascultate/ apreciate și prin intermediul „dubletelor” digitale ce ne parvin fie prin intermediul unor suporturi informatice (DVD-uri, de pildă), fie prin magistralele internetului. Mai toată cultura clasică a fost transpusă, din punctul de vedere al transmisibilității acesteia, și într-o versiune digitalizată. Cum este firesc, și suporturile curriculare au fost influențate de aceste evoluții. Învățământul nostru dispune deja de numeroase ocazii de instruire pe bază de ordinator (secvențe sau lecții facilitate de calculator, platforme specializate în care unele materii sunt stocate etc.). Ideea introducerii învățării pe bază de suport informatic se așează pe un orizont de așteptare care ar putea favoriza sau motiva învățarea», preciza Constantin Cucoș.

Proiectarea și desfășurarea activităților de învățare online este un proces complex ce presupune integrarea instrumentelor și a resurselor în format digital, dintr-o nouă abordare pedagogică. Aceasta impune crearea unui nou design al situațiilor de învățare

care să permită parcurgerea curriculumului, facilitarea asimilării noilor conținuturi, precum și activizarea și motivarea elevilor, stimularea interesului elevilor pentru cunoaștere.

Preocuparea pentru crearea unui cadru în care elevii să învețe cu plăcere limba franceză, în actualul context social, m-a determinat să parcurg o serie de cursuri prin intermediul cărora am exersat integrarea în lecții a unor instrumente digitale atractive, care s-au dovedit a fi și eficiente. Iată câteva exemple puse în practică:

- Crearea unui avizier virtual utilizând aplicația Padlet: padlet.com. Această aplicație, ușor de utilizat, mi-a permis colaborarea cu elevii, prin postarea de materiale (teme, diverse sarcini de lucru, proiecte) și oferirea/primirea feedback-ului.

- Crearea unui avatar virtual accesând www.voki.com/. Această aplicație le-a permis elevilor să-și exerseze exprimarea orală în limba franceză, ajutându-i, chiar și pe cei timizi, să-și învingă teama de a vorbi în public.

- Realizarea unui „nor de cuvinte” prin intermediul aplicației WordArt: wordart.com. Elevii au reușit să rețină mai ușor cuvinte-cheie, termeni, noțiuni, definiții, conferindu-le culori și forme speciale. Aplicația poate fi introdusă ca suport în învățare, în diferite momente ale lecției (reactualizare, fixare, evaluare formativă).

- Crearea de scheme, în mod interactiv, utilizând aplicația Mentimeter: www.mentimeter.com. Astfel, putem lansa o întrebare elevilor pentru a afla răspunsul în timp real. Răspunsurile se vor aranja și sub formă de nor, dacă am ales aceasta opțiune, în prealabil. Întrebările pot viza reactualizarea cunoștințelor, fixarea acestora sau împărtășirea opiniilor, gândurilor, emoțiilor elevilor referitoare la anumite aspecte din cadrul secvențelor didactice.

- Culegerea și organizarea ideilor accesând jamboard.google.com/. Cu ajutorul tablei digitale Jamboard, am reușit să culeg feedback-ul oferit de elevii, să organizez ideile pe mai multe pagini, astfel încât acestea să poată fi vizualizate și reținute mai ușor. Este, de asemenea, și o mod eficient de a observa sistematic progresul.

- Crearea de teste prin intermediul aplicației Quizizz: quizizz.com/. Acest instrument digital de evaluare a elevilor s-a dovedit a fi util, încurajând totodată autoevaluarea. Raportul, care se generează automat la finalul testului, ne oferă indicatori relevanți prin raportare la rezultatele cantitative și calitative obținute de elevi.

Așadar, avem posibilitatea de a monitoriza cu ușurință progresul în învățare și de a interveni prompt în vederea remedierii sau recuperării.

În urma integrării acestor instrumente digitale în lecțiile de limba franceză, am constatat o îmbunătățire la nivelul procesului instructiv-educativ, în ansamblu. Un impact pozitiv s-a produs asupra elevilor, astfel:

- sunt mai motivați să lucreze și să-și ducă la îndeplinire sarcina de lucru;
- devin mai activi, dorindu-și îmbunătățirea propriilor abilități și competențe;

- învață mai rapid, fără a depune un efort prea mare;
- gestionează și rezolvă cu mai mare ușurință problemele apărute;
- primesc feedback imediat cu privire la ceea ce au realizat, observând și progresul.

