



iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Nr. 49 / SEPTEMBRIE 2015

49

”Dezororientarea” în calea cunoașterii: profilul și mobilitatea cadrului didactic

| de DANIELA DASCĂLU

Influențe sociale asupra limbajului copilului de 3 ani | de VIORICA POP

Rolul activităților extrașcolare în formarea personalității elevului

| de MARIANA ALINA SAFTA

Importanța învățării prin descoperire și lucru în echipă

| de MADALINA MILEA & ILIE-RADU MILEA

Scurt istoric al concepțiilor referitoare la lectură | de OANA ICHIM

Erori datorate transferului lingvistic în învățarea limbii engleze (Studiu de specialitate) | de CRISTINA BUDEANU

Ludicul în lecția de creație muzicală | de ADRIANA BOTEANU

Creativitatea în orele de educație plastică la ciclul primar

| de MONICA ACHIM

Organizarea și îndrumarea activităților de educație fizică în grădiniță

| de FLORINA-MIHAELA SOFRONIE

Părintele „enciclopedie” și copilul „fluture”

| de AGENNA NICOLETA IONESCU-MAZILU

Învățământul românesc are nevoie de o schimbare... în gândirea ta!

| de DAN-DUMITRU MOLDOVAN



Editor: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație



Online: www.iteach.ro/experiencedidactice



Partener: Institutul de Științe ale Educației

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

Descriere prin cuvinte cheie:

didactică aplicată, practică pedagogică, situații educative, experiențe didactice

iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

Cod de identificare ISSN / înregistrarea Bibliotecii Naționale a României:

iTeach: Experiențe didactice (online) = ISSN 2247 – 966X

ISSN – L = 2247 – 966X

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

www.tehne.ro



REDACȚIA:

Str. Dr. Louis Pasteur 54

București 050536

COLECTIV DE REDACȚIE

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

Oana GHEORGHE (Institutul de Științe ale Educației)

Irina VASILESCU (Școala Nr. 195 București)

dr. Simona VELEA (Institutul de Științe ale Educației)

Alexandra BUNICA (TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație)

Doru ȘTEFĂNESCU (Social IT)

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

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

E-MAIL: echipa@iteach.ro

PAGINA REVISTEI:

www.iteach.ro/experientedidactice

„Dezorientarea” în calea cunoașterii: profilul și mobilitatea cadrului didactic

De **Daniela Dascalu**

Articolul evidențiază consecințele mobilității personalului didactic la nivelul comunității de elevi, aceștia fiind afectați de schimbarea dascălilor din an în an la diverse materii. Se urmărește, în mod special, creșterea interesului pentru profesia practică, cu scopul de a crea o imagine agreabilă elevilor.

Este binecunoscut faptul că în timpul desfășurării unei lecții, pe lângă metodele activ-participative folosite de cadre didactice, contează foarte mult și înfățișarea pe care o are profesorul, precum și modul în care își desfășoară viața personală, întrucât elevii se raportează la profesori atunci când sunt întrebați dacă și-au ales modele în viață. Mi-am propus să evidențiez anumite aspecte cu privire la calitatea procesului de învățământ, pornind de la o serie de situații regăsite recent într-un roman (Zaharia Stancu, Descult, editura „Eminescu”, București, 1982). Cum orice ficțiune are la bază crâmpaie din realitate, mi-au atras atenția câteva pasaje relevante cu privire la consecințele schimbării dascălilor în fiecare an.

În primul rând, întâlnirea la prima vedere cu elevii este marcată de aspectul fizic al profesorului. Cu siguranță, prima dată povestesc despre cum arată „doamna”/„domnu”, cum zâmbește, cum vorbește etc. Ideal este ca profesorul să aibă o îmbrăcăminte adecvată statutului pe care îl deține, pentru a servi drept exemplu pentru elevii săi: „Nu né-a plăcut cum arăta la înfățișare. Avea o față gălbuie, trasă, ochii mult prea triști. Né-a răspuns la „bună dimineața”. S-a așezat sfios la catedră, a strigat catalogul. Vorbea pe nas, fonf, ca Băca lui Tebe, și trebuia să né ascuțim auzul ca să pricepem ce spune. Am prins numaidecât a né mișca, a né da cu coatele, a vorbi tare. Pe loc am băgat de seamă că e surd. Am început să facem lecțiile. Noul nostru dascăl nu cunoștea cine știe ce carte... Asta s-a văzut îndată” (ibidem: 273). De multe ori, aceștia se apropie de profesori prin complimente precum: „Ce frumoasă sunteți astăzi, doamna!”, „Ce pantofi frumoși aveți!”, „Ce bine vă stă părul!”, „V-ați schimbat oja?” etc. Procesul instructiv-educativ se bazează pe o relație optimă între cadrul didactic și elev. Astfel, lecția trebuie văzută drept un joc de roluri sau o piesă de teatru, în care actorii se deghizează în costume adecvate rolului pe care îl joacă, iar spectatorii empatizează sau nu cu personajele. Așa cum actorul își duce la îndeplinire rolul, indiferent de situație sau de starea pe care o are, tot așa și profesorul trebuie să întrebuințeze cu dibăcie metodele care pun în lumină noțiunile ce se intenționează a fi însușite de către elev. Acum, nu se dorește să se creadă că profesorul mediocru trebuie să se ascundă în spatele unui costum elegant, iar lecțiile să fie o „prezentare de modă”. În zadar se folosesc metode activ-participative, dacă profesorul adoptă o ținută neobișnuită, intervenind astfel distanțarea și lipsa de respect.

Elevii sunt niște critici desăvârșiți și speculează orice gest, mișcare, atitudine, ca mai apoi să le distragă atenția tuturor: „Am aflat curând că învățătorul Iliescu studiasse... o clasă de liceu. Treceam prin apropierea catedrei: né lovea în nas duhoarea care

izvora din trupul și din hainele lui. Băieții spuneau: « Mă, acesta nu s-a spălat de la botez, de când l-a cufundat popa de trei ori în cristelniță. Miroase ca un hoit de cal »”(ibidem: 274). Iată cum elevii sunt „victime” ale unui proces instructiv defectuos: „Îi spun tatii: « Né-a venit un dascăl nou. L-am văzut pe linia satului. Nu né învață nimic. Mi se pare că nici nu știe ce să spună și cum să se poarte în clasă. De ce ni l-or mai fi trimis? » « O fi având proptele, tată.»” (ibidem).

În al doilea rând, alături de aspectul fizic, se află comportamentul moral al dascălului și devotamentul față de profesia pe care o practică. Elevii care au frați mai mari realizează comparații între dascăli noi și vechi. Spre exemplu, elevului îi rămâne întipărită în minte imaginea cadrului didactic care l-a ajutat foarte mult, s-a implicat în educația acestuia și a depus efort pentru a-l vedea ajuns cât mai departe: „În casa noastră învățase carte, mai înainte, frate-meu Gheorghe. Învățase cu sete. Fusese pe atunci învățătoare o femeie bălană, venită de dincolo de munți, de prin țara Moților. Berta o chema. ... A terminat frate-meu școala. Învățătoarea a plecat toamna cu el la București, la rudele ei, și l-a dus pe frate-meu la examen, la seminar. A trecut examenul și a rămas la oraș să învețe carte.” (ibidem: 275); „Dascălul și-a pus lacăt la ușa odăii lui și a plecat la oraș. Iliescu nu citea decât jurnale. Am trecut în clasa a treia. A plecat și Iliescu. Né-a fost trimis alt învățător.” (ibidem: 282); „Né-a venit alt dascăl, unul tare bătrân, trecut, poate, de șaptezeci de ani. Abia își târăște picioarele. Poartă barbă și ochelari prinși după ureche. Are nas lung, subțire, căzut peste mustață. Aude ca o pisică, numai de văzut nu vede bine. Haine ponosite, ghete scâlciate, căciula roasă pe margini – iată tot ce are domnul Inocenți Cocuz.” (ibidem: 284). Viața personală poate fi un impediment în realizarea optimă a procesului instructiv-educativ: „Ăsta are altă boală: umblă seara prin sat după muieri, după fete. Îl ciomăgesc flăcăii, îl ciomăgesc bărbații. Fusulan vine la școală bătut măr. Strigă catalogul. Né dă să scriem ceva. Pe urmă, né alsă singuri. Pune pe unul din clasa a cincea să né noteze, dacă facem, cumva, nebunii. Cine e notat de monitor că n-a fost cuminte e deznodat în bății de Dudu Fusulan. Învățătorul se îndeletnicește cu altceva. În cafeneaua de peste drum de școală, în cafeneaua țatei Lenca, învățătorul, cu notarul, cu popa, cu agentul de percepție joacă. Uneori câștigă, și, când câștigă, bea tot ce a câștigat. De cele mai multe ori pierde. Se întoarce furios în clasă. « A vorbit cineva? » « Ăștia, domnule! » răspunde monitorul și-i dă lista. Ia nuiaua, strigă băieții, îi scoate lângă tablă, îi bate de-i zvântă. Né dă drumul să né întoarcem acasă. Din nou merge la cafenea învățătorul” (ibidem: 282).

În concluzie, elevii din mediul rural sunt, în general, cei privați de un proces instructiv-educativ de calitate. Schimbarea cadrelor didactice atrage după sine dezorientarea în calea cunoașterii: „Nu învățăm nimic. Mi-e sete de cărți” (ibidem: 284). Dacă au neșansa să le vină un cadru didactic care nu manifestă interes față de profesia pe care o are, se trezesc pe la mijlocul anului școlar că rămân fără profesor/învățător, pur și simplu abandonați în mijlocul universului necunoscut: „Pe la mijlocul iernii, dascălul nostru s-a făcut nevăzut. Unii au spus că s-ar fi înecat în gârlă, că s-a rupt gheața sub el, noaptea, când a vrut să treacă după muieri, în cătun. Alții, că și-a luat lumea-n cap...” (ibidem: 284). Afecțiunea elevilor se limitează la întrebarea: „Mai veniți și la anul?”, urmată de enunțul „Noi am vrea să fiți tot dumneavoastră.” și argumentele de rigoare. Se urmărește, în

mod special, creșterea interesului pentru profesia practică, cu scopul de a crea o imagine agreabilă elevilor, întrucât aceștia sunt „victime” ale mobilității personalului didactic și rămân cu un gust amar atunci când un dascăl îndrăgit îi părăsește. Ideal este ca profesorul să reușească să introducă în practica zilnică a elevului un regim de învățare sănătos, să știe cum să folosească manualele și să sintetizeze informațiile.

Bibliografie: 1. Gherguț, Alois; Ceobanu, Ciprian; Diac, Georgeta; Curelaru, Verșavia; Marian, Andrei; Criu, Roxana (2010). *Introducere în managementul clasei de elevi*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași. 2. Sălăvăstru, Dorina (2004). *Psihologia educației*, Editura Polirom, Iași. 3. Stan, Emil (2005). *Managementul clasei*, Editura Aramis, București. 4. Stancu, Zaharia (1968). *Descult*, Editura pentru Literatură, București. 5. Frățilă, Alina-Mihaela (2004). *Valorile morale ale cadrului didactic*. În: „iTeach: Experiențe didactice”, Numărul 39 /noiembrie 2014. Online: <http://iteach.ro/experiencedidactice/valorile-morale-ale-cadrului-didactic>

Cod QR

Scanați QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitați <http://iteach.ro/experiencedidactice/dezorientarea-in-calea-cunoasterii-profilul-si-mobilitatea-cadrului-didactic>)



Influențe sociale asupra limbajului copilului de 3 ani

De **Viorica Pop**

Articolul promovează factorii sociali care influențează dezvoltarea limbajului copilului de 3 ani, luând în considerare debutul acestuia la mediul din grădiniță. Sunt evidențiate o serie de studii și de cercetări din domeniul psihologiei care promovează importanța dezvoltării și stimulării limbajului înainte de debutul în preșcolaritate a copilului ca factori primordiali în procesul copilului de adaptare. Fie că este vorba de stilul vorbirii adulților, fie de episoadele de atenție împărtășită, comunicarea cu copilul va influența în egală măsură adaptarea copilului la noul mediu.

