



iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Nr. 61 / SEPTEMBRIE 2016

61

Cum folosim manualul didactic în orele de limba engleză

| de ORSOLYA REINBOLD-MATYAS

Optimizarea procesului de învățământ prin utilizarea strategiilor cu caracter ludic. Strategia Frisco

| de VIORICA MĂȚILĂ-PARFENI

Structuri literare în comunicarea didactică. Narațiunea – abordare teoretică și practică

| de ERSILIA IACOB

Crochiu: managerul școlar

| de ANA-MARIA ZĂLOAGĂ

Efectele divorțului asupra copiilor

| de ELENA TERCHILA



Editor: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație



Online: www.iteach.ro/experientedidactice



Partener: Institutul de Științe ale Educației

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

Descriere prin cuvinte cheie:

didactică aplicată, practică pedagogică, situații educative, experiențe didactice

iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

Cod de identificare ISSN / înregistrarea Bibliotecii Naționale a României:
iTeach: Experiențe didactice (online) = ISSN 2247 – 966X
ISSN – L = 2247 – 966X

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

www.tehne.ro



REDACȚIA:

Str. Dr. Louis Pasteur 54
București 050536

COLECTIV DE REDACȚIE

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

Oana GHEORGHE (Institutul de Științe ale Educației)

dr. Simona VELEA (Institutul de Științe ale Educației)

Alexandra BUNICA (TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație)

Doru ȘTEFĂNESCU (Social IT)

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

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

E-MAIL: echipa@iteach.ro

PAGINA REVISTEI:

www.iteach.ro/experiencedidactice

Cum folosim manualul didactic în orele de limba engleză



Orsolya Reinbold-Matyas

Liceul Teoretic Nemeth Laszlo Baia Mare

Fiecare cadru didactic decide singur sau împreună cu elevii măsura în care vor folosi manualul în procesul instructiv-educativ: în totalitate, parțial sau deloc. Există, evident, riscul de a da greș, cadrul didactic omițând poate teme care i-ar fi interesat pe elevi sau care le-ar fi stimulat progresul într-o mai mare măsură.

Manualul școlar este un document oficial, un produs curricular principal, având rolul de a transpune programa școlară în diferite unități didactice și de operaționalizarea procesului instructiv-educativ. Programa școlară și obiectivele generale sunt sistematizate pe capitole/ unități, subcapitole, lecții. Orice manual școlar are trei funcții principale: de informare, de selecție a informațiilor și organizarea cunostintelor în conformitate cu programa școlară, de structurare a conținuturilor. Profesorii, la fel ca și elevii îl consideră un instrument de lucru foarte important. Manualele alternative prezintă conținuturile într-un mod atractiv, sistematizat, folosind imagini și grafice. Față de manualele tradiționale, cele alternative sunt mult mai îndrăgite de elevi, deoarece se adaptează la nivelul lor cognitiv, dar și la interesele lor cotidiene prin temele de actualitate incluse.

Manualele alternative de limba engleză sunt structurate pe *Unit*-uri, fiecare Unit tratând o temă diferită, dar având ca bază programa școlară pentru fiecare nivel de învățare. Autorii manualelor propun texte autentice, care variază de la articole din presă până la texte din literatura clasică britanică.

Măsura în care se folosește manualul diferă de la un cadru didactic la altul. Unele cadre didactice acceptă structurarea conținuturilor propuse de autorii manualelor și folosesc manualul la toate orele de limba engleză parcurgând parțial sau în totalitate unitățile și temele incluse începând de la prima unitate, până la ultima. În acest fel, cu ajutorul manualului, elevii progresa constant și își dezvoltă competențele de citire, ascultare, ascultare și conversație.

O altă abordare este aceea de a selecta din conținuturile manualelor. Cadrul didactic poate să facă acest lucru individual sau împreună cu elevii. În cazul în care cadrul didactic selectează individual exercițiile, lecțiile sau unitățile în mod individual trebuie să aibă în vizor specificul clasei sau a grupului de elevi: nivelul cognitiv, interesele, specificul social etc.