În concluzie, noile tehnologii vor genera schimbări majore, atât în ceea ce privește suporturile de învățare, cât și mecanismele de utilizare a acestora din punct de vedere metodologic.

Bibliografie

www.elearning.ro/manualul-digital-perspectiva-pedagogica
<https://iteach.ro/pg/cursuri/view/74796/>
 tribunainvatamantului.ro/2013/07/11/manualul-digital-constantin-cucos/
 www.teachtoday.de/ro/Informare/Jocuri_digitale/2526_nv_area_pri
 n_joc.htm

Cum facem educație pe vreme de criză excepțională?

De **Elena-Mădălina Niculae**

Omenirea trăiește coșmarul unei pandemii: coronavirus (COVID-19), care a declanșat conștientizarea asiduă a morții, a vulnerabilității, mila față de semenii aflați în suferință, solidaritate, introspecție, analiză, frica de ceva nevăzut (ca de o fantomă), frica de a atinge oameni sau obiecte. În ceea ce privește domeniul educației, profesorii sunt nevoiți să învețe ei înșiși înainte de a-i învăța pe elevi sau pe studenți. Învățarea online presupune stăpânirea caracteristicilor unei platforme, aspect care poate îngreuna munca acestora și poate întârzia procesul de învățare. Textul de față își propune să prezinte situația în educație la nivel mondial într-o situație de criză excepțională.

Strămoșii noștri né-ar putea confirma faptul că, de-a lungul vremii, pe întreaga suprafață a globului pământesc, au existat maladii care au lovit omenirea, care au panicat-o, lăsând în urmă milioane de morți. Aș putea enumera câteva momente de panică, selectate dintr-o listă destul de lungă.

În anul 430 î.Hr. o molimă ucigătoare a lovit Grecia Antică, răspândindu-se apoi în toată Europa. Istoricul grec Tucidee susține în cartea Războiul Peloponesiac că acest val al morții ar fi venit din Etiopia, trecând prin Libia și Egipt și ajungând în Grecia prin intermediul negustorilor. Mai târziu, în secolul II după Hristos (anul 165 d.Hr.), o molimă la fel de ciudată și de mortală a lovit Roma. Aceasta a primit denumirea de Molima Antonină, nume asociat cu împăratul Marcus Aurelius Antonius. Despre această molimă a scris medicul roman Galen, în *Methodus Medendi*, afirmând că până în anul 180 d.Hr. molima a ucis peste 5 milioane de oameni. Au urmat apoi încă două valuri ale acestei boli ucigătoare, ajungând să ucidă în Roma câte 5000 de oameni pe zi.

Tot în Decameronul, Boccaccio arată cum panica acaparează mintea omului și îl determină să se apere orbește de ceea ce i-ar putea aduce o moarte timpurie: „Dintre toți aceștia care nutreau păreri atât de diferite, nu toți se prăpădiră, dar nici prea mulți din ei, ce-i drept, nu rămaseră în viață, dimpotrivă, cei mai mulți, îmbolnăvind-se prin locurile unde fugiseră, zăceau acum care pe unde apucau, părăsiți de rude și de prieteni, în virtutea pildei pe care le-o dăduseră când erau încă teferi, însă pe lângă faptul că

oamenii se ocoleau, că n-ai fi aflat vecin să aibă grijă de celălalt, că înseși rubedeniile se cercetau rareori sau chiar de loc, izbeliștea virise atîta spaimă în sufletele oamenilor, încît se părăsea frate pe frate, unchi pe nepot, soră pe frate și adeseori nevasta își părăsea bărbatul, dar ceea ce-i mai groaznic, ba chiar de necrezut, părinții înșiși se fereau să mai poarte de grijă copiilor și să-i slujească în neputință, de parcă n-ar fi fost ai lor.” (Boccaccio, 1938) țească.” (Boccaccio, 1938).