La intrarea în grădiniță, nivelul limbajului atins de fiecare copil depinde de anumiți factori din care cel mai important este familia și grupul de adulți în compania căruia trăiește copilul. Vorbind cu cei din jur, copilului i se dezvoltă competența lingvistică și cea comunicativă (Schaffer, 2005). Funcția de comunicare nu se evidențiază doar prin simpla posesie a limbajului. A utiliza limbajul implică și nevoia de a fi înțeleși de cei cărora ne adresăm.

Revenind asupra teoriei piagetiene, Schaffer (2005) este de părere că egocentrismul copiilor s-ar putea să nu fie atât de relevant în perioada copilăriei mici precum este abilitatea lor de

a lua în considerare perspectiva altuia care ar fi slab dezvoltată în această perioadă. Copiii mici nu conștientizează faptul că mesajul lor este nepotrivit, simțindu-se adesea frustrați de faptul că ceea ce spun este fără sens pentru cel care ascultă. O importanță deosebită o reprezintă învățarea anumitor reguli pentru utilizarea limbajului în interacțiunile sociale – de ex. alternarea rândului, evitarea vorbirii simultane. Concluzia este că abilitățile sociale se întrepătrund cu cele lingvistice.

Numeroase studii evidențiază importanța dezvoltării și stimulării limbajului înainte de intrarea copilului în grădiniță fiind relevante pentru înțelegerea procesului de adaptare la noul mediu. Luăm în considerare câteva din acestea:

Stilul vorbirii adulților

- Cercetările efectuate de Jill și Peter de Villiers (1978, apud Hayes, Orrel, 2007) evidențiază învățarea limbajului prin interacțiunea socială dintre părinți și copii. Utilizarea unor cuvinte simplificate prin eliminarea fonemelor dificile oferă copilului un model simplu de limbaj (ex. „pa-pa” mai accesibil decât „prânz”), la fel cum trecerea la cuvinte „literare” demonstrează că există o formă de îndrumare din partea părinților chiar dacă în mare măsură inconștientă.
- Într-un alt studiu elaborat de Peter de Villiers s-a relevat faptul că părinții sunt înclinați să vorbească mult mai corect gramatical cu copiii lor decât atunci când vorbesc cu alți adulți și își construiesc propozițiile mai simplu și mai clar. De Villiers este de părere că acei copii care au deprins structura profundă și regulile limbajului vor depune un efort mic prin natura interacțiunii sociale pe care o are cu ceilalți din jurul său (Hayes, Orrel, 2007).

Episoadele de atenție împărtășită

- Cărțile cu poze prezentate copilului la o vârstă timpurie au dovedit îmbogățirea vocabularului receptiv al copiilor. Într-un studiu elaborat de Murphy (1978, apud Schaffer, 2005) mamele se uitau la cărți cu poze împreună cu copiii lor de 1-2 ani. De câte ori copiii indicau cu degetul o imagine mama realiza un comentariu verbal utilizând atenția împărtășită ca pe o oportunitate de a oferi informație verbală copilului reglată cu interesul spontan al acestuia.
- Lecturarea de către mame a unor povestioare relevă existența în familie a interesului pentru lectură, relația copilului cu mama — grija acesteia pentru lectură, climatul familial motivațional – existența unor interese pentru lectură ale familiei, valorizarea cărților, indiferent de nivelul real de cultură al familiei. (Dumitrana, 2000) Există studii care au monitorizat lectura realizată de mamă copilului până la 3 ani. S-au obținut corelații semnificative între particularitățile mamei (abilitatea verbală, nivelul studiilor acesteia) și anumite caracteristici ale copilului (sexul, ordinea nașterii copilului în familie). Astfel, 81% din mame, dintr-un eșantion reprezentativ național din America, au raportat în cadrul studiului că citesc săptămânal copiilor, 55% din mamele intervievate în 5 eșantioane bienale din 1986 până în 1994 au raportat că citesc copilului cel puțin de trei ori pe săptămână. Referitor la sexul copilului s-a descoperit că mamele citesc cu o frecvență mai mare fetelor decât băieților, și mai intens primului copil

decât celui de-al doilea. Referitor la efectul lecturii asupra dezvoltării cognitive, studiul a concluzionat faptul că lectura este asociată cu dezvoltarea limbajului. Corelația prezenta semnificație în ceea ce privește efectul lecturii asupra producției vocabularului și gradului de înțelegere la 14, 24, 36 luni. Copiii cărora li se citește de la o vârstă timpurie dezvoltă un vocabular bogat și un grad de înțelegere ridicat (Raikes, Gayle, Brooks-Gunn, Raikes, Pan, LeMonda, Constantine, Banks Tarullo, & Rodriguez, 2006).

- Contactul verbal timpuriu mamă-copil în situații de joc — Tomasello și Todd (1983, apud Schaffer, 2005) au înregistrat video perechi de mame și copiii lor în situații de joc începând de la prima aniversare și continuând de-a lungul a 6 luni. Copiii care au avut parte de atenție împărtășită cu mamele lor și-au dezvoltat un vocabular bogat, exprimându-se verbal cu ușurință și interrelaționând verbal cu cei din jur fără nici o problemă.
- Responsivitatea mamei determină progresul copiilor în achiziția limbajului. Astfel un studiu realizat în 2001 (Tamis-LeMonda, Bornstein, BaumWell, apud Schaffer, 2005) a obținut diferiți indici ai responsivității maternale față de activitățile de joc al copilului. Măsurările fiind reluate în cel de-al doilea an de viață, s-a constatat că, cu cât gradul de responsivitate era mai mare, cu atât progresul copilului în achiziția limbajului era mai rapid.

Tot mai des în ultimii ani se vehiculează ipoteza conform căreia nu doar mama deține rol primordial în dezvoltarea și formarea copilului ci și tații pot contribui într-o egală măsură la îngrijirea copilului. Un studiu recent reliefează faptul că „*nu are sens ca societatea noastră să mai continue să promoveze rolul primordial al mamei în îngrijirea copiilor până la 3 ani*”. În familiile în care doar un părinte lucrează, decizia luată de a rămâne acasă cu copilul nu-i rămâne doar mamei. Mai mult, cuplurile, se specifică în același articol, ar trebui să ia în considerare mai multe opțiuni printre care entuziasmul, talentul, tactica în îngrijirea copilului ar trebui să fie primordiale. Stimularea limbajului prin cititul cărților și jocul timpuriu a copiilor crescuți atât de mame cât și de tați aplicând aceleași strategii va influența dezvoltarea superioară a limbajului față de copiii crescuți doar de un singur părinte fie tată, fie mamă. Acești copii vor dezvolta în grădiniță competențe academice la un nivel mult mai ridicat decât copiii îngrijiți până la 3 ani doar de un singur părinte (Brooks-Gunn, Martin, 2008).

Considerăm că mamele care comunică frecvent cu copilul, îi citesc acestuia povești sau cărți cu imagini și mai târziu încurajează conversațiile cu acesta, influențează dezvoltarea limbajului și exprimării acestuia. Vocabularul unui copil de 2 ani depinde în mod direct de timpul pe care mama sau alte persoane i l-au acordat pentru a-i vorbi.

Limbajul constituie un mijloc important în adaptarea copilului la mediul din grădiniță. Impactul copilului cu colectivul nou format din copii de aceeași vârstă, cu educatoarea, implică verbalizarea propriilor gânduri, nevoi, într-un cuvânt comunicarea cu cei din jur, iar acest aspect dacă a fost exersat în familie până la 3 ani acomodarea și asimilarea la noul mediu va fi realizată fără a resimți starea de disconfort.

Bibliografie: Schaffer, R.H. (2005). *Introducere în psihologia copilului*. ASCR. Cluj-Napoca. Raikes, H., Pan, A., B.,

Luze, G., Raikes, A., H., Constantine, J., Banks Tarullo, L., Rodriguez, E., T. (2006). *Mother-Child Bookreading in Families: Correlates and Outcomes During the First Three Years of Life in Child Development*, July/August 2006, Volume 77, Number 4. Dumitrana, M. (2000). *Copilul, familia și grădinița*. Editura Compania. București. Hayes, N., Orrell, S. (2007). *Introducere în psihologie*. Editura Bic All. București.

Cod QR

Scanați QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitați <http://iteach.ro/experiencedidactice/influente-sociale-asupra-limbajului-copilului>)



Rolul activităților extrașcolare în formarea personalității elevului

De **Mariana Alina Safta**

Activitățile extrașcolare contribuie la formarea personalității elevului. Sunt importante și utile. Dar sunt anumite aspecte care ar putea să influențeze succesul acestora, printre acestea numărându-se: desfășurarea acestora după programul de studiu, când elevii sunt deja obosiți sau înainte și aceștia nu se mai pot concentra la ore. Deci, programul elevului este mai încărcat. Profesorii caută soluții pentru valorificarea lor: urmăresc programul elevului din ziua respectivă, cât a avut de învățat sau de scris. Dar, este suficient? Întrebând elevii despre aceste aspecte, au recunoscut că este destul de greu să desfășori multe activități extrașcolare, pentru că programa școlară este încărcată. Se pune întrebarea: cum îi determinăm pe elevi să se implice în desfășurarea activităților extrașcolare?

De-a lungul anilor, activitățile extrașcolare au luat forme variate, toate având ca scop învățarea nonformală și petrecerea în mod plăcut a timpului liber. Prin aceste activități, care cuprind domenii și arii foarte mari, elevii își pot dezvolta anumite competențe și abilități necesare unei bune dezvoltări armonioase pentru o integrare în societate. Când vorbim de activități extrașcolare, ne referim la acel program la care elevul participă după ore și ar trebui să facă acest fapt cu plăcere deoarece scopul este acela de a-i forma abilitățile necesare unei bune dezvoltări, formării personalității elevului care își va găsi prin acestea înclinațiile, talentul și domeniul în care ei vor fi performanți.

Ca profesor de limba și literatura română, am căutat să îndrept elevul spre abordarea textului literar din mai multe perspective, astfel încât elevului să i se dezvolte orizontul cultural și spiritual. Încă din clasa a V-a, se pune accent pe valorificarea valențelor pozitive din basme, insistând pe victoria binelui în lupta cu răul, pe virtuțile alese ale personajului principal, care simbolizează idealul de curaj, demnitate, frumusețe fizică și morală. Pornind

de la această temă se poate realiza în cadrul orelor extrașcolare o prezentare a aspectelor negative din societate și elevii vor fi stimulați să propună soluții prin care să îndrepte răul, aspectele negative, dând alternative la aceste fapte. Tot de la această specie literară, elevul este pus să contureze un CV imaginar al unui personaj negativ sau al unui personaj pozitiv.

Pornind de la schițele lui I. L. Caragiale, elevii dezbat comportamentul lui Goe, lui Ionel și apoi se realizează o dezbatere amplă pe teme bunelor maniere. Elevii, jucând joc de rol vor crea scenete în care ei vor fi personaje din opere și vor dovedi că știu cum ar trebui să se comporte în anumite situații.

Un succes deosebit l-a înregistrat dramatizarea unor fabule în cadrul unui concurs între clase. Elevii au selectat fabula preferată, au dramatizat, punându-se în situația unui anumit tip de personaj. Concursul a fost unul deosebit, au fost premiați cei mai buni elevi. După concurs s-au valorificat anumite teme din care elevii să învețe cum ar trebui să se comporte civilizat și adecvat în mai multe situații. Prin fabule se critică defectele omenirii cu scopul de a le îndrepta. Valorificând învățătura fabulei, morala, elevii învață să aprecieze anumite valori: cinstea, dreptatea, modestia, onestitatea. La aceste activități deosebite pot participa și părinții, pot ajuta la crearea decorului în care elevul să performeze sau pot fi simpli invitați. Aceste texte literare contribuie la formarea personalității elevilor, la conturarea unor valori morale pe care să și le însușească pe viitor.