Există însă posibilitatea de a da greș, cadrul didactic omițând poate teme care i-ar fi interesat pe elevi și păstrând teme care sunt mai puțin îndrăgite de aceștia. Din acest motiv, este de preferat ca profesorul să stabilească împreună cu elevii în ce măsură vor folosi manualul, care sunt acele teme/ unități pe care elevii sunt interesați să le studieze și care sunt acelea pe care profesorul știe sigur că omiterea lor ar fi în detrimentul învățării. Este foarte importantă colaborarea cu elevii, deschiderea cadrului didactic spre comunicare și înțelegere. În cazul în care un cadru didactic este autoritar, elevii vor fi obligați să parcurgă unități care nu se încadrează în preferințele lor cotidiene.

Există o categorie de profesori care adaptează creativ conținuturile manualelor în funcție de specificul clasei. Adaptarea este necesară în cazul elevilor slab pregătiți, deoarece fără o învățare temeinică a conținuturilor actuale nu se poate trece la însușirea de noi informații. În cazul elevilor foarte bine pregătiți, adaptarea este necesară pentru a stimula învățarea, un conținut ușor ar face elevii să fie dezinteresați, plictisiți și nu ar stimula setea de cunoaștere.

Este foarte des întâlnit în cadrul orelor de limba engleză – și nu numai – învățarea fără manual. Excluderea manualului este o alternativă, deoarece lasă loc creativității atât în cazul profesorului cât și în cazul elevilor. În acest fel cadrul didactic are libertatea de a alege materialele, exercițiile și metodele de predare, fără a fi constrâns de limitele manualului. Un educator flexibil și deschis poate chiar să propună elevilor selectarea, găsirea materialelor pentru orele de limba engleză. Aceștia pot apela la ziare, reviste sau materiale online. În acest fel, elevii sunt motivați și chiar se simt mândri că au reușit să individualizeze lecția prin materiale personale.

Modul în care cadrele didactice gestionează manualele poate avea avantaje și dezavantaje. În cele ce urmează concluzionăm aceste aspect pozitive și negative, pentru fiecare abordare posibilă, cu mențiunea că aceasta

poate fi schimbată pe parcursul anului școlar, la nevoie; de asemenea, abordarea poate fi complet diferită la clase paralele, fiind adaptată în funcție de caracteristicile fiecărui grup-clasă:

1. Parcurgerea în totalitate a manualului

Avantaje:

- permite progresia constantă
- instrument mereu la îndemâna elevilor
- economie de timp și de resurse

Dezavantaje:

- mai puțin permisivă pentru abordări creative
- metodele folosite pot deveni plictisitoare, elevii previzualizează desfășurarea lecțiilor și devin dezinteresați

2. Selectarea conținuturilor:

Avantaje:

- - permite selectarea conținuturilor în funcție de specificul clasei
- - permite creativitatea

Dezavantaje:

- necesită timp
- nu garantează succesul printre elevi

3. Adaptarea conținuturilor:

Avantaje:

- sporește creativitatea cadrului didactic și a elevilor
- adaptare la nevoile educative a grupului țintă
- elevilor li se oferă posibilitatea de a se implica în demersul educativ

Dezavantaje:

- consumă timp
- este dependent de specificul grupului
- elevii pot fi reticenți la schimbări
- calitatea educativă a noilor conținuturi poate fi inferioară celei propuse de autorii manualului

4. Excluderea manualului:

Avantaje:

- libertatea de a selecta dintr-o varietate de conținuturi
- structurare creativă
- ofertă bogată
- se bazează pe creativitate și inventivitatea cadrului didactic

Dezavantaje:

- consum mare de timp în selectarea sau realizarea suporturilor de curs
- elevii nu au un sprijin la îndemână
- elevii nu pot prevedea ce urmează.

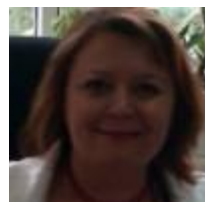
Manualele de limba engleză conțin texte autentice adaptate sau texte literare adaptate. Unele texte conțin însă informații care nu mai sunt de actualitate sau prea puțini elevi sunt interesați de subiectele respective. Deseori și textele literare prezintă probleme. Un aspect general este dificultatea de înțelegere a textelor literare, dat fiind faptul că multe dintre ele folosesc limba engleză veche, elevii întâmpinând greutăți chiar și în cazul în care folosesc un dicționar explicativ. Doar elevii care au deja o rutină adecvată pot să decodifice astfel de texte.