Începând cu anul 600 î.Hr. (India), o altă boală mortală atinge omenirea în șase valuri – holera. Apogeul acesteia a fost în secolul al XIX-lea în Londra și Viena.

În prezent, trăim coșmarul unei pandemii: coronavirus (COVID-19), o altă maladie din istoria lumii. Imaginea acestei pandemii este cu atât mai cutremurătoare cu cât din luna ianuarie 2020 până azi a ucis 480.704 oameni.

Pe site-ul Universității Politehnica din București este oferită următoarea definiție a Covid-19: „Noul coronavirus, apărut în 2019 (2019-nCoV), este un nou virus ce face parte din aceeași familie de virusuri care stau la baza sindromului respirator acut sever (SARS) și a anumitor tipuri de răceală obișnuită. Denumirea Covid-19 vine de la termenii Corona, Virus și Disease (termenul englez pentru boală), iar numărul 19 se referă la anul în care au fost identificate primele cazuri, deci 2019. CoV provine din aceeași familie de viruși ca SARS (Sindromul Respirator Acut Sever), dar nu este același virus.” (Măsuri de prevenire și de monitorizare.... n.d.)

Fiindcă ființa umană, față de celelalte vietăți de pe pământ, este conștientă de moarte, atunci când se află într-o situație de criză excepțională manifestă reacții comportamentale și emoții foarte puternice, precum frica, panica sau furia. Specialiștii susțin că există două tipuri de panică, instaurată în urma unor tulburări psihice: panică individuală sau colectivă. La începutul pandemiei, în luna ianuarie 2020, când fenomenul coronavirus abia se năștea, s-a instaurat panica individuală: fiecare individ și-a manifestat diferit comportamentul vizavi de această amenințare. Însă, pe măsură ce numărul de morți cauzate de noul coronavirus a început să crească, s-a instaurat panica colectivă. În astfel de situații de criză, comportamentul colectiv se manifestă ca un organism care acționează ca răspuns la o amenințare. Fiecare stat în parte și-a luat măsuri de protecție împotriva răspândirii acestui virus: a decretat starea de urgență, suspendând astfel și cursurile din școli:

“Most governments around the world have temporarily closed educational institutions in an attempt to contain the spread of the COVID-19 pandemic.” (Education: From disruption... n.d.)

Panica s-a accentuat din ce în ce mai tare. Pe lângă frica de a nu se îmbolnăvi de coronavirus, individul s-a temut că va muri de foame, că va rămâne fără resurse financiare, dat fiind faptul că economia a fost afectată semnificativ. De altfel, fiindcă boala se transmite prin contactul cu un bolnav, a fost impusă izolarea și autoizolarea oamenilor la domiciliu. Din cauza acestei pandemii, întreaga lume este supusă unor provocări inedite: să reziste din punct de vedere psihic autoizolării la domiciliu, trăind încontinuu cu frica de a nu contacta virusul și să se focalizeze pe munca de acasă, prin intermediul mediului on-line.

În numai câteva săptămâni, valul de COVID-19 a influențat educația din întreaga lume, copiii și studenții fiind puternic afectați:

"As of March 13, the OECD estimated that over 421 million children are affected due to school closures announced or implemented in 39 countries. In addition, another 22 countries have announced partial „localized” closures. These risk-control decisions have led millions of students into temporary ‘home-schooling’ situations, especially in some of the most heavily impacted countries, like China, South Korea, Italy, and Iran.”
(Gloria Tam, Diana El-Azar, 2020, 13/03)

Pe data de 19 martie 2020, UNESCO a publicat o listă de platforme care pot fi utilizate în timpul pandemiei și care joacă un rol deosebit de important în continuarea procesului de învățare.(Distance learning solutions. n.d.)