În preajma sărbătorilor se organizează activități literar-artistice cu scopul de a valorifica tradițiile, obiceiurile, specificul poporului nostru. Elevii cântă colinde, se bucură de magia sărbătorilor de iarnă, la școală, dar și în cadrul familiei. Frumusețea colindelor parcă împrăstie în zare puritatea, iubirea, dragostea de aceste comori preluate din moși strămoși.

O altă sărbătoare importantă este 1 Decembrie, zi în care fiecare suflet de român vibrează la tot ceea ce înseamnă tradiție, patriotism, iubire de neam și țară. Promovând valorile naționale învățăm să ne apreciem, să valorificăm virtuțile noastre ca nație. Valorificarea specificului neamului nostru îl poate determina pe elev să interiorizeze anumite trăiri, să iubească țara, neamul și pe cei de lângă ei. Iubirea, colaborarea, dăruirea ne face mai buni, mai valoroși și acest lucru elevii îl află indirect din aceste activități.

O altă temă foarte importantă este timpul liber și elevul trebuie să aibă alternative atractive și care îi dezvoltă competențele însușite în școală. Activitățile extrașcolare sunt acele uși care se deschid pe ambele părți, scopul lor fiind același, dezvoltarea personalității, stimularea încrederii în sine. Este de dorit ca elevul să învețe prin joc, să asimileze noi cunoștințe și într-un cadru nonformal. Datoria noastră de dascăli este de a-i crea elevului spațiul, conjunctura care să îl ajute să dea frâu imaginației, să își valorifice înclinațiile dezvoltându-le până va ajunge la performanță.

Un eveniment atât de important, Învierea Domnului, este un prilej de bucurie și orice persoană trăiește intens toate etapele care duc la înălțarea sufletească de-a lungul acestor importante săptămâni. În aceste săptămâni, în cadrul activităților extrașcolare este necesar să se desfășoare activități extrașcolare care au ca scop formarea unor personalități armonioase, cu adâncă trăire și familiarizarea tânărului cu semnificațiile

religioase ale zilelor care premere și urmează Învierii Domnului.

În cadrul activităților educative, se pot desfășura activități precum: recitarea unor poezii, creații ale elevilor, scenete, realizarea de felicitări, desene tematice. Este recomandat ca aceste activități să se desfășoare de la vârstele mici, ca orice tânăr să se identifice cu tradițiile, obiceiurile, slujbele religioase care marchează momentele cruciale ale existenței umane.

Prin aceste activități li se oferă elevilor un alt mod de însușire a unor trăiri, valențe pozitive ale vieții. Cât sunt mici, toți copiii trebuie să își însușească valori morale, să trăiască momente înălțătoare, să conștientizeze rolul religiei în formarea lui ca individ și să participe la toate evenimentele importante alături de familia unită. Aceasta este soluția vitală pentru o viață echilibrată, pentru petrecerea momentelor neegalabile din mijlocul familiei, pentru formarea ca individ responsabil și valoros pentru societate.

Se recomandă desfășurarea de parteneriate școlare având ca parteneri: familia, comunitatea, reprezentanții bisericii, școala. Această triadă stă la baza formării individului și niciun factor nu poate lipsi pentru că acest echilibru pentru viitorul individului va fi afectat.

Cum se poate lucra în parteneriat? Este foarte simplu: în cadrul școlii se pot organiza simple activități literar-artistice, serbări, concursuri tematice...la care să fie invitați părinții sau membri comunității. Chiar dacă părinții sunt la mare depărtare, în străinătate, prin mijloace moderne, prin internet, Skype, ei pot viziona aceste evenimente și pot lua parte, chiar dacă nu sunt prezenți în acel loc. Ei pot urmări evoluția elevului și acest lucru este foarte important. Depărtarea părinților declanșează mari drame în sufletul elevilor și aceste evenimente îi pot apropia, deoarece ei trăiesc emoții puternice.

Elevii sunt încurajați în urma acestor activități să scrie versuri, jurnale ale trăirilor, astfel transmițând sentimentele trăite, puternice, emoțiile și celor din jur. Mult mai interesant ar fi dacă și părinții ar contribui la aceste momente.

Important ar fi ca în cadrul acestor activități să fie inserate și momente muzicale, cântări religioase pe care ei să le îndrăgească. Se pot interpreta cântece alături de părinți, bunici, chiar și în biserică, mai ales în anumite momente. Pot fi organizate și voluntariate sau se pot dona lucruri, dulciuri, alimente pentru cei nevoiași. În acest caz, se dă o mai mare amploare evenimentului.

Este destul de greu să se găsească mult timp pentru pregătirea acestor activități, dar dacă se pornește de la ceea ce ei știu din familii, mai ales cei care locuiesc la țară, rezultatul va fi unul deosebit. Sunt activități frumoase care înnobilează sufletul omului și care îi dau strălucirea celui care aspiră la frumos, puritate.

Bibliografie: Pavelescu, Marilena (2010). *Metodica predării limbii și literaturii române*. Editura Corint. Crăciun, Corneliu (2011). *Metodica predării limbii și literaturii române în gimnaziu și în liceu*. Editura Emia. Stoica, Marin (2002). *Pedagogie și psihologie*. Editura Gheorghe Alexandru.

Cod QR

Scanați QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitați <http://iteach.ro/experiencedidactice/rolul-activitatilor-extrascolar>



Importanța învățării prin descoperire și lucru în echipă

De **Madalina Milea**

Articolul tratează importanța lucrului în echipă și a învățării prin descoperire. În cadrul grupului se află elevi cu personalități și nevoi diferite, iar profesorul, împreună cu elevii, trebuie să găsească modalitățile cele mai potrivite de a-i face pe aceștia să colaboreze și să se susțină. Dacă elevii nu vor fi încurajați și nu vor fi implicați în aflarea informațiilor, aceștia nu vor simți satisfacția de a face parte dintr-un proiect sau de a li se recunoaște meritele.

În cadrul cursului online "Abordări bazate pe proiecte", am învățat cât de importantă este implicarea totală a elevului în sarcinile de lucru și cum se poate dezvolta acesta dacă i se oferă libertatea de a lua decizii și de a căuta căi de lucru personalizate în funcție de propriile necesități.

Majoritatea profesorilor au tendința de a grupa elevii și de a le da anumite sarcini de lucru bazându-se pe faptul că liderul grupului respectiv va coordona activitatea și va împărți sarcinile în funcție de dorința de participare a fiecărui membru, or activitatea în sine nu are rolul de a implica toți elevii numai de dragul de a se crea o bună comunicare la nivelul grupului, ci de a duce la bun sfârșit o sarcină de lucru într-o manieră originală specifică fiecărui elev participant.

Altfel spus, elevii participă la activitate în funcție de atracția fiecăruia pentru materie sau pentru sarcina de lucru, interesul lor scăzând odată cu implicarea crescută a cadrului didactic și privarea participanților de a culege ei înșiși informațiile și de a le prelucra.

Am observat, din activitatea mea la catedră, că unii elevi, în cadrul activităților pe grupe, își pierd interesul pentru activitate dacă au un lider ce preia întregile atribuții sau care îi exclude din activitate pe cei pe care îi consideră inferiori din punct de vedere al capacității de culegere și prelucrare de informații. De multe ori și profesorul reacționează așa, preferând ca sarcina să fie dusă la bun sfârșit, chiar dacă nu toți elevii participă în mod egal la îndeplinirea ei.

Așa cum spuneam, cursul "Abordări bazate pe proiecte" m-a ajutat să înțeleg necesitatea implicării tuturor elevilor în activități și plierea acestor activități în funcție de nevoile și capacitățile fiecărui participant. Voi da un exemplu de activitate bazată pe lucrul în echipă și pe descoperire la care iau parte elevi diferiți din punct de vedere al stilurilor de învățare:

Pentru ziua lui Mihai Eminescu s-a pregătit o activitate în care clasa a fost împărțită în 5 grupe a câte 4 elevi. Fiecare grupă a primit un număr și o sarcină de lucru. Elevii din grupa a patra au primit ca sarcină de lucru crearea unui proiect cu titlul: "Viața lui Mihai Eminescu" având la dispoziție două săptămâni până la prezentare. Profesorul le oferă libertatea de a se organiza pentru a strânge informații și de a întocmi un plan necesar în elaborarea proiectului. Timp de 4 zile, elevii se vor organiza și vor pune la punct detaliile, apoi le vor prezenta profesorului.

În a patra zi, elevii își prezintă mapa cu informațiile culese. Fiecare a contribuit cu câte ceva, însă șeful grupei are materialul cel mai stufos. Profesorul întreabă fiecare elev în parte de modul cum au strâns materialele pentru a vedea dacă munca depusă a fost superficială sau nu. Liderul a cules informații din surse scrise, din biblioteca școlii, dar și din biblioteca județeană, a scos imagini relevante pentru fiecare material scris și a reformulat informațiile găsite pentru a da o notă de originalitate. Al doilea elev a apelat la internet și nu a modificat în niciun fel informațiile găsite, mulțumindu-se doar cu ce a putut printa de pe anumite site-uri. Al treilea elev a adus doar imagini, dar fără informații, iar al patrulea a spus că nu a găsit nimic pentru proiect.

Chiar dacă este o activitate pe grupe, elevii din interiorul aceleiași grupe sunt în competiție fără a realiza că lipsa unei munci colective va trage grupa în jos. Există și elevi, precum elevul al patrulea, care nu contribuie cu nimic la proiect deoarece nevoile sale nu se pliază pe nevoie grupului.

Ei bine, acest elev trebuie susținut cel mai mult de profesor și de grup. El nu trebuie îndepărtat sau descurajat prin ignorarea de către ceilalți elevi sau de către cadrul didactic. Acest elev trebuie îndrumat către strângerea de informații valorificându-i-se abilitățile lui unice și care, la prima vedere, ar părea că nu își au rostul într-un proiect precum cel prezentat mai sus. Dacă acest elev este un bun orator, lui i se va da dreptul de a reprezenta grupa, de a vorbi despre materialele celorlalți elevi, despre maniera cum vor fi ele îmbinate și va avea sarcina de a convinge juriul că grupa sa merită să câștige competiția. Dacă are abilități practice, atunci acest elev trebuie îndrumat către crearea unui colaj prin care să se valorifice informațiile culese astfel încât să aducă un plus de originalitate grupei și să demonstreze că și el s-a implicat la fel ca și ceilalți în proiect. Profesorul trebuie să-i învețe pe toți elevii să se susțină unul pe celălalt, să se încurajeze și să se implice deopotrivă în realizarea sarcinilor.

Orice activitate care are în centrul ei căutarea adevărului de către elev este o activitate care îi va dezvolta acestuia stima de sine și capacitatea de a lua decizii asumate.

În concluzie, o activitate pe grupe nu trebuie să se bazeze numai pe interacțiune, ci și pe susținere, motivare și respect, iar sarcinile de lucru pentru fiecare membru trebuie să se plieze pe abilitățile fiecăruia pentru că *"omul poate deveni om numai prin educație. El nu e nimic decât ceea ce face educația din el"* (Immanuel Kant- Despre pedagogie).

Bibliografie: Kant, Immanuel (2002). *Despre pedagogie*. București: Editura Paidea, traducere de Traian Brăileanu. Matei, Sultânica (2015). *Dezvoltarea abilităților de comunicare ale elevilor din ciclul primar*. În: Romanian Journal of Education, Volumul 2, pg.57-70.

Cod QR



Scurt istoric al concepțiilor referitoare la lectură

De **Oana Ichim**

Termenul de **LECTURĂ** provine din limba franceză, *lecture*, și, în cadrul fenomenului cultural, descrie modalitățile de a citi și de a interpreta un text literar sau un fapt real, dându-i un sens ce se situează dincolo de semnificația aparentă. Lectura activă înseamnă cunoaștere și descoperire a straturilor obiectului reprezentat, în timp ce lectura pasivă este doar receptarea mecanică a sensului textului, sau, mai bine spus, a straturilor semantic, fără legăturile necesare între fraze.