Cadrul didactic trebuie să țină cont de anumite aspecte în vederea eficientizării procesului instructiv-educativ. Scopul suprem trebuie să fie facilitarea conținuturilor, structurarea lor în așa manieră, încât fiecare elev să aibă posibilitatea să progreseze în ritmul său propriu. Cadrul didactic are libertatea de a alege între utilizarea creativă sau întocmai a manualului. Își pun amprenta experiența cadrului didactic cu grupul țintă, deschiderea spre nou, flexibilitatea și nu în ultimul rând dorința de a oferi elevilor mai multe variante de lucru, având ca scop reușita fiecărui elev în parte.

Bibliografie:

1. Vizental, Adriana. Metodica predării limbii engleze. Strategiei of teaching and testing English as a Foreign Language. Editura Polirom, Iași, 2007.
2. Cucoș, Constantin. Psihopedagogie pentru exemenle de definitivat si grade didactice. Editura Polirom, Iași, 1998.
3. Florina Achim, Alina Boja, Olimpia Ignat, Monica Maier, Maria-Tereza Pirău. Prelegeri de didactică generală. Editura Universității de Nord, 2009, Baia Mare.

Optimizarea procesului de învățământ prin utilizarea strategiilor cu caracter ludic. Strategia Frisco



Viorica Mătilă-Parfeni

Liceul Teoretic Mihai Eminescu, Bălți, Republica Moldova

Strategiile cu caracter ludic activează elevii din punct de vedere cognitiv, afectiv și motric-emoțional, iar interacțiunile și

relaționările le dezvoltă autocontrolul eficient al conduitelor, evidențiind modul corect sau incorect de comportare în anumite situații.

Prin practicarea metodelor activ-participative, elevii devin actori ai vieții sociale atât a lumii în care trăiesc, cât și a lumii pentru care se pregătesc, căci metodele date eficientizează formarea rapidă și corectă a convingerilor, atitudinilor și comportamentelor, facilitează socializarea elevilor, formându-le capacitatea de a rezolva situații problematice dificile și de a înțelege opiniile, trăirile și aspirațiile celor din jur.

Articolul prezintă un exemplu de aplicare practică a acestei strategii alternative la lecția de limbă și literatură română în clasa a III-a (aplicat în contextul curriculumului din Republica Moldova) – strategia cu caracter ludic „Frisco”.

Lucrul în echipă, cooperarea și colaborarea generează contexte interacționale, în care se câștigă experiență, transformând elevii în subiecți ai propriei deveniri, capabili să-și concentreze atenția și să urmărească cu interes și curiozitate lecția, gata oricând să-și pună în joc imaginația, înțelegerea, puterea de anticipație, memoria și să-și manifeste afecțiunea față de cele nou-învățate.

În contextul unui învățământ modernizat nouă, învățătorilor, ne revine sarcina foarte complexă de a ne antrena creativitatea și abilitatea de a îmbina mijloacele tradiționale cu cele inovative în cadrul lecției în funcție de obiectivele sale și de a le adapta la caracteristicile psiho-individuale ale elevilor, ceea ce înseamnă că trebuie să acordăm preferință tehnicilor de a munci, metodelor de cercetare, metodelor activ-participative, strategiilor cu caracter ludic în locul unui enciclopedism, care depășește puterea de înțelegere a elevilor.

Ceea ce le propunem elevilor trebuie să fie nu doar pe înțelesul lor, dar și în interesul lor, să le trezească curiozitatea și să le sporească motivația de a învăța, căci e demonstrat faptul, că elevii se implică și participă conștient și cu interes în activitățile lecției atunci, când învață despre/sau lucruri care sunt relevante pentru ei. Ținând cont de cele expuse mai sus, trebuie să selectăm strategia didactică pentru fiecare lecție în dependență de gradul ei de relevanță pentru capacitatea elevului de a gândi singur și de a se orienta nu doar în situații standard, ci și în situații inedite.

În acest context, recomand ca practică didactică de succes, atât pentru evaluare, cât și pentru realizarea obiectivului central al învățământului, învățarea, strategia cu caracter ludic „Frisco” sau „Cei cinci băieți isteți”. Această metodă de rezolvare a unei probleme pe baza interpretării unui rol specific activează elevii din punct de vedere cognitiv, afectiv și motric-emoțional, iar interacțiunile și relaționările le dezvoltă autocontrolul eficient al conduitelor, evidențiind modul corect sau incorect de comportare în anumite situații.