Primul caz de coronavirus a apărut în China, pe data de 17 noiembrie 2019. Ca măsură de protecție a societății împotriva acestei maladii mortale, după ce 4000 de persoane au fost infectate cu noul virus și 81 de persoane au decedat din această cauză (COVID-19 confirmed and death..., 2020), autoritățile din China au decis suspendarea cursurilor școlare în data de 27 ianuarie 2020, cu precizarea că acestea nu se vor relua mai devreme de 17 februarie 2020.(Xing, 2020)

Profesorii chinezi au fost împărțiți în două tabere: cei care au folosit platforme de învățare on-line, precum Zoom, și cei care, depășiți de complexitatea acestora, au utilizat aplicații care asigură comunicarea prin chat: WeChat, QQ și Zhi Xue Wang: „I haven’t used online platforms before for studies, and prefer to use real time communication to chat in QQ, even though I do think it’s very convenient,” says a Guangzhou-based teacher.”(Ekaterina Kologrivaya, Emma Shleifer, 2020). Autoritățile au pus la dispoziția cadrelor didactice platforma națională National Cloud-Platform for Educational Resources and Public Service.

La nivel național, chinezii au susținut că aceste metode au avut atât rezultate pozitive, reprezentând o soluție eficientă de învățare în condiții de criză excepțională, dar și rezultate nefavorabile, mediul on-line nefiind stăpânit de toți profesorii, respectiv copii și studenți: Hubei-based student Xiao Feng admits that “it took me so much time to understand how to use the platforms, and I’m the best student in the class.” (Ekaterina Kologrivaya, Emma Shleifer, 2020)

În Europa, situația a fost la fel ca cea din China, numai că aici școlile au fost închise mai târziu, dat fiind faptul că primele cazuri de persoane infectate cu COVID-19 de pe acest continent au fost declarate pe data de 21 februarie 2020 (în Italia), cu aproximativ 3 luni mai târziu decât în China. În Italia școlile s-au închis pe data de 5 martie anul curent, decizie luată la scurt timp și de autoritățile din Albania, Grecia, Cehia și România. Cele mai multe țări europene și-au întrerupt cursurile școlare până pe data de 16 martie 2020, ultimul stat care a urmat să aprobe această decizie fiind Marea Britanie, care a suspendat cursurile între 20-23 martie.

Modalitățile prin care sistemul educațional s-a menținut activ pe teritoriul Europei a constatat în utilizarea unor aplicații internaționale care au asigurat comunicarea și interacțiunea (Allegro, Amazon, AliExpress, Bing, CDiscount, Classroom, Ebay, Facebook, Google, Rakuten, Zoom, Wish, Yahoo etc.), dar și în platforme naționale menite să fie utilizate în învățarea on-line pe timpul pandemiei: Skola za zivot (în Croația), Oktatas (Ungaria), Proedus (România), Viki (Slovacia), Remote Educational System (Turcia), Enseignement.be (Belgia), Ma classe à la maison

(Franța), Digital Educational Material (Grecia), Nuovo Coronavirus webpage (Italia), epodreczniki.pl (Polonia), INTEF (Spania), Apoio à Escolas (Portugalia) etc. Pe lângă aceste platforme, unele state au oferit și lecții televizate pentru elevii din clasele terminale, care au susținut examenele naționale, difuzate pe programe de televiziune naționale: Teleșcoala în România, TV Moldova 1 în Republica Moldova, Educational Television – ERT2 channel (Grecia), TV channels (Serbia) etc.

În Africa, primul caz de coronavirus a fost depistat pe 14 februarie 2020, în Egipt. Pe data de 15 martie, președintele Africii de Sud a decis suspendarea cursurilor școlare pe o perioadă nedeterminată. Până la data de 7 aprilie 2020, acest virus a fost contactat de peste 10000 de persoane și a cauzat 500 de morți pe teritoriul Africii. Unele state africane au optat pentru învățarea on-line folosind platforme naționale create de Ministerele Educației: Apprendre à la maison (în Senegal), Kolibri Uganda (în Uganda), Ecole Numerique (Coasta de Fildeș), ePortal (Africa de Sud), Elearning (Egipt), It-Mohae (Palestina), Edunet (Tunisia), Vschooll (Arabia Saudită), School-ly (Libia) etc.. Alte state difuzează cursuri televizate prin intermediul programelor de televiziune naționale: Télé Congo (în Congo), Yes TV (Maldiva), Educational TV (Yemen), Télé-écoles (Senegal), GLTV (Ghana), Gambia Education TV (Gambia), Tele aulas(TV) (Angola) etc.