Există, cum sublinia Paul Cornea în "Introducere în teoria lecturii", două accepții majore ale conceptului de lectură; o accepție care se rezumă la comunicarea scriptică-citirea propriu-zisă, și o alta, extinsă, care se referă la orice tip de comunicare, aptă să fie decodificată de o conștiință receptoare. În sens restrâns, prin lectură se înțelege ansamblul activităților perceptive și cognitive vizând identificarea și înțelegerea mesajelor transmise grafic.

Cel de-al doilea sens al termenului, extins, se referă la identificarea și înțelegerea unor mesaje transmise cu ajutorul altor sisteme semnificative decât cel grafic. În acest fel, orice sistem de semne artificiale sau naturale, având o anumită sintaxă (reguli de combinare) și o semantică (un repertoriu de semnificații), poate fi citit. Există, astfel, lecturi tactile (de exemplu alfabetul Braille, utilizat de orbi), lecturi optice (care presupun descifrarea caracterelor înscrise de un calculator), lecturi ale codului genetic, lecturi ale trăsăturilor feței (fizionomiei), lecturi ale caracterelor scrisului (grafologie), lecturi ale viselor (psihanaliza) etc. În acest înțeles general, lectura devine, remarcă Paul Cornea, o formă universală a capacității omului de a descifra sensurile universului, un mod de a instaura semnificații, corelând unități de conținut unor expresii date. Ideea că actul lecturii presupune însumarea, sinteza semnelor grafice a dominat gândirea tradițională. Din punct de vedere etimologic, la originea cuvântului lectură se află rădăcina indo-europeană „leg” (cu sensul de „reunire”) păstrată în greacă (*leg-eon*), latină și albaneză. În limbile moderne, termenul provine din latinescul „lectura”, trecut în secolul al XIV-lea în franceză sub forma „lecture”, de unde s-a răspândit în celelalte limbi. În latină *lego* înseamnă, pe de o parte, „a strânge, a aduna, a reuni” (limba română „a lega”); în al doilea rând, („a alege, a cerna”) și în al treilea rând „a enumera, a socoti”.

În lumina teoriei lecturii, se poate afirma că destinul operei nu este dat de scriitor, ci de cititor. Umberto Eco studiază problema

receptării textului în cartea sa *Lector in fabula*, unde stabilește două categorii de cititori: cititorul ingenuu și cititorul specializat (avizat).

Exemple simbolice de cititori ingenui sunt Don Quijote, a cărui dramă se datorează faptului că el nu mai poate distinge planul realului de planul ficțiunii sau Emma Bovary, caracterizată de aceeași confuzie real/imaginar. O lectură eficientă pot efectua doar cititorii specializați, care își pot raporta viața la literatură, dar nu trăiesc, la propriu, literatura. Dacă pe cititorul comun (ingenuu) îl interesează doar narațiunea, stratul aparent al operei, cititorul specializat este preocupat mai ales de semnificațiile profunde ale textului și are tendința de a se confunda cu unul dintre personaje. Teoria lecturii textului literar studiază proprietățile textului văzut ca o realitate specifică, ce beneficiază de un sistem specific de semne lingvistice. Sistemele de coduri sunt limbajele în virtutea cărora recităm literaturile care ne preocupă. Totodată, teoria lecturii studiază și codul (semnul lingvistic) ce stă la baza literaturii. Astfel, unele opere ale trecutului nu mai sunt citite din perspectiva epocii în care au fost create, ci din punctul de vedere al prezentului. Criticul și teoreticianul Hans Robert Jauss s-a ocupat de examinarea categoriilor și noțiunilor legate de actul comunicării, dar și de comportarea cititorului în procesul lecturii. Într-o culegere de studii consacrate teoriei receptării, Jauss încearcă să dea o definiție a lecturii: „Lectura este un act prin intermediul căruia realizăm pe de o parte însemnătatea comunicării literare, și, pe de altă parte ea ne permite să producem noi înșine scrierile de reprezentări pe care semnul lingvistic ni le transmite”. În spațiul de așteptare al lecturii, cititorii abordează textul literar cu ajutorul unui anumit cod, transformând semnificațiile operei în reprezentări și recreând astfel textul. După Jauss, lectura „trebuie concepută ca o relație între doi protagoniști, un om care arată și un altul care vede”. Sistemul codificat al limbajului literar este de fapt un act prin care se pot descifra și decodifica semnificațiile operei literare, refăcându-se astfel seriile de reprezentări ce îi sunt proprii acesteia. În procesul lecturii însă, textul pe care îl cercetăm și pe care prin lectura noastră îl realizăm există în cadrul unei largi relații cu alte texte, există într-o arie a intertextualității.

Lectura, ca activitatea intelectuală, este un efort ce însumează în sine informații și cunoștințe din discipline și domenii variate. Există, în viziunea acestui teoretician, șase tipuri de abordare a textului literar de un cititor avizat: a) abordarea retorică; b) abordarea semantico-structuralistă (lingvistica); c) abordarea fenomenologică; d) abordarea psihanalitică (în care accentul subiectului este mai apăsător); e) abordarea socio-istorică f) abordarea din perspectiva hermeneuticii textului, care le însumează pe celelalte.

Abordarea retorică și abordarea semiotico-structuralistă sunt abordări textuale, fiindcă au în vedere proprietățile intrinseci ale textului ca o realitate pur lingvistică. În viziunea lui Roman Ingarden lectura este de două tipuri: activă și pasivă. Lectura activă înseamnă cunoaștere și descoperire a straturilor obiectului reprezentat, în timp ce lectura pasivă este doar receptarea mecanică a sensului textului, sau, mai bine spus, a straturilor semantic, fără legăturile necesare între fraze.

O paralelă între lectura semnelor grafice (semne tipografice) ajutoare care contribuie la structurarea și construcția unui text, fraze sau a unei formule) și lectura iconică, facilitată de

cinematograf sau de televiziune este edificatoare cu privire la statutul și funcțiile receptării literaturii. Astfel, cititorul unui text literar nu are acces direct la imagini, ci la cuvinte, așadar la o serie de reprezentări abstracte, pe care este necesar să le traducă în imagini sensibile, să le imagineze în toată materialitatea lor. Între „lectura” unui film și lectura unei opere literare există o diferență de calitate a activității cognitive implicate în procesul receptării. Pe de o parte, receptarea imaginii filmice este mai curând pasivă, fluxul imaginistic este absorbit fără un efort aparent, substanțial și, pe de altă parte, lectura operei literare presupune un proces complex de elaborare a reprezentărilor, de completare a sugestiilor semantice ale autorului și de descifrare a semnificațiilor de profunzime ale textului literar. Deci, lectura este un act atât de complex încât este legat de toate posibilitățile, aptitudinile, tendințele individului. Motivațiile ei pot fi distinse în funcție de clase sociale, vârstă, evenimentele existenței, starea fizică .

Bibliografie: Barthes, Roland. *Plăcerea textului*. Traducere de Marian Paphagi. Postfață de Ion Pop. Editura Echinoc, Cluj, 1994. Bărboi, Constanța. *Cartea mea de lectură*. Editura Universitară, București, 2008. Cornea, Paul. *Introducere în teoria lecturii*. Editura Polirom, Iași, 1998. Crăciun, Gheorghe. *Introducere în teoria literaturii*. Editura Cartier, Chișinău, 2003. Iser, Wolfgang. *Actul lecturii. O teorie a efectului estetic*. Traducere din limba germană, note și prefață de Romanița Constantinescu. Editura Paralela 45, Pitești, 2006. Manolescu, Nicolae. *Lectura pe înțelesul tuturor*. Editura Aula, Brașov, 2000.

Cod QR

Scanați QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitați <http://iteach.ro/experiencedidactice/scurt-istoric-al-conceptiilor-r-eferitoare-la-lectura>)



Erori datorate transferului lingvistic în învățarea limbii engleze (Studiu de specialitate)

De **Cristina Budeanu**

Erorile pe care le fac elevii în procesul de învățare sunt o preocupare constantă a profesorilor. Corectarea și eliminarea acestora este una din prioritățile cadrelor didactice. Existența lor poate indica ineficiența modului de lucru. Dimpotrivă, ele pot fi considerate o parte inherentă a procesului de învățare. Studiul de față urmărește identificarea principalelor erori făcute de elevi atunci când învață limba engleză. De asemenea cercetarea analizează influența pe care o are limba română asupra modului în care elevii învață o limbă străină. Studiul poate fi un instrument util profesorului în eficientizarea modului de lucru la clasă.

Argument

Greșelile pe care le fac elevii în procesul complex și îndelungat al învățării unei limbi străine au constituit întodeauna un motiv de îngrijorare pentru profesori. Există în acest sens două abordări. Pe de o parte greșelile sunt considerate un element care indică ineficiența învățării, pe de altă parte ele sunt considerate o parte naturală a procesului de învățare. În mod tradițional, unul din rolurile fundamentale ale profesorului era de a identifica, corecta și elimina greșelile făcute de elevi. Spre exemplu, în anii '50 profesorii care foloseau la clasă metoda Audio-Lingual, bazată pe teoria behavioristă urmăreau cu precădere corectarea greșelilor, pentru a evita ca elevii să deprindă structuri greșite.

Odată cu introducerea metodelor bazate pe comunicare, care pun preț mai mult pe fluența în limba engleză decât pe acuratețea limbii învățate, corectarea greșelilor nu mai este o prioritate. Profesorul nu mai intervine de fiecare dată când intervine o greșeală, dacă a corecta acea greșeală presupune a întrerupe un discurs fluent. Oricare ar fi poziția pe care o adoptă un profesor față de greșelile elevilor, ele rămân o preocupare constantă a cadrelor didactice.

Introducere teoretică

Prima distincție care trebuie făcută este aceea între eroare și greșeală. Termenii sunt sinonimi în limba română. În engleză însă distincția "error" și "mistake" este mult mai nuanțată. "Mistake" se referă la greșelile pe care le face elevul din motive care nu țin neapărat de învățare, precum oboseala, graba, emoțiile. O dată ce își dă seama că a făcut o astfel de greșeală, el este capabil să se autocorecteze. "Error" este un termen care se referă la greșelile ce apar din cauza lipsei de cunoștințe. Elevul nu cunoaște structura adecvată și nu poate să se corecteze singur.

În 1967, în contextul teoriilor behavioriste, care susțin că elevii învață a doua limbă în mod similar celui în care au învățat prima limbă în perioada copilăriei, lingvistul S. P. Corder publică articolul "*The significance of learners' errors*". Acesta consideră că multe din erorile pe care un elev le face sunt cauzate de limba sa maternă. Așadar erorile pe care un elev le face nu sunt obstacole în calea învățării unei limbi străine, ci un semn al faptului că elevul are o strategie proprie de învățare. Atunci când un elev încearcă să comunice într-o limbă străină, acesta folosește un sistem lingvistic similar celui din limba sa.

Această teorie presupune că erorile pe care le face o persoană într-o limbă străină pe care o învață sunt de fapt "corecte", în așa numita "interlanguage", o limbă intermediară, inventată de elev, ca substitut temporar al limbii pe care urmărește să o învețe. Acesta este punctul de pornire al unei teorii lansate în 1972 de către Selinker. Fenomenul a fost amplu analizat de către lingviști și psihologi de-a lungul timpului. Numeroase studii au fost scrise pe această temă.

Există o multitudine de clasificări ale erorilor pe care le fac elevii atunci când învață o limbă străină. Spre exemplu J. Richards (1971) face următoarea clasificare a erorilor:

- Erori cauzate de transferul lingvistic (*interlanguage errors*)
- Erori specifice limbii engleze (*intralingual errors*)
- Erori de învățare (*developmental errors*)

Schachter și Celce-Murcia (1977) consideră deosebirea între "erori de învățare" și "erori specifice limbii engleze" "curioasă" și fac deosebirea doar între erori datorate transferului lingvistic (atunci când elevul încearcă să aplice regulile limbii pe care o știe și celei pe care o învață) și erori specifice limbii engleze. Această distincție va fi folosită și în acest studiu.