„Frisco” sau „Cei cinci băieți isteți” are următoarele etape:

1. Identificarea, extragerea problemei.
2. Repartizarea rolurilor (exemple de întrebări, comportamente posibile în acest joc).
3. Dezbaterea problemei.
4. Sistematizarea ideilor și concluziilor referitor la soluție, cu înscrierea lor într-un tabel special.

Propun în continuare un exemplu de aplicare practică a acestei strategii alternative la lecția de limbă și literatură română în clasa a III-a (aplicat în contextul curriculumului din Republica Moldova):

- Unitatea de învățare 1: „Sună clopoștii toamnei, / Școala-i un buchet de flori...”
- Subiectul: Lectura interogativ-interpretativă a textului „Aritmetica învățării”, după Mircea Sântimbreanu.

Am realizat evaluarea formativă prin „Metoda celor cinci omuleți gânditori”. Conform acestei metode, caracterizarea personajului principal pune în discuție o anumită problemă care poate fi privită din mai multe perspective.

Am împărțit Lista de control (chestionarul) echipei de investigație, formată din trei grupuri:

Grupul 1

- 1) Cine este Spirache?
- 2) Cum argumentează el că a învățat?
- 3) Care sînt semnele ce ne dau de înțeles că el se simte nedreptățit?
- 4) Cu ce se aseamănă Spirache?
- 5) Ce consideră Spirache?

Grupul 2

- 1) Cum explicați faptul că Spirache nu știe să răspundă la întrebările profesorului?
- 2) Enumerați acțiunile pe care le face Spirache în timp ce

învață.

3) Pe cine păcălește Spirache, jucându-se cu timpul?

4) De ce Spirache se duce liniștit la joacă?

Grupul 3

1) Argumentați, de ce după două ore cât a stat în fața manualului în minte nu i-a pătruns nimic?

2) Din ce rezultă faptul că părinții lui Spirache sînt liniștiți?

3) Ce consecințe poate avea faptul că ceea ce face Spirache e o treabă de ochii lumii?

4) Ce sfaturi i-ați da voi lui Spirache?

Membrii echipei de concluzionare au apreciat răspunsurile și, ghidați de învățătoare, au formulat următoarele concluzii:

- Spirache crede că, dacă ține cartea în față, treaba e gata făcută;
- Spirache crede că e de-ajuns să se uite în carte o oră-două ca să știe;
- Deși a stat în fața manualului cu tâmpile în pumni, în minte nu i-a pătruns nimic, deoarece Spirache, de fapt, s-a jucat până acum.

Membrii echipei de concluzionare au identificat următoarea problemă:

- *Spirache învață în felul lui, jucându-se.*

Apoi se repartizează rolurile: Scepticul, Exuberantul, Pesimistul, Optimistul, Realistul și, în urma dezbaterii problemei, se sistematizează ideile și concluziile referitoare la soluție, pe care le înscrîm într-un tabel special.

Vă propun să urmăriți ce idei și concluzii au formulat grupurile din perspectiva fiecărui omuleț gânditor:

- Scepticul: *E păcat, dragi colegi, că personajul nostru, Spirache, crede că e de-ajuns să se uite în carte o oră-două ca să știe. E puțin probabil să se întâmple ceva care să schimbe această situație, deoarece părinții, văzându-l la maca de scris, sînt liniștiți, deoarece ei cred că el învață stînd în fața manualului cu tâmpile în pumni. Ar trebui să fie încurajat de familie să muncească și să fie responsabil.*
- Exuberantul: *Și ce dacă nu a știut să răspundă în fața profesorului? Mie mi se pare relevant faptul că își trăiește copilăria în adevăratul sens al cuvîntului, fără să-și facă griji, în sânul unei familii care-l răsfăță și care-i oferă protecție prin faptul că are o masă de scris, unde-și poate face*

temele și i se oferă și timp pentru a și le face. Ce minunat e că Spirache are voință să stea tocmai două ore la masa de scris cu cartea și caietul în față și să citească tocmai de patru ori, timp de două ore.