Cazurile de coronavirus declarate pe tot teritoriul Statelor Unite a depășit jumătate de milion, înregistrându-se peste 18.700 de decese până la data de 11.04.2020. În ziua de 16 martie s-au închis școlile, cursurile urmând să se susțină on-line, folosindu-se site-uri (Learning Keeps Going, PreK-12 OER in Practice, #GoOpen, WeVideo) sau de aplicații educaționale, precum: Google Classroom, Canvas, SeeSaw, Clever, Class Dojo, Remind.

Statele americane s-au mobilizat în ceea ce privește continuarea procesului de învățare și au pus la dispoziția elevilor, studenților și profesorilor platforme elearning, așa cum au procedat toate celelalte continente. Aprende 2.0, Aprende en casa por TV y en Línea și TELEsecundaria sunt programe educaționale din Mexic, Aprendo en casa în Peru, Plan Ceibal în Uruguay, Cada Familia Una Escuela program TV în Venezuela, Banco Internacional de Objetos Educacionais în Brazilia etc.

Privită din exteriorul sistemului educațional, această soluție de continuare a procesului de învățare în timp de criză excepțională pare simplă și eficientă, ușor de aplicat și accesibilă oricui. Însă, în interiorul sistemului există numeroși factori care îngreunează procesul de învățare: unii elevi nu au acces la internet, nu au dispozitive pe care să vizioneze sau să efectueze lecții on-line, nu cunosc aplicațiile educaționale și au nevoie de timp să afle cum funcționează. Aceleași probleme se pot pune și în cazul profesorilor, mai cu seamă în cazul celor care nu cunosc lumea mediului on-line și este prima dată când iau contact cu aceasta.

Bibliografie

- Boccaccio G. (1938), Decameronul, Craiova: Apollo
- Măsuri de prevenire și de monitorizare a riscurilor privind COVID-19 (Coronavirus) în UPB. upb.ro (site). Disponibil la: www.masuripreventie.upb.ro. Consultat/accesat: 10 aprilie 2020
- Education: From disruption to recovery. 2020, 30/04. unesco.org (site). Disponibil la: en.unesco.org/covid19/educationresponse Consultat/accesat la: 2 iunie 2020
- Gloria Tam, Diana El-Azar, 2020, 13/03. 3 ways the coronavirus

pandemic could reshape education. World Economic Forum.
Disponibil la:
www.weforum.org/agenda/2020/03/3-ways-coronavirus-is-reshaping-education-and-what-changes-might-be-here-to-stay/
Consultat/accesat la: 13 aprilie 2020

- Distance learning solutions. UNESCO.ORG (site).

Disponibil la: en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions
Consultat/accesat: 10 aprilie 2020

- Ekaterina Kologrivaya, Emma Shleifer, 2020, 26/03. With schools closed across the country to combat COVID-19, China has turned to online learning. The results have been mixed. The Diplomat (site). Disponibil la:
thediplomat.com/2020/03/quarantined-chinas-online-education-in-the-pandemic/
Consultat/accesat la: 14 aprilie 2020
- EPALE Moderator (2020, 24/03). Electronic Platform for Adult Learning in Europe. European Commission, EPALE (blog). Disponibil la:
epale.ec.europa.eu/en/blog/covid-19-reviving-need-explore-online-teaching-and-learning-opportunities
Consultat/accesat: 10 aprilie 2020

Resurse educaționale deschise pentru biologie

De **Adelin Stanciu**

Pe parcursul predării online am descoperit, învățat, practicat și transferat bineînțeles și către elevi, diferite aplicații, lecții online și întrucât am și dexteritatea și pregătirea în domeniul tehnologiilor, am creat și resurse educaționale deschise și pentru alți profesori de biologie, colegi de breaslă. Aș dori să vă prezint câteva dintre site-urile, aplicațiile, link-uri ale unor resurse digitale, cu care eu am lucrat sau cu care urmează să lucrez. De asemenea, ca profesor de biologie, mi-am pus întrebarea: Oare instrumentele tehnice sunt mai bune decât modelele biologice vii? Aflați perspectiva mea în acest articol.