Pornind de la aceste repere teoretice, studiul de față analizează modul în care cunoașterea limbii române influențează învățarea limbii engleze.

Metodologie

Obiectivul general al cercetării îl constituie identificarea celor mai frecvente erori făcute de elevi în procesul de învățarea a limbii engleze. Ca obiective specifice, avem: (1) descrierea principalelor erori făcute de elevi atunci când studiază limba engleză; (2) identificarea ponderii pe care le au erorile cauzate de cunoașterea limbii române în totalul erorilor făcute de elevi.

Eșantionul este alcătuit din 34 de elevi de clasa a VIII-a, ai Școlii Gimnaziale Filipeni, Bacău. Elevii au vârste cuprinse între 14 și 16 ani (31 -14 ani, 2-15 ani, 1-16 ani) Aceștia studiază limba engleză din clasa a V-a.

Studiul se bazează pe analiza cantitativă și calitativă a 65 de lucrări scrise de elevi în anul școlar 2013-2014. Au fost analizate și corectate 31 de extemporale date în clasă, fără ca elevii să poată consulta dicționarele și 34 de compuneri, scrise acasă, elevii având acces la orice sursă de informare. Demersul a constat în identificare erorilor făcute de elevi, descrierea lor, corectarea acestora, clasificarea erorilor, contabilizarea lor.

Rezultate

Total: 502 erori
Erori datorate transferului lingvistic: 247
Erori specifice limbii engleze: 255

Erori datorate transferului lingvistic

1. Confuzii provocate de așa-numiții "false friends" (cuvinte care seamănă ca formă cu anumite cuvinte din română, dar care au cu totul alt sens) Chef (bucătar) — incorect: șef Fabric (stofă) — incorect: fabrică Commercial (reclamă) — incorect: comercial Camera (cameră foto) -incorect: cameră de locuit Magazine (revistă) — incorect: magazin Ordinar (comun) — incorect: ordinar Bucket (găleată)- incorect: buchet Library (bibliotecă)- incorect: librărie Excited (emoționat)- incorect: excitat

2. Omiterea articolului "a" după modelul construcțiilor din română Incorect : My mother works as doctor. (Mama lucrează ca doctor.) Corect: My mother works as a doctor.

3. Folosirea pluralului pentru substantive care nu se pot număra. Incorect : My brother bought three breads. (Fratele meu a cumpărat trei pâini.) Corect: My brother bought three loaves of bread.

4. Realizarea acordului între subiect și predicat în mod greșit, sub influența limbii române. Incorect: News are very interesting. (Știrile sunt interesante.) Corect: News is very interesting.

5. Scrierea cu litere mici a unor cuvinte care în engleză se scriu cu majusculă Incorect: saturday, january Corect: Saturday (sâmbătă), January (ianuarie)

6. Construirea unor propoziții fără a respecta topica limbii engleze

Incorect: I like very much fish. (Îmi place foarte mult peștele.)

Corect: I like fish very much.

7. Folosirea viitorului în subordonați condițională Incorect: I will call you, when I will get there. (Te voi suna, când voi ajunge acolo.) Corect: I will call you, when I get there.

8. Omiterea subiectului Incorect: I went to the market. Bought sugar and milk. (Am mers la magazin. Am cumpărat lapte și zahăr.) Corect: I went to the market. I bought sugar and milk.

9. Colocații (collocations) construite greșit după modelul limbii române Incorect: In the morning I had butter and bread and a cup of tea. Corect: In the morning I had bread and butter and a cup of tea.

10. Nediferențierea între verbele "to make" și "to do" care se traduc în română prin "a face", dar se folosesc în mod diferit în engleză Incorect: I have made my homework since morning. Corect: I have done my homework since morning.

Erori specifice limbii engleze:

1. Confuzii între cuvinte care se pronunță în mod similar, dar au sensuri diferite. To (prepoziție, la, spre) Too (prea) Two (doi) Peace (pace) Piece (bucată)

2. Confuzii între cuvinte care se scriu aproximativ la fel, dar se pronunță diferit și au sensuri diferite. Incorect: When mother comes home, she lies the table. Corect: When mother comes home, she lays the table.

3. Generalizarea regulii de plural la substantivele neregulate Incorect: mans Corect: men

4. Generalizarea folosirii sufixului "- ed" pentru verbe neregulate Incorect: I goed to the cinema las evening. Corect: I went to the cinema last evening.

5. Utilizarea greșită a "phrasal verbs" (verbul are un anumit sens în funcție de prepoziția sau adverbul cu care se combină; astfel de structuri nu există în limba română și sunt foarte dificil de învățat pentru elevi) Incorect: My girlfriend and I broke down after I found this letter. Correct: My girlfriend and I broke up after I found this letter.

6. Confuzia între "its" și "it's" Incorect: Its my favourite colour. Corect: It's my favourite colour. Incorect: "Every dog has it's day." Corect: "Every dog has its day."

7. Confuzia între "since" și "for" Incorect: My sister has been working as a teacher since five years. Corect: My sister has been working as a teacher for five years.

Concluzii

Analiza greșelilor făcute de elevi constituie un instrument util pentru profesor, care furnizează informații despre punctele tari și punctele slabe ale elevilor, despre eficiența modului de lucru, despre strategiile de învățare ale elevilor. Acest tip de analiză poate influența profesorul în alegerea metodelor de lucru la clasă. Studiul de față relevă faptul că numărul de erori datorate transferului lingvistic este aproape egal cu cel al erorilor specifice limbii engleze. Acest fapt confirmă ideea că prima limba pe care o vorbesc elevii influențează învățarea limbii străine, confirmând teoria lansată în anii '60. Implicațiile pedagogice ale acestor teorii sunt majore. Așa-numita "interlanguage"

reprezintă o etapă dinamică, modificându-se în timp, în învățarea limbii străine.

Influența limbii române asupra limbii engleze îl fac pe elev să considere limba străină pe care o vorbește perfect logică, deși aceasta este incorectă. Interferența între cele două limbi poate fi exploatată de către profesor (pot fi explicate unele analogii sau dimpotrivă accentuate diferențele) pentru a-i ajuta pe elevi să învețe mai ușor. Erorile pe care le fac elevii nu pot fi ignorate în totalitate, pentru că există riscul unei "fossilizări" a limbii intermediare pe care o folosesc. Chiar dacă uneori corectarea erorilor este sacrificată în favoarea fluentei, totuși există riscul ca elevii să deprindă structuri greșite și să le perceapă ca fiind corecte. Corecțiile trebuie făcute însă în mod constructiv, cu tact pedagogic fără a leza în vreun fel încrederea în sine a elevului.

Bibliografie: Corder, S.P. (1967). *The significance of learners' errors*. În "International Review of Applied Linguistics in Language Teaching" vol.5, no 4. Richards, J. (1971). *Error Analysis and Second Language Strategies*. Schachter, J., Celce-Murcia, M (1977). *Some reservations concerning error analysis*, Tesol Quarterly. Selinker, L. (1972). *Interlanguage*. În: "International Review of Applied Linguistics in Language Teaching", vol 10, no 1-4.

Cod QR

Scanați QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitați <http://iteach.ro/experiencedidactice/erori-datorate-transferului-lin-gvistic-in-invatarea-limbii-engleze>)



Ludicul în lecția de creație muzicală

De **Adriana Boteanu**

Talentul inventiv este necesar atât pentru dezvoltarea muzicală a elevilor cât și în formarea lor ca ființe sociale. Participarea la activități muzicale în grup presupune un antrenament al virtuților sociale cum ar fi: capacitatea de adaptare, de ascultare a altora, de respectarea a regulilor de colaborare, de conducere, de cedare în favoarea altora și de asumare a responsabilităților artistice. Soluțiile oferite în lucrarea de față nu au caracter de unicat, dar oferă o posibilă viziune asupra folosirii jocurilor muzicale de improvizație și la clasele cu elevi de vârste mari, chiar dacă aceștia nu au beneficiat de o continuitate în dezvoltarea talentului creativ. Cu toate că studiul formelor reprezintă una din cele mai complexe discipline, fiind abordată cu precădere în clasele mari ale liceelor de specialitate și în educația muzicală generală, este necesară dezvoltarea capacității de a percepe muzica, chiar și în parcursurile educaționale ne-specializate, ca un text inteligibil unitar.

Creativitatea constituie una din implicațiile umane esențiale ale culturii și civilizației, ale oricărui proces social. Ea este una din

cele mai mari producătoare de valori umane, sociale și educaționale.

Din punct de vedere muzical, improvizația sonoră deschide elevilor noi posibilități de exprimare prin combinarea elementelor de limbaj: ritm, melodie, timbru, intensitate, alcătuind imagini sonore proprii. Elevii au fost atrași de noutatea și ineditul acestor jocuri participând în totalitate, bucurându-se de rezultatele obținute fapt ce a dus la disponibilitatea lor pentru a relua jocurile și de a căuta posibilități de îmbunătățire a acestora. Varietățile timbrale obținute cu ajutorul instrumentelor au stimulat fantezia elevilor spre găsirea unor posibilități nelimitate de combinații timbrale de la cele sugerate de profesor, până la cele mai originale modalități de utilizare a lor. De cele mai multe ori jocurile au fost conduse de profesor sau de elevi, dar în cazul în care s-a putut realiza un plan grafic al jocului cu fixarea clară a momentelor, acestea s-au putut realiza și liber. Desfășurându-se în acest fel s-au transformat în adevărate momente de spectacol, oferind sentimentul împlinirii pentru participanți.

Elevii au fost stimulați la o muncă creativă mobilizându-le sentimentele și gândirea. Crearea în colectiv, fluxul continuu al ideilor muzicale concretizate prin ritmuri, melodii, onomatopee preluate de la alții și date mai departe celui alt, așteptarea momentului intervenției, respectarea celorlate roluri permițând tuturor să iasă în evidență la un moment dat a contribuit la realizarea unor legături între membrii grupelor și ai clasei. Încrederea în sine a elevilor a crescut considerabil întrucât fiecare a putut fi coautor al unei creații colective unice. Aceste jocuri au diversificat metodele de cunoaștere și exersare din cadrul educației muzicale asigurând în același timp o atmosferă plăcută și atractivă. Jocurile au răspuns la nevoia firească a elevului de a învăța prin acțiune, la nevoia de a cerceta și a descoperi. Oricât de modeste ar fi realizările elevilor, oricât de stângace și néslefuite, sonoritățile obținute au oferit o bucurie autentică.

La început se execută variantele în unison cu toată clasa apoi sub formă de canon simplu sau la mai multe voci. În această variantă prin suprapunerea mai multor voci care executau diferite structuri s-a născut o poliritmie bogată și colorată.

Dezvoltarea simțului formei trebuie să înceapă cu formarea capacității de a delimita cele mai mici elemente morfologice cu înțeles de sine stătător, motivele, urmând apoi frazele și perioadele. Aceste elemente pot fi intuite chiar și în faza orală a însușirii muzicii cu condiția ca atenția elevilor să fie orientată spre sesizarea lor. Definit ca unitate ritmico-melodică elementară, purtătoare de sens, motivul constituie nucleul de bază al discursului muzical.