Pentru a avea rezultate frumoase la învățătură, Spirache trebuie să-i roage pe părinți să-i verifice temele sau să găsească un coleg cu rezultate mici la învățătură pe care să-l ajute la teme, astfel el va fi sigur că în minte îi va fi pătruns ceva.

- Pesimistul: *Eu cred cu tărie că Spirache n-are ieșire.*

E îngrozitor faptul că Spirache nu știe să răspundă în fața profesorului.

Nu-mi place nici faptul că Spirache are un aer de jignit, buza răsfrîntă și în ochi îi apar primele lacrimi.

Faptul că, în timp ce învață, Spirache își plimbă ochii într-o dulce somnolență, și în același timp își poartă gândurile leneșe roi și, din când în când, își ridică ochii spre ceas, va duce neapărat la un rezultat greșit.

- Optimistul: *Eu sunt sigur, dragi colegi, că este un copil recuperabil. De ce să facem atîta caz, trebuie să-i explicăm lui Spirache că atunci când învață nu trebuie să se joace, dar trebuie să se concentreze și să citească conștient, nu într-o dulce somnolență și toate gândurile trebuie să-i fie la ceea ce citește, nu la joacă.*

Cînd va crește mai mare și se va maturiza, Spirache va conștientiza ce se întîmplă cu el și se va schimba ca atare, în bine, devenind un copil corect, responsabil și cu rezultate frumoase la învățătură.

- Realistul: *E imposibil să nu înveți lecția, dacă citești tocmai de patru ori și din carte și din caiet. Spirache e un elev care, totuși, vrea să învețe, fiindcă el stă la masa lui de scris, cu cartea și caietul în față, dar nu se joacă undeva în parc, trebuie doar să înțeleagă cum trebuie să învețe, adică trebuie învățat să învețe. Vinovat, în acest caz, nu e doar Spirache.*

Consider, că după ce l-a ascultat și a înțeles că Spirache nu știe cum trebuie să învețe, profesorul îl va îndruma și va discuta și cu familia lui ca să-i acorde mai multă atenție și control...

Împreună cu elevii, am ajuns la concluzia că Spirache este un elev ca mulți alți elevi, care crede că învață, dar în realitate el se joacă, de aceea în minte nu-i pătrunde nimic.

Pentru a avea rezultate frumoase la învățătură și a lua note mari, Spirache, ca și mulți alți elevi, trebuie să știe ARITMETICA ÎNVĂȚĂRII.

Desigur, metoda „Frisco”, care este numai o etapă/un moment distinct într-o lecție, poate fi combinată și cu alte metode și tehnici interactive care să-l situeze pe elev în centrul actului de învățare în calitate de participant activ, de subiect și nu de obiect al educației.

În opinia mai multor autori, bazată pe o îndelungată experiență didactică, poate fi folosită cu aceeași eficiență și o a doua variantă a acestei metode, mai scurtă, prin eliminarea etapei chestionarului. În acest caz, metoda „Frisco” reprezintă doar o etapă distinctă în cadrul lecției, iar rolul ei este să conducă la o eficientizare rațională a bugetului de timp alocat activității de învățare-predare-evaluare, fiindu-i rezervate 15-20 minute.

Folosind a doua variantă a metodei „Frisco”, învățătorul are posibilitatea să completeze scenariul didactic al orei cu alte metode care să ducă la optimizarea, în general, a procesului de învățământ.

Recurgerea la unele forme și metode de evaluare nu se produce la întâmplare, ci ca o decizie în concordanță cu raționalitatea procesului didactic, constituind un demers întemeiat pe alternative, obținute pentru diverse proceduri, metode, operații fiind motivate logic, funcțional, finalist. Nicio metodă de evaluare nu este aplicabilă cu rezultate acceptabile fără să fie adaptată contextului în care este utilizată.

Important este să nu uităm că în centrul atenției noastre se află elevul, pe care îl dorim format, informat și educat, pregătit pentru atingerea standardelor pe care societatea viitorului le propune.