Așa cum bine știm, biologia este știința viului, făcând parte din aria curriculară "Matematică și științe". Pentru ca informațiile, conținuturile științifice să fie transmise într-un mod cât mai atractiv și pentru a atinge competențele-cheie prevăzute în programa școlară, profesorul de biologie trebuie să fie nu doar foarte creativ, dar trebuie să folosească numeroase mijloace de învățare (mulaje, atlase, schelet, colecții de plante, ierbare, insectare, colecții de organe în formol, material vegetal/animal viu pentru experimente/lucrări practice etc.), dar în contextul nevoilor secolului XXI, mai ales a ceea ce reprezintă mai nou Instruirea asistată de calculator.

Resursele educaționale, platformele educaționale, jocurile, aplicațiile, experimentele virtuale în laboratorul virtual de biologie sunt din ce în ce mai folosite, pentru că elevii generației Y sunt mai pragmatici, mai înclinați spre partea practică și pe partea tehnică, obișnuiți zi de zi cu utilizarea calculatorului sau a unui smartphone. În acest sens, profesorul trebuie să facă transferul de cunoștințe folosind tot ce are la îndemână, punându-și creativitatea la încercare, timpul și alte resurse pentru a-i atrage pe elevi spre știința viului.

Resursele digitale sunt de ajutor acolo unde din lipsă de fonduri sau de materiale suficiente pentru fiecare elev, nu se pot prezenta

anumite exemple a celor predate la clasă. Dar atunci se pune întrebarea: Ce preferăm: organisme vii sau componente tehnice substitute ale viului?

Biologia se bazează pe experiență cu și în natură, pe înțelegerea unor structuri, fenomene și procese fiziologice, punând efectiv mâna pe ceva. Prin substituirea modelelor biologice concrete, resursele digitale nu prezintă chiar fidel realitatea. Ajută, dar nu deplin.

Așadar, pledez mai mult pentru folosirea modelelor biologice vii sau cel puțin a celor vizibile în fața elevului, fie ele și de plastic, nu neapărat o imagine sau o hologramă 3D. Totuși, repet, neavând la un moment dat aceste resurse, aplicațiile TIC vin în ajutor și sunt la fel de apreciate de elevi.

Resursele Educaționale deschise reprezintă sunt materiale pentru învățare, predare, cercetare sau alte scopuri educaționale pe care le poți folosi, adapta și redistribui liber, fără constrângeri – sau cu foarte puține restricții – legate de drepturile de autor.

Materialele pot fi: cursuri, proiecte de lecții, prezentări, cărți, manuale, teme pentru acasă, chestionare, activități în clasă sau în laborator, jocuri, simulări, teste, resurse audio sau video și multe altele puse la dispoziție în format digital sau pe un suport fizic și la care ai acces liber.

În această perioadă de adaptare pe timpul școlii online, am descoperit, învățat, practicat și transferat bineînțeles și către elevi, diferite aplicații, lecții online și întrucât am și dexteritatea și pregătirea în domeniul tehnologiilor, am creat și resurse educaționale deschise și pentru alți profesori de biologie, colegi de breaslă.

Aș dori să vă prezint câteva dintre site-urile, aplicațiile, link-uri ale unor resurse digitale, cu care eu am lucrat sau cu care urmează să lucrez.

Ca aplicații de videoconferință, am folosit ca toată lumea Zoom. O aplicație ușor de folosit, ce permite nu doar funcția video între profesor și elevi, dar prezintă și proprietăți de chat, recording, share screen, virtual background, permite vizualizarea tuturor elevilor și control asupra microfoanelor acestora, se poate programa întâlnirea online, se poate genera ID unic și parolă personalizată pentru a evita necesitatea oferirii datelor de conectare de fiecare dată etc. Singurul dezavantaj ar fi că la varianta trial, conferința nu poate avea decât 40 de minute. Însă folosind o platformă integrată precum Kinderpedia, conferința poate fi mai sigură, iar în cazul contractului cu o instituție publică cum e școala, sesiunea online poate deveni nelimitată. Tot aplicație de videoconferință a fost foarte utilizat și Google Classroom sau Adservio.