În jocul de improvizație "Dialog muzical", elevii s-au familiarizat cu principiile de bază ale devenirii muzicale: repetiția, succesiunea de tip întrebare-răspuns, variațiunea ritmico-melodică și principiul contrastului. Perceperea frazelor muzicale s-a realizat tot prin același joc înălțându-se două motive după principiile enunțate mai sus. Deprinzând aceste procedee în mod practic, abordarea unor cunoștințe legate de formele muzicale mai complexe s-a realizat cu mai multă ușurință. Astfel însușirea formelor de lied, rondo și sonată nu au reprezentat o dificultate deosebită, fiind cunoscute principiile repetiției și ale variațiunilor. O altă modalitate de a recunoaște structura

arhitectonică a formelor a fost urmarea unui traseu inductiv pornind de la un exemplu muzical, în cazul de față de la un rondo ritmic, elevii au putut trece de la cunoștințe și deprinderi anterioare la cunoștințe și deprinderi noi. Toate elementele rondoului, refren și cuplet, au fost reduse la nivelul unor fragmente ritmice reproduse de elevi prin citirea ritmică în ordinea succesiunii lor conform formei de rondo. În același fel se poate proceda pentru însușirea celorlalte forme menționate mai sus. Avantajul acestui procedeu îl reprezintă faptul că explicațiile teoretice și demonstrative ale profesorului pot deveni realitate sonoră imediată, care poate fi trăită nemijlocit. Procedul nu înlocuiește în totalitate audierea unor exemple muzicale ci înlesnește înțelegerea lor pentru toate categoriile de elevi.

Spiritul inventiv creator este necesar atât pentru dezvoltarea muzicală a elevilor cât și în formarea lor ca ființe sociale. Participarea la activități muzicale în grup presupune un antrenament al competențelor sociale cum ar fi: capacitatea de adaptare, de ascultare a altora, de respectarea a regulilor de colaborare, de conducere, de cedare în favoarea altora și de asumarea responsabilităților. Din punct de vedere muzical, improvizația a deschis elevilor noi posibilități de exprimare prin combinarea elementelor de limbaj: ritm, melodie, timbru, intensitate, alcătuind imagini sonore proprii. Elevii au fost atrași de noutatea și ineditul acestor jocuri participând în totalitate, bucurându-se de rezultatele obținute fapt ce a dus la disponibilitatea lor pentru a relua jocurile și de a căuta posibilități de îmbunătățire a acestora. Varietățile timbrale obținute cu ajutorul pseudo-instrumentelor au stimulat fantezia elevilor spre găsirea unor posibilități nelimitate de combinații timbrale de la cele sugerate de profesor, până la cele mai originale modalități de manipulare a lor.

De cele mai multe ori, jocurile au fost conduse de profesor sau de elevi, dar în cazul în care s-a putut realiza un plan grafic al jocului cu fixarea clară a momentelor, acestea s-au putut realiza și liber. Desfășurându-se în acest fel, s-au transformat în adevărate momente de spectacol, oferind sentimentul împlinirii pentru participanți. Elevii au fost capacitați la o muncă creativă mobilizându-le sentimentele și gândirea. Crearea în colectiv, fluxul continuu al ideilor muzicale concretizate prin ritmuri, melodii, onomatopee preluate de la alții și date mai departe celuilalt, așteptarea momentului intervenției, respectarea celorlalte roluri permițând tuturor să iasă în evidență la un moment dat a contribuit la realizarea unor legături trainice între membrii grupelor și ai clasei. Încrederea în sine a elevilor a crescut considerabil întrucât fiecare a putut fi coautor al unei creații colective unice.

Aceste jocuri au diversificat metodele de cunoaștere și exersare din cadrul educației muzicale asigurând în același timp o atmosferă plăcută și atractivă. Jocurile au răspuns la nevoia firească a elevului de a învăța prin acțiune, la nevoia de a cerceta și a descoperi. Oricât de modeste ar fi realizările elevilor, oricât de stângace și nășlefuite, sonoritățile obținute au oferit o bucurie autentică. După încheierea momentului ludic elevii au descoperit cu ușurință principiul care stă la baza construcției rondoului și anume alternarea refrenului cu diferite cuplete. S-a făcut apoi o scurtă referire la evoluția rondoului de la forme simple din perioada medievală și renaștere, A, B, A, B, A, apoi A, B, A, C, A ajungând ulterior la A, B, A, C, A, B, A, forma cea mai frecvent utilizată în muzica instrumentală clasică.

Creativitatea muzicală ar trebui să fie prima și cea mai importantă prioritate a educației muzicale. Elevilor le trebuie oferite modalități de gândire. Copiilor le-au fost oferite posibilități de a simți. Copiilor le-au fost oferite oportunități de a elabora sonorități muzicale.

Fenomenul muzical ar trebui să ne ofere modalități de a ne întâmpina expresia proprie. Acestea trebuie să includă și acele procese mentale prin care noi să ne eliberăm mintea de constrângerile învățate. Să regăsim prin noi o nouă muzică a tuturor prin improvizație. Să-și regăsească toți calea spre creativitatea muzicală. Astfel, am dobândi permisiunea de a ne cufunda într-o mare de procese creative, de a căuta în noi aurul propriei noastre simțiri, ca fiecare dintre noi să regăsească drumul lui spre muzică.

Bibliografie: DIMÉNY, Judit (1981). *Hang-Játék (Joc-Sunet)*. Editura Zeneműkiadó, Budapesta. PAPP, Géza (1981). *Készségfejlesztés az általános iskolai ének-zene órán (Dezvoltarea deprinderilor la ora de educație muzicală)*. Editura Tankönyvkiadó, Budapesta. SÁRY, László (2000). *Kreatív zenei gyakorlatok (Exerciții muzicale creative)*. Editura Jelenkor, Pécs. VITÁNYI, Iván-Sági Mária (2003). *Kreativitás és Zene (Creativitatea și muzica)*. Editura Akadémiai Kiadó, Budapesta.

Cod QR

Scanați QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitați <http://iteach.ro/experiencedidactice/ludicul-in-lectia-de-creatie-muzicala>)



Creativitatea în orele de educație plastică la ciclul primar

De **Monica Achim**

Noțiunile în ciclul primar constituie baza de pornire pentru gimnaziu. Cel mai adesea descoperim însă că elevii sunt mai interesați și participă cu mai mult suflet la activitățile creative. Acest lucru nu înseamnă că noi, ca și învățători, nu putem să-i facem pe elevi să conștientizeze cât de necesare sunt cunoștințele însușite în clasă, în desfășurarea cu succes a altor activități.

Motto: *“Creativitatea este o floare atât de delicată, încât elogiul o face să înflorească, în timp ce descurajarea o înăbușă adesea chiar înainte ca ea să se poată transforma în floare”*. T. Carlyl

Știm cu toții că elevii noștri sunt interesați de ceea ce facem la școală, mai ales pentru faptul că aducem întotdeauna ceva nou în viața cotidiană. Creativitatea este un fenomen complex, dar actual și vital pentru viitor, este fereastra l arg deschisă ce-i dă imaginației aripi, iar viselor contur și împlinire. Să păstrăm această fereastră mereu deschisă,

pentru a primi în suflet mereu lumină, căldură și prospețime!

În predarea educației plastice, învățătorul are un rol deosebit de important, în formarea „omului creativ”, a celui care poate distinge valoarea de nonvaloare, care își dorește să trăiască într-un mediu plin de culoare. În consecință, noi învățătorii suntem „creatorii” oamenilor de mâine și de aceea trebuie să-i educăm cum se cuvine.

Condiții ale stimulării creativității artistice:

- conduită creativă a cadrului didactic;
- climatul în care se desfășoară lecția;
- dobândirea unor cunoștințe specifice;
- dezvoltarea gândirii artistico-plastice a elevilor;
- realizarea corectă a evaluării;
- libertatea și respectul acordat capacităților copiilor;
- utilizarea unor metode de stimulare a creativității artistice.

Să fii creativ înseamnă să ai mai multe șanse de a reuși în plan profesional și social, dar și personal. Creativitatea nu este o materie care se învață la școală, nu există o rețetă pe care o poți aplica, pentru a stimula creativitatea copiilor. Copiii, pentru a fi creativi, trebuie să dispună de spontaneitate, adică acea pornire liberă, de orice fel de constrângeri sau limitări, irezistibilă, materializată, cu orice fel de instrumente sau materiale de a colora, desena, modela, zgâria etc., fără a cere ajutorul cuiva din jur, inventând rapid, uneori „dintr-o dată”, soluții sau rezolvări cel puțin șocante vizual, dar trebuie să aibă și antrenament, care înseamnă exersarea sistematică, în forme și în modalități de învățare, adecvate vârstei și ritmului propriu de înaintare și preocupării dominante a fiecăruia, a aptitudinii de a colora, desena etc.

Factorii care influențează creativitatea la copii sunt:

- factori interni, care țin de trăsăturile de personalitate ale copilului — interesele copilului, abilitățile de învățare, temperamentul;
- factori externi, care țin de mediul social în care trăiește copilul — familia, școala, prietenii, activitățile extrașcolare.

Școlarul mic este foarte activ și cu o puternică dorință de a cunoaște. Imaginația sa, care până nu demult viza lumea mirifică a poveștilor, trebuie să fie îndreptată, educată pentru a produce, astfel încât să stimuleze creația. Elevii trebuie îndrumați să pătrundă sensurile multiple ale lucrurilor, relațiilor logice între fenomene, să-și folosească cunoștințele dobândite în activitatea practică, să-și însușească tehnicile unei bune instruiți.

Un rol improtant îl ocupă învățarea prin „descoperire”, astfel că elevul ca și un om de știință va trebui să studieze, să descopere, să interpreteze. Elevilor trebuie să li se permită inițiativa de a gândi independent, de a se încrede, sub îndrumarea învățătorului, în propria persoană.

Stimularea creativității copilului în domeniul artistico-plastic, ținând cont de valențele formative, îl face pe acesta să le folosească în toate domeniile vieții. Activitatea de educație plastică reprezintă mijlocul cel mai generos de activare și stimulare a potențialului creativ al copilului de vârstă școlară. Principiile care stau la baza procesului de stimulare

a creativității copilului școlar pot fi sintetizate după cum urmează: fiecare copil se naște cu un potențial creativ, care se transformă în capacitate efectivă atunci când este stimulat și orientat pozitiv; în stimularea creativității sunt vizate următoarele dimensiuni ale personalității: dezvoltarea emoțională, cognitivă și socială, dezvoltarea creativității copilului de vârstă școlară se realizează prin joc. Învățătorii pot încuraja creativitatea astfel: prin crearea unui mediu care permite copilului să exploreze și să se joace fără restrângeri exagerate, prin acceptarea ideilor neobișnuite ale copilului, fără a judeca modul divergent în care acesta rezolvă o problemă, prin alocarea de suficient timp copilului pentru explorarea tuturor posibilităților, pentru trecerea de la ideile obișnuite la idei mai originale.

Încă de când este foarte mic, pe copil îl putem implica în tot felul de activități artistico-plastice. Nu trebuie să ne propunem de la început o temă dificil de realizat, ci să lăsăm lucrurile în voia lor și nevoia de a ne simți bine, făcând ceva împreună cu copilul, să fie mai mare decât dorința de a obține un rezultat anume. Dacă ne bucurăm, comunicăm cu copilul și-i menținem interesul pe parcursul diferitelor etape, e o mare realizare. Copilul trebuie încurajat și apreciat cât mai des, oricâte ori realizează o anumită temă, făcându-l astfel să prindă o încredere și mai mare în el, făcându-l astfel să se diferențieze de restul colegilor.

Mai târziu, putem să reluăm respectiva activitate și să obținem ceva și mai frumos. De cele mai multe ori vom fi surprinși să constatăm că acestuia i-a plăcut tare mult și că „mai vrea” să facă încă o dată același lucru. Cele mai reușite activități sunt cele în urma cărora obținem ceva, care poate fi folosit chiar de copil.

Activitățile nu trebuie să fie pretențioase sau costisitoare, astfel încât nu ne trebuie cine știe ce materiale. Cu cât sunt mai puține și mai simple, cu atât creativitatea și originalitatea vor fi mai stimulate. Copilul va fi foarte mândru de „realizările” lui. Experiența a demonstrat de fiecare dată că orice copil posedă potențial creativ, iar creativitatea este educabilă. Fiecare cadru didactic își dorește să aibă școlari care să picteze, să deseneze foarte frumos, dar nu pot fi toți creativi, cum de altfel nu toți copiii creativi, sunt și inteligenți. Desenul și pictura au darul de a-i ajuta să exprime emoții, gânduri, sentimente. De aceea este atât de importantă cultivarea creativității, pentru că în fiecare moment, în fiecare situație dificilă, copilul să fie capabil să găsească cel puțin o ieșire, o rezolvare alternativă și astfel să poată alege ce este mai bun.