Structuri literare în comunicarea didactică. Narațiunea – abordare teoretică și practică



Ersilia Iacob

Liceul cu Program Sportiv Botoșani

Lucrarea de față se dorește a fi o încercare atât de evidențiere a valențelor pedagogice ale narațiunii

în procesul comunicării didactice, cât și a contextului în care această structură literară servește la îndeplinirea/atingerea unor obiective/ finalități educaționale în cadrul disciplinelor socio-umane, mai precis în predarea-învățarea conceptului de mit. Demersul nostru va porni de la definirea/ conceptualizarea termenilor-cheie care fac obiectul acestei analize și la care vom face referire pe parcursul lucrării. Ulterior, vom evidenția particularitățile narațiunii ca structură literară, respectiv condițiile în care aceasta poate fi utilizată în procesul comunicării didactice, a modalitate de structurare a comunicării didactice. În final, vom exemplifica modul în care narațiunea servește demersului didactico-pedagogic în cadrul disciplinelor socio-umane.

Comunicarea didactică este definită ca o „*formă particulară a comunicării educaționale, pedagogice*”, fiind „*obligatorie în vehicularea unor conținuturi determinate, specifice unui act de învățare sistematică, asistată*” (Luminița Iacob, Psihologie școlară, Editura Polirom, Iași, 1999, p.181). Conform Dicționarului explicativ al limbii române (2009), narațiunea este o „*expunere, relatare în formă literară a unui fapt, a unui eveniment etc, specifică genului epic; povestire*”, iar mitul, (adesea utilizat la modul figurat) este o „*povestire fabuloasă cu caracter sacru care cuprinde credințele unui popor despre originea Universului și a fenomenelor naturii, despre zei și eroi legendari etc; p. gener. poveste, legendă, basm*”. Dicționarul enciclopedic definește mitul drept „*povestire din lumea sacrului, a divinității, a zeilor și eroilor destinată să explice originea zeilor, a lumii și a fenomenelor ei, originea, desăvârșirea și destinul omului*”; „*spre deosebire de legendă, mitul are întotdeauna funcție religioasă, zeii despre care povestește fiind aceiași cu cei venerați de om în culte*”; „*adesea, mitul este construcție a spiritului pur imaginară*”, iar „*în unele teorii sociale și politice, mitul este tratat drept credință, speranță, vis, ideal împărtășite în prezent de oameni*”. De asemenea,

este o „reprezentare falsă, dar în general admisă de toți membrii unui grup (ex.: mitul calmului englezesc, mitul egalității etc.)”. La Platon, mitul la care vom face referire în partea aplicativă, este o parabolă sau alegorie folosită pentru a ilustra un adevăr ori pentru a-l demonstra pe cale analogică. După Northrop Frye (*Fables of Identity*, p. 1), „mitul este un element structural în literatură, pentru că luată ca un tot, literatura este o mitologie deplasată”.

Metafora este „figură de stil rezultată dintr-o comparație subînțeleasă prin substituirea cuvântului obiect de comparație cu cuvântul-imagine” (DEX, 2009).

„Cuvântul <narațiune> sau mitos transmite senzația de mișcare percepută de ureche, iar <sensul> sau dianoia transmite, sau cel puțin conservă, senzația de simultaneitate percepută de ochi” (Northrop Frye, *Anatomia criticii*, p. 93). Și mai departe, parafrazând autorul citat, ascultăm, dar abia la sfârșit vom vedea sensul. Același autor definește conceptul de mitos drept „narațiunea unei opere literare, considerată drept gramatică sau ordine a cuvintelor (narațiune literală), intrigă sau argument (narațiune descriptivă)”.

Proza narativă este definită de Elena Boghiu și Lăcrămioara Vulpeș în *Hermeneutică și naratologie aplicată* (Editura Eurocart, Iași, 2003, p.6) drept acel tip de proză în care un narator își exercită una dintre următoarele funcții:

„- povestește una sau mai multe întâmplări – introduce după V.V.Vinogradov <fluxul verbal pe făgașul unei conștiințe lingvistice>, ceea ce înseamnă că, la modul conștient sau inconștient, el selectează din limba comună anumiți termeni și face anumite combinații în funcție de o serie întreagă de factori (cultura lui, mediul prezentat, starea afectivă, intențiile narării etc.)”

Narațiunea, ca „formă esențială și arhetipală a epicului” (Ibidem, p.32), este o modalitate de prezentare a unor fapte, evenimente, întâmplări, iar din acest motiv, „naratori de toate felurile și de toate nuanțele trebuie fie să raporteze pur și simplu dialogul fie să-l sprijine cu indicații scenice și descrieri de cadru ” (Wayne Booth, *Retorica romanului*, p.199).