Adservio este de asemenea o platformă foarte folosită, construită chiar de niște români, care oferă o gamă largă de funcții, cea mai importantă fiind cea de evidență a notelor, activităților, absențelor sau remarcilor într-un catalog electronic.

Pentru transferul diferitelor teme se poate folosi și Digitaliada sau Edmodo.

În cazul dinamizării lecțiilor, am folosit Kahoot, aplicație care trebuie instalată pe telefonul elevilor, jocurile/testele realizate în Kahoot având un mare succes, începând cu clasa a V-a și până la elevii de liceu cu care lucrez. Este atractivă, are culori, muzică, dinamism, timp, scor, podium, permite integrarea tuturor elevilor,

spirit competitiv și chiar activități remediale cu elevii care au probleme de învățare sau elevi cu CES.

Testul Kahoot poate fi realizat fie sincron, necesitând un ecran al profesorului (în acest caz întrebările apar pe ecranul principal al profesorului, iar pe telefonul elevului doar răspunsurile, sub formă de figuri geometrice colorate diferite) sau individual (profesorul trebuie să genereze un link ce va fi distribuit elevilor, podiumul fiind actualizat la fiecare punctaj nou adăugat la joc, de către un nou jucător/elev). În același spirit, se poate folosi și Quizziz, aplicație care permite vizualizare pe ecranul elevului a întregii întrebări și a variantelor complete de răspuns. Totuși, din feedback-ul primit de la elevi, Kahoot este mult mai atractivă, având spun ei "muzică mai cool".

Iată câteva exemple create de mine:

kahoot.it/challenge/08288494?challenge-id=6dacc116-c2be-4367-b17f-7eb33f5b720c_1592309446200 (cultură generală biologie)
kahoot.it/challenge/08178442?challenge-id=6dacc116-c2be-4367-b17f-7eb33f5b720c_1593370598465 (clasa a VI-a, Sistemul circulator)
kahoot.it/challenge/07034083?challenge-id=6dacc116-c2be-4367-b17f-7eb33f5b720c_1593370626608 (clasa a IX-a, Regnul Monera)

Pentru a putea transmite informații suplimentare, curiozități diverse din subdomeniile biologiei, am creat o pagină de Facebook Profu de bio: www.facebook.com/profesordebologie, pentru a nu aglomera prea mult grupurile de WhatsApp, Messenger etc.

Am creat lecții online video <https://www.facebook.com/profesordebologie/videos/1583124405187464/> (Regnurile Monera și Protista - clasa a IX-a), <https://www.facebook.com/profesordebologie/videos/575047613123674/> (Regnul Monera - clasa a IX-a) sau am invitat diferiți specialiști pentru a crea materiale educaționale (medic stomatolog de pildă: <https://www.facebook.com/profesordebologie/videos/589374355265225/>).

Lecții interactive se pot crea pe platforme precum Livresq sau Wand.net. În cazul Livresq, deși pare complicat la început de manevrat, pe măsură ce se învață tehnicile de bază, lucrul devine mai ușor.
library.livresq.com/details/5ef440874099f4fb1a5e6b19 (Sistemul respirator, clasa a VI-a),
library.livresq.com/view/5ef603fb7bb39b0ed143fd6b (Sistemul excretor uman, clasa a VI-a),
library.livresq.com/details/5ef7b6807bb39b4ffd4424c0 (Celula eucariotă, clasa a IX-a),
library.livresq.com/details/5ef8db9d7bb39b75204435e7 (Țesuturi animale, clasa a X-a). Explorați platforma și puteți găsi numeroase resurse.

Pentru crearea de quizz-uri, se poate folosi site-ul LearningApps ce oferă multe variante de itemi. De pildă, asociați cei 20 de termeni în una dintre căsuțe: stânga (nevertebrate), dreapta (animale vertebrate) learningapps.org/13325658. Se pot folosi șabloane create deja de alți utilizatori, înlocuind doar câmpurile. Este în limba engleză.