Bibliografie: Dănescu E., Ilie V. (2004). *Cunoașterea și stimularea potențialului creativ la copiii mici*. Editura Universității din Pitești. Cosmovici A., Iacob L.. (1998). *Psihologie școlară*. Editura Polirom, Iași. Matei N.C. (1992). *Educarea capacităților creatoare în procesul de învățământ*. E.D.P., București.

Cod QR

Scanați QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitați <http://iteach.ro/experiencedidactice/creativitatea-in-orele-de-educatie-plastica-la-ciclul-primar>)



Organizarea și îndrumarea activităților de educație fizică în grădiniță

De **Florina-Mihaela Sofronie**

Articolul prezintă, pe scurt, câteva indicații metodice privind desfășurarea activităților de educație fizică în grădiniță: constituirea formațiilor de plecare și poziția cadrului didactic, explicația și demonstrația exercițiului, rolul exercițiului în formarea deprinderilor motrice, desfășurarea exercițiilor, încheierea activității.

În organizarea și desfășurarea efectivă a activităților de educație fizică, educatoarea trebuie, în primul rând să creeze condițiile optime necesare: ea va avea grijă ca sala să fie aerisită și curată iar copiii să aibă spațiu suficient.

O problemă metodică importantă o constituie „formațiile și pozițiile de plecare” corespunzătoare exercițiilor. Formația se va alege ținând seama de vârsta copiilor și de natura exercițiilor – la grupa mică în cerc, în general, iar la celelalte grupe în cerc sau în coloană de gimnastică pe diferite șiruri. Ținuta educatoarei în fața copiilor trebuie să fie corectă, în echipament adecvat; ea trebuie să își aleagă locul potrivit unde să conducă activitatea, astfel încât să fie văzută bine de toți copiii. Locul educatoarei depinde de formația în care se desfășoară activitatea: dacă este în coloană, educatoarea va sta în față, dacă preșcolarii sunt în cerc, va sta în linia de cerc, dacă sunt în semicerc, va sta în fața deschisă a semicercului.

Una dintre metodele cele mai eficiente de educație fizică la preșcolari o constituie metoda demonstrației însoțită de explicație. Dat fiind caracterul concret al gândirii copilului la această vârstă experiența sa limitată, el nu poate înțelege și executa corect exercițiile fizice fără ca ele să fie demonstrate. Demonstrarea corectă a exercițiilor de către educatoare, explicarea vie a jocurilor, a unor figuri și faze ale jocurilor prin mijloace accesibile înțelegerii copiilor are o mare însemnătate instructiv-educativă. La grupa mică, la începutul anului, demonstrația se va face odată cu expunerea unei scurte povestiri, în care este încadrată mișcarea ce urmează a fi învățată și executată de copii. Textul foarte scurt subliniază el însuși modul de execuție a mișcării, pe care educatoarea o demonstrează concomitent. Pe lângă model, educatoarea trebuie să dea copilului explicații clare asupra exercițiului, asupra executării lui corecte.

În general, este bine ca demonstrarea mișcărilor să fie însoțite de scurte prezentări legate de anumite acțiuni ale oamenilor sau fenomene ale naturii, asemănătoare cu mișcărilor respective, de exemplu: „Culesul florilor”, „Zborul păsărelelor”, „Înotăm”, „Ridicarea sacului”, „Plouă tere, plouă încet”, „Bate vântul” etc.

În formarea deprinderilor motrice, un rol de bază îi revine exercițiului. Pentru fixarea sistemului de legături nervoase temporare, pentru a realiza înlocuirea controlului vizual cu cel chinezesc, este necesar ca preșcolarul, pe lângă acțiunile și însușirea lor inițială, să repete cât mai mult aceste acțiuni. Exercițiul înseamnă repetarea acțiunii până când executarea ei se perfecționează. Perfecționarea are loc numai atunci când prin fiecare repetare se elimină greșelile de executare, se economisește efort și se câștigă timp. Demonstrarea și explicarea exercițiilor va fi urmată deci de executarea exercițiilor de către copii și repetarea lor de un număr stabilit de educatoare, în funcție de caracterul și greutatea exercițiului, de ritmul mișcării, de calitatea și de condițiile desfășurării activității respective.

Când exercițiul este bine cunoscut de către copii, atunci se repetă pe baza reamintirii mișcărilor de către educatoare. Preșcolarii din grupa mare execută câteodată mișcărilor și fără modelul educatoarei, doar pe baza indicațiilor verbale date.

În timpul executării exercițiilor, educatoarea va supraveghea atât grupa întreagă de preșcolari, cât și fiecare copil în parte, va urmări calitatea executării mișcărilor, va urmări dispoziția copiilor și atunci când aceștia manifestă semne de oboselă va interveni schimbând exercițiile, procedeele folosite și cerințele față de copil.

Predând un exercițiu, se va cere o executare corespunzătoare scopului principal al mișcării respective, fără a orienta atenția copiilor asupra amănunțelor. De exemplu, predând o mișcare menită să întărească mușchii omoplaților, educatoarea va urmări ca preșcolarii să se îndrepte, să întindă înapoi brațele ridicate; la săritură, educatoarea nu este atentă atât la înălțimea săriturii, cât la aterizare, care trebuie să se facă ușor, pe vârfuri, cu genunchii ușor îndoiți.

Corectarea greșelilor copiilor în timpul desfășurării activității trebuie făcut cu mult tact pedagogic. Atunci când exercițiul este nou, educatoarea nu va face imediat observație copiilor care nu au executat bine, ci va urmări natura greșelii, pentru a vedea cauza ei, iar la activitățile următoare se va ocupa în mod deosebit de ei. Când o mișcare este executată greșit de mai mulți copii, educatoarea o va demonstra din nou întregului colectiv, dând explicații suplimentare. Dacă unii copii nu execută corect mișcărilor de bază, din diferite motive (sunt nou-veniți, nu frecventează în mod regulat etc.) educatoarea trebuie să se ocupe în mod special de ei, și să își planifice exerciții separate cu grupe mici de copii. În cursul desfășurării exercițiilor fizice, copiii trebuie stimulați: cei mai liniștiți sau mai puțin comunicativi li se atribuie un rol de răspundere care îi obligă să devină mai activi, sau se subliniază orice progres, oricât de neînsemnat la cel care dă dovadă de stângăcie și lipsă de încredere în propriile posibilități.

În timpul desfășurării activității se va urmări nu numai dezvoltarea fizică a copiilor, ci și trăsăturile morale ce pot fi formate prin anumite exerciții: curajul în exercițiile de cățărare, stăpânirea de sine în exercițiile de echilibru sau spiritul de fair-play în jocurile pe echipe.

Încheierea activității se va face organizat, prin locuri liniștitoare sau exerciții de mers; se va aduna materialul. La sfârșit, se trag concluzii asupra activității și se fac aprecieri asupra activității copiilor.

Conducerea metodică a jocurilor de mișcare, atitudinea educatoarei față de joc, însușirea ei care se transmite copiilor și dă colorit afectiv jocului, fac din jocurile de mișcare un mijloc deosebit de eficient în realizarea sarcinilor educației fizice în instituțiile preșcolare.

În sistemul de educație de nivel preșcolar, metodele principale de predare a educației fizice trebuie îmbinate cu măiestrie. Niciuna din metode aplicată izolat și la întâmplare nu poate duce la rezultatul dorit. Folosirea celor mai eficiente metode și procedee implică priceperea de a sesiza momentul oportun al aplicării unei metode sau al alteia, de a îmbina metodele și procedeele potrivit situațiilor concrete, de a adapta procedeele educative la particularitățile de vârstă și cele individuale ale copiilor.

Bibliografie: 1. Gheorghidan, E. & Taiban, M. (1997). *Metodica jocurilor și a programului distractiv în grădinița de copii*. București: Editura Didactică și pedagogică. 2. Iacovlev, V. (1975). *Educație fizică și sport*. București: Editura Didactică și pedagogică. 3. Păiși Lăzărescu, M. & Ezechil, L. (2011). *Laborator preșcolar*. București: Editura VI Integral.

Cod QR

Scanați QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitați <http://iteach.ro/experiencedidactice/educatie-fizica-in-gradinita>)



Părintele „enciclopedie” și copilul „fluture”

De **Agenna Nicoleta Ionescu-Mazilu**

Revolta pe sistemul de învățământ face ca de multe ori un părinte interesat de educația copilului să cadă într-o anumită extremă și să se substituie profesorului, făcând efortul de a-i explica copilului lecțiile pe care acesta se plânge că nu le-a înțeles în clasă și, mai mult, de a-i rezolva și temele pentru acasă. Materialul tratează modul în care părintele își poate sprijini copilul în învățare, într-un mod neinvaziv, fără a se substitui educatorului.

Într-o zi, într-un cocon a apărut o mică gaură. Un om, care trecea din întâmplare prin preajmă, s-a oprit mai multe ore pentru a observa fluturile care se forța să iasă printr-o gaură extrem de mică. După multe încercări se părea că fluturile a abandonat, și gaura rămăsese la fel de mică. Părea că fluturile a făcut tot ce putea și nu mai era în stare de nimic altceva. Atunci omul a decis să ajute fluturile: a luat un cuțit și a deschis coconul. Fluturile a ieșit imediat. Însă corpul fluturului era slab și anemic; aripile sale erau puțin dezvoltate și aproape că nu se mișcau. Omul a continuat să observe, crezând că dintr-un moment în altul aripile fluturului se vor deschide și vor putea suporta greutatea fluturului pentru ca acesta să poată zbura. Acest lucru nu s-a întâmplat! Fluturile și-a trăit restul vieții târându-se pe pământ

cu corpul său slab și cu aripile chircite. Nu a putut zbura NICIODATĂ!

Este o poveste motivațională pentru părinți, pentru acei părinți care cred că a se implica în viața școlară a copilului presupune și a rezolva temele în locul lui. Implicarea excesivă a părintelui în viața școlară a copilului are mai multe dezavantaje decât avantaje.

Revolta pe sistemul de învățământ face ca de multe ori un părinte interesat de educația copilului să cadă într-o anumită extremă și să se substituie profesorului, făcând efortul de a-i explica copilului lecțiile pe care acesta se plânge că nu le-a înțeles în clasă și, mai mult, de a-i rezolva și temele pentru acasă.

Care sunt urmările acestui comportament asupra dezvoltării copilului? Copilul se va obișnui, încă de la vârste fragede, ca altcineva să-și asume responsabilitatea pentru sarcinile (de învățare) pe care le are. Ajuns adult, probabil va reuși cu greu să-și asume un rol într-o echipă și se va aștepta ca cineva să îi preia din muncă, va fi adesea neproductiv, pasiv și neantrenat pentru a putea rezolva singur o problemă. Din păcate, va fi doar un “fluture” care nu poate să zboare.

Există riscul ca părintele să își dezamăgească copilul atunci când nu va mai reuși să îl sprijine în rezolvarea unor teme mai dificile, pentru că este greu de imaginat un “părinte-enciclopedie”, care să fie specializat în toate disciplinele de studiu ale copilului, pe toate nivelurile de învățământ.

Ce presupune o implicare benefică a părintelui în viața școlară a copilului? A fi implicat în procesul de educație a copilului, a-l supraveghea în activitățile de învățare, presupune un alt mod de a-l sprijini. Fiind persoana în care copilul are încredere, părintele poate determina motivația pentru învățare, găsind exemple potrivite vârstei și adaptate temperamentului copilului, prin care să fie demonstrată necesitatea învățării și roadele unei munci responsabile.