Comunicarea didactică presupune o relație între doi parteneri ce își asumă status-rolurile bine definite și delimitate, în cadrul procesului de transfer de cunoștințe, atitudini, valori: profesorul, în calitate de emițător și elevul în calitate de receptor, cu posibilitatea inversării

rolurilor în anumite contexte și condiții, asupra cărora, însă, nu vom insista deoarece nu fac obiectul acestei cercetări. Profesorul este emițător de limbă naturală, fiind și creator în același timp datorită faptului că își și construiește mesajul. Mesajul transmis de profesorul-emițător către elevul-receptor, prin intermediul narațiunii, este mitul.

În cadrul disciplinelor socio-umane nu primează transmiterea unor cunoștințe, ci mai degrabă componenta relațională dintre profesor și elev, care înlesnește transmiterea și fixarea unor valori și atitudini, iar pentru sensibilizarea și captarea interesului elevilor vitale sunt stilul discursiv și limbajul folosit, puterea de convingere a argumentelor și explicațiilor. În procesul comunicării didactice specific disciplinelor socio-umane, în calitate de emițător, profesorul apelează la o strategie didactică pentru a transmite mesajul său receptorului (elevul). „Prin strategie discursivă, înțelegem modalitatea în care un locutor – în cazul nostru profesorul – combină, în construcția sa discursivă, enunțurile în secvențe discursive, formele discursive de raționare, tipurile de argumente, modalitățile de descripție și explicație, procedurile stilistico-persuasive, astfel încât poate fi determinată o tonalitate dominantă a tipului de discurs propus în fața receptorului și se pot atinge obiectivele urmărite ” (Dorina Sălăvăstru, *Didactica psihologiei*, Editura Polirom, Iași, 2006, p.36)

Datorită nivelului ridicat de abstractizare și de generalizare a informațiilor vehiculate de disciplinele socio-umane, este utilă o strategie discursivă care să împiedice însușirea mecanică a noțiunilor de către elevi, fără ca aceștia să aibă posibilitatea de a le înțelege și interpreta.

Narațiunea nu este o simplă expunere de fapte, ci produsul unei activități creatoare, care propune o imagine redescrișă a acțiunii umane. Astfel, ea poate servi profesorului în atingerea mai multor obiective: unul recreativ, unul explicativ și unul argumentativ. În acest sens, narațiunea devine, așa cum vom vedea, o variantă a expunerii ca metodă de predare-învățare în cazul unor concepte, teme dificil de abordat.

Având în vedere aceste considerente, narațiunea pare, din punctul nostru de vedere, una dintre structurile literare care poate genera un impact puternic asupra elevilor. Pentru tratarea narațiunii în orizontul utilizării ei

În comunicarea didactică, vom face apel la următoarea convenție: profesorul va fi numit în continuare narator, fiind purtătorul de cuvânt al poziției ideologice a lui Platon exprimată în Mitul Peșterii. Motivul central al narațiunii este evidențierea faptului că sufletul, prin filosofie, este eliberat către cunoaștere. Activitatea didactică va fi organizată frontal pentru a permite prezentarea informațiilor detaliate către întregul grup de elevi.

Astfel, profesorul-narator va descrie o peșteră adâncă, unde stau înlanțuiți niște prizonieri, cu fața la perete. Prin spatele lor trec o cărare abruptă, pe care se perindă oameni și obiecte. Dincolo de cărare, arde un foc mare, iar și mai în spate se află intrarea în peșteră, luminată din afară de soare. Prizonierii nu pot întoarce capul, iar singurul lucru pe care îl pot vedea este peretele din fundul peșterii pe care se observă mișcarea umbrelor proiectate de cei ce trec pe cărare. Se va insista asupra faptului că aceștia iau drept realitate umbrele, întrecându-se chiar între ei în recunoașterea ființelor sau lucrurilor care le provoacă.

Se va trece la următorul episod în care se presupune că un prizonier se smulge din lanțuri, se ridică cu greu, se întoarce cu mare efort și descoperă cărarea, oamenii, obiectele și focul. Va ieși afară, însă lumina îl va orbi. Va ajunge să se obișnuiască cu lumina, privind mai întâi reflexia lunii în apă, pentru ca mai apoi să poată reuși să privească soarele (se va insista asupra parcursului inițiativ al prizonierului). Al treilea episod îl va reda pe prizonier în încercarea sa de a reveni în peșteră și de a relatea și celorlalți prizonieri lucrurile aflate. Însă se descurcă greu, datorită faptului că și-a pierdut obișnuința dinstingerii lumii umbrelor. Nu va fi crezut, și, mai mult decât atât, va fi exclus din comunitate, devenind bătaia de joc a tuturor.