Tot pentru crearea de diferite jocuri sau momente din lecție (pentru fixarea cunoștințelor de regulă sau la începutul lecției pentru verificarea cunoștințelor anterioare), se poate folosi platforma Wordwall. Se poate seta limba română și accesa din diferite șabloane (cuvinte încrucișate, anagrame, roata, lovește cârțița, spânzurătoare etc.) pentru a crea propriile resurse. De

exemplu: wordwall.net/ro/resource/3038600/ce-este-celula, wordwall.net/ro/resource/3051762/celula-vegetal%4c%83.

Tot ca formă de evaluare, am folosit și formularele Google. docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdJVGCVZfVuNjM6Jo9Xr-DYWQmmATZV07EGcPTxzLJCp84a9Q/viewform, de exemplu pentru clasa a VII-a, recapitularea sistemului locomotor.

Pentru fișe de lucru interactive se poate folosi Liveworksheets www.liveworksheets.com/ry499726cn (Artropode).

Pentru realizare de teste, se poate folosi și asq.ro/, test online sau rebusuri de pe Didactic.ro (de exemplu www.didactic.ro/q/tmttxq) sau Socrative, Quizlet, etc. Pe Didactic.ro/Intuitext se pot găsi proiecte de lecții, prezentări PowerPoint, fișe de lucru și diferite materiale create de colegi profesori din toată țara.

Pe timp de vară, se poate folosi platforma Kidibot, unde elevii se pot conecta și antrena în bătălii pentru a câștiga puncte sau diferite diplome. Aceasta oferă și posibilitatea elevilor să obțină diferite certificate sau adeverințe pentru crearea de resurse educaționale deschise. www.kidibot.ro/celula-test-de-citologie/

Platforme create de Ministerul Educației sunt și AeL sau Laboratorul virtual de biologie. Se pot simula diferite experimente, care poate din lipsă de reactivi, la clasă nu se pot realiza. Sunt atractive, simpatice, viu animate și pe placul copiilor. eduonline.roedu.net/repository/Laboratoare_Virtuale/index.html#B12, eduonline.roedu.net/?p=3&c=1&pid=6&cl=6. La cele de pe AeL trebuie menționat faptul că au fost create acum 10 ani, iar programa actuală diferă de conținuturile prezentate.

Modul în care lecțiile au fost proiectate permite activități de explorare/căutare individuală a informației și de operare asupra ei, schimbul de informație și cooperarea în rezolvarea unor sarcini de lucru, stimularea gândirii critice, oferind posibilitatea de adaptare la caracteristicile personale și la nivelul individual de cunoaștere. Toate acestea contribuie la dezvoltarea competențelor cheie și la învățare durabilă, autentică.

Pentru analiza diferitelor organe, topografia unora în raport cu altele, se pot folosi www.zygotebody.com/ sau biomap.ro/, unde organismul este privit 3D. Este extrem de util în cazul lecțiilor de anatomie.

Alte aplicații utile sunt PollEveryWhere (utilă în cazul elevilor de liceu www.poll Everywhere.com/multiple_choice_polls/QjNTs4tIGlce2duQ8iIj2), Mentimeter, AutoDraw (pentru a crea vectori de desenat), Jigsawplanet (puzzle), Padlet (panou digital - ro.padlet.com/ade_stanciu/unink060am88hon3), Google Jamboard, Izibac (pentru pregătirea la examenul de bacalaureat) etc.

Resurse educaționale deschise pot fi găsite și pe digitaledu.ro digitaledu.ro/sistemul-excretor-suport-vizual/, aparținând platformei iTeach, unde există și cursuri de formare online, gratuite și de unde se pot obține certificate, numai bune de adăugat la CV-ul personal.

Soluții sunt. Trebuie doar să vrei, să cauți, să-ți dedici timpul, iar roadele nu vor înceta să apară. Elevii vor fi încântați să fie testați, antrenați în diferite aplicații, jocuri, iar evaluarea și punctajul final obținute nu mai sunt un stres. Să aducem biologia la un alt nivel, însă să nu înlocuim totalmente organismele vii cu cele tehnice. Înainte de utilizarea resurselor online, să le folosim pe cele vii, offline.



iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Editor: Institutul pentru Educație

Pagina Revistei: www.iteach.ro/experiencedidactice