Copiii sunt creativi și detestă anumite clișee verbale de genul “dacă înveți vei ajunge om mare”, pe care tind să le ignore, dar sunt atrași de exemple concrete și argumente logice, lipsite de condiționări emoționale de genul “dacă înveți o să mă faci fericit”.

Dacă părintele dorește cu adevărat să se implice în viața școlară a copilului său o poate face în multe moduri eficiente:

- o bună comunicare cu copilul, care trebuie să simtă că părinții sunt chiar interesați, de exemplu, că proiectul lui la biologie a avut succes și că aceștia îl ascultă, în ciuda problemelor cotidiene cu care se confruntă ca adulți; întrebările stereotipe de genul “Ce ai mai făcut astăzi la școală?” rămân deseori fără un răspuns detaliat și chiar îi întăresc copilului certitudinea că părinții doar își fac “datoria” și nu au timp suficient pentru problemele lui;
- asigurarea condițiilor materiale optime pentru studiu (pe cât posibil o cameră proprie, luminoasă, aerisită, birou, rechizite, computer conectat la internet);
- asigurarea unui climat de confort prin crearea unei atmosfere propice pentru studiu; achiziționarea de materiale auxiliare la cererea copilului și împreună cu acesta (se va bucura mai mult de o carte sau de un CD educațional pe care și le-a ales singur);

- reglementarea și negocierea unui program de studiu, cu pauze de relaxare supravegheate;
- oferirea de feed-back pentru orice activitate de învățare a copilului, bazată pe recompense verbale, încurajări ale inițiativelor pozitive, sprijin pentru situațiile de eșec în învățare;
- discuții în triada părinte – profesor – elev, așa încât să fie eliminate pe cât posibil șansele ca elevul să mintă sau să exagereze anumite situații. Părintele se poate informa dacă elevul chiar nu a avut nicio temă la o anumită materie sau dacă tema a fost atât de dificilă pe cât susține copilul.

Deși tentația naturală a părintelui este de a sări imediat în ajutor în situația în care copilul se zbate în “coconul” unei teme dificile, imaginea fluturului care a ieșit din cocon dar nu poate să zboare ar trebui să fie suficientă pentru a nu interveni. Fiecare provocare în calea învățării este o luptă în care se oțlesc voința, perseverența, istețimea, ambiția, calități care nu pot fi împrumutate de la părinți, ci pot fi dobândite printr-o luptă continuă cu ceea ce îi sperie pe elevi — noul. Iar în această luptă copilul poate fi învingător dacă știe că cineva îi este alături și are încredere că el va putea birui “noul”, cu forțele proprii, rezolvând singur temele, căutând singur răspunsurile. *Tu ai reușit să îl lași pe copil să “iasă singur din cocon”?*

Bibliografie: 1. Butnaru, Simona & Gherasim, Loredana Ruxandra (2013). *Performanța școlară*. Iași: Polirom. 2. Carez, Seamus (2013). *Cum să te dezvolți odată cu copiii tăi*. București: Ed. Trei. 3. Burnett, Garry (2013). *Părinți implicați — părinți și copiii învață împreună*. București: Aramis.

Cod QR

Scanați QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitați <http://iteach.ro/experiencedidactice/parintele-enciclopedie-si-copii-flutur>)



Învățământul românesc are nevoie de o schimbare... în gândirea ta!

De **Dan-Dumitru Moldovan**

Noi, cadrele didactice sau viitoarele cadre didactice avem nevoie de o schimbare în felul de a gândi, avem nevoie de un nou cadru de referință. Literatura de specialitate se concentrează asupra conținutului predat și mai puțin asupra metodei de comunicare. Și care fost rezultatul până acum? Foarte puțini absolvenți cu adevărat echipați pentru ceea ce urmează după ieșirea de pe băncile școlii. În schimb, întâlnim la tot pasul incultii cu diplomă de bacalaureat sau o întreagă generație de oameni informați, dar neformați. Responsabilitatea fundamentală a profesorului este procesul prin care îi sunt transmise cu succes noii generații

conținutul, caracterul și tiparele de comportament dorite. Însă câți profesori își iau în serios această responsabilitate și nu se rezumă doar la transmiterea unor conținuturi?

Ceea ce facem noi depinde de ceea ce gândim. Dacă putem schimba modul în care gândim, ne vom schimba și felul în care predăm. Mulți profesori au fost în stare, după ani de practică, să devină ași în arta plictiselii. Ei pot adormi o clasă întreagă cu un efort minimal. Însă sunt alții care au reușit să-și însușească principiile eficienței și, de fiecare dată, pun punctul pe “i”. Aceștia au reușit să stăpânească legile universale ale predării. Pentru cei interesați de viitorul elevilor lor, pentru cei interesați de adevăratul scop al educației există șapte legi ale învățării care ne arată cum să învățăm aproape orice, practice pe oricine. Aceste legi ne pot ajuta să realizăm o schimbare de paradigmă în gândirea noastră și să ne echipăm cu metode eficiente, realizând o înnoire a procesului de predare.

Cele șapte legi sunt: *legea învățării, legea așteptării, legea aplicației, legea memorării, legea nevoii, legea echipării și legea “trezirii spirituale”*.

Rareori întâlnim profesori care se considera responsabili dacă studentul învață. Majoritatea cred că datoria lor este doar să parcurgă material, fără să țină cont dacă elevii rămân cu ceva sau nu. Profesorii s-au depărtat de elevii lor și au redefinit predarea ca ceea ce spune profesorul mai degrabă decât ceea ce învață elevul. Predarea a fost redefinită ca “discursul coerent al unui adult în fața unei clase de elevi pasivi”. Mulți oameni dacă ar fi întrebați care este responsabilitatea profesorului ar spune “a preda noțiuni”, “a parcurge material” sau “a respecta planul lecției”. A despărți procesul de predare de cel al învățării este complet greșit.

Nu este de ajuns să intrăm în clasă, să ne parcurgem planul lecției, să îi facem pe copii să rătăcă de câteva ori și ei să ia notițe sau să întrebe ceva și atunci se cheamă predare. Atâta timp cât profesorul se concentrează numai asupra activității sale, elevul este liber să se gândească la orice, cât timp pixul lui scrie, și de cele mai multe ori el alunecă în pasivitate. Predarea nu poate fi separată de învățare. Într-un fel sau altul, activitatea profesorului și cea a elevului trebuie să fie legate fără posibilitatea de a le despărți. A preda înseamnă a fi preocupat și interesat de procesul de învățare a elevului. Predarea are de-a face cu schimbarea pe care o determină profesorul în elev. Mentalitatea corectă cere profesorului să-și mute atenția de la subiectul prelegerii sale la elev. Responsabilitatea elevului este să învețe materia, însă profesorul este cel responsabil să-l stărnească s-o cunoască. Secretul succesului ca profesor constă în a accepta responsabilitatea pentru succesul său eșecul fiecărui elev în parte. Profesorii ar trebui să-și evalueze propriul succes în funcție de succesul elevilor. Acei profesori care își asuma responsabilitatea pentru succesele și eșecurile elevilor lor formează elevi cu performanțe deosebite.

Îl ajutam pe elev să învețe prin folosirea corectă și potrivită a subiectului, stilului și a modalității de exprimare. Există trei relații principale care au impact direct asupra majorității situațiilor întâlnite la clasă. Aceste relații au de-a face cu modul în care profesorul se raportează la subiect, la elevi și la propriul stil. Atunci când lucrurile nu merg bine la clasă, înseamnă că există o problemă la nivelul uneia dintre cele trei relații.

Atunci când este o problema cu subiectul, profesorul trebuie să

simplifice materialul, să se asigure că acesta a fost înțeles, să prezinte noile informații cu entuziasm, să explice prin ce îi va ajuta pe elevi învățarea cunoștințelor respective.

Când este vorba de o problemă cu elevii, profesorul trebuie să demonstreze în mod concret că îi pasă de elevii săi prin memorarea tuturor numelor elevilor și folosirea acestora de fiecare dată când se adresează lor sau povestind ceva din viața particulară. Uneori unii elevi au nevoie să fie abordați cu calm și dragoste, în timp ce alții numai prin muștrare aspră pot fi schimbați. Profesorul trebuie de asemenea să își mențină autoritatea în clasă și poziția de conducere.

Iar atunci când este o problemă cu stilul, profesorul trebuie să schimbe cu regularitate stilul de predare și să folosească metode noi de predare. Există cazuri în care la sfârșitul unei lecții despre banalități, elevii sunt plini de entuziasm, și cazuri în care profesorul vorbește despre unul din cele mai importante lucruri și totuși elevii sunt pasivi și plictisiți. Plictiseala nu este cauzată de subiectul discursului, ci de modul în care îl prezentăm. În cartea *Gândirea critică. Metode active de predare-învățare*, scrisă de Ioan Scheau, găsim 46 de metode noi de predare care pot fi adaptate pentru orice conținut al învățării. Exemple de astfel de metode noi: *cadranle, jurnalul cu dubla intrare, linia valorilor, tema de cercetare* ș.a.

Profesorul trebuie să își asume responsabilitatea de a-i stârni pe elevi să învețe. Activitatea și responsabilitatea predării sunt foarte importante. Nu permiteți ca lipsa de respect a societății noastre față de cadrele didactice să vă facă să acordați mai puțină cinste meseriei voastre!

Așteptările profesorilor au un impact foarte mare asupra vieților elevilor lor, atât în sens pozitiv, cât și în sens negativ. Ceea ce un profesor gândește despre o clasă influențează în mare măsura procesului de asimilare a materiei de către elevi. Așteptările pot fi subconștiente sau conștiente, pozitive sau negative, bune sau distructive. Avem tendința de a né forma așteptări pe baza informațiilor, corecte sau greșite, pe care le primim. Există patru surse de unde pot să provină așteptările noastre: din *recunoaștere* (așteptări bazate pe indicatori exterior), *reputația*, *catalogul* (aici putând găsi informații despre cum s-a prezentat elevul în anii anteriori) și al patrulea mod de a crea așteptări este *prin relații*.

Mulți profesori se concentrează foarte mult asupra conținutului, a ce și cum predau. Dar activitatea profesorului cuprinde nu numai predarea în sine a conținutului, ci și aplicarea lui. Conținutul are de-a face cu date, informații, cu material propriu-zis. Aplicarea privește înțelepciunea, transformarea și maturitatea. Aplicarea este responsabilitatea profesorului. Profesorul care pune accentul pe conținut crede că responsabilitatea lui este să parcurgă și să explice faptele, Profesorul care pune accentul pe aplicare crede că responsabilitatea de a pune în lumină relevant datele prezentate pentru a determina schimbări în viața elevilor. Diferența dintre a preda având în vedere conținutul și a preda având în vedere aplicarea este uimitoare.

Evident, de noi depinde totul... Aplicând aceste mini-reguli vom putea învăța aproape orice, practice pe oricine, vom asigura succesul elevilor noștri și îi vom pregăti cu adevărat pentru toate provocările vieții. Fiecare dintre noi poate deveni acea persoană pe care alții să o pună pe lista celor care au crezut, care au

investit în ei și care i-au învățat tot ce știu. Fiți astfel de oameni și generațiile viitoare vor avea un viitor mai bun!

Bibliografie: Scheau, Ioan (2004). *Gândirea critică. Metode active de predare-învățare*. Cluj Napoca: Dacia. Wilkinsons, Bruce (2003). *Cele șapte legi ale învățării*. Cluj-Napoca: Logos. Voiculescu, Florea (2005). *Manual de pedagogie contemporană — Partea I: Obiectul și temele fundamentale ale pedagogiei*. Cluj-Napoca: RISOPRINT. Pânișoară, Ion-Ovidiu (2009). *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*. București: Polirom.

Cod QR

Scanați QR-ul pentru a citi articolul online (sau vizitați <http://iteach.ro/experientedidactice/o-schimbare-in-gandirea-ta>)





iTeach: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Editor: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație

Pagina Revistei: www.iteach.ro/experiencedidactice