După tema aleasă, narațiunea utilizată în cazul de față este fantastică, social-realistă, cu conținut filosofic. Are o întindere redusă, un singur plan narativ, predominând oralitatea, iar personajele sunt schițate, insistându-se asupra simbolurilor și metaforelor utilizate de Platon. De exemplu:

- Umbrele – lucrurile sensibile, redată ca fiind întreaga realitate, prin intermediul simțurilor și care sunt copii palide ale Ideilor
- Focul – instanța care permite înțelegerea lumii sensibile
- Lumea din afara peșterii – Lumea Ideilor, care poate fi

privită și înțeleasă de prizonierul evadat doar după exerciții de purificare

- Soarele – Ideea Ideilor, Binele Suveran, Cunoașterea Autentică

Tehnica narativă la care se face apel este „povestea în poveste” sau „povestirea cu ramă” (profesorul/narator povestește ce povestește Platon).

Instanța narativă este o instanță concretă, naratorul utilizând verbele și pronumele de persoana a III-a, deoarece nu naratorul/ profesorul este eroul întâmplărilor povestite. Din acest motiv, naratorul este extradiegetic (nu este personaj sau martor, relatând întâmplările din exterior, nefiind implicat în subiectul poveștii relatate). Cu toate acestea, am putea afirma faptul că naratorul este omniscient, după tipologia naratorului propusă de Boghiu și Vulpeș (Hermeneutică și naratologie aplicată, p. 14), fiind singurul care deține imaginea de ansamblu asupra universului ficțional redat (din punctul de vedere al raportului narator-informație deținută).

Pe de altă parte, conform aceleiași tipologii (p.16), din punctul de vedere al artificului narativ utilizat, naratorul este exprimat, neimplicat, rolul său concretizându-se în prezentarea Mitului peșterii din Republica lui Platon. Pe parcursul întregului său demers, naratorul îndeplinește câteva funcții: narativă – de a povesti și de interpretare, argumentare – prezentându-și punctele de vedere personale referitor la metaforele și simbolurile utilizate de Platon, iar discursul său vizează redarea atmosferei.

Folosindu-se de un limbaj expresiv, presărat cu figuri de stil și procedee retorice, profesorul, în calitate de narator, poate stârni emoții și sentimente care impulsionează elevii, înlesnește înțelegerea faptelor, evenimentelor, conceptelor, contribuind la dezvoltarea imaginației și a creativității, determinându-i să folosească memoria, gândirea și puterea de anticipare, având în vedere faptul că totul este redat activ și dramatizat.

Este evident faptul că elevii nu vor tratați ca simpli receptori. Este important ca profesorul să explice elevilor convenția la care a apelat și să le propună rolul unui ascultător activ, care poate iniția un dialog, care poate face descrieri personale, în așa fel încât ora să capete forma unui atelier de creație.

De asemenea, narațiunea poate fi folosită pentru prezentarea unor momente din viața și activitatea unor

filosofi, ceea ce ar avea un puternic impact activizator asupra elevilor, iar procesualitatea demersului narativ asigură participarea afectivă din partea elevilor. De exemplu, profesorul poate apela la narațiune pentru a reda modul în care Socrate folosește maieutica (arta moșitului, observată, copil fiind, la mama sa care era moașă) pentru a ajunge, din întrebare în întrebare, la răspunsurile căutate sau pentru a reda cauzele sfârșitului tragic al lui Socrate.

Printre alte avantaje ale utilizării acestei structuri literare, am putea menționa și faptul că poate servi la comunicarea sistematică a cunoștințelor dintr-un domeniu de specialitate, prin intermediul limbajului oral, îmbinat, atunci când este cazul, cu un suport intuitiv-demonstrativ sau audio-vizual. Dacă este bine construită și prezentată, poate aduce elevilor un ansamblu coerent și sistematic de cunoștințe. Însă, trebuie să fie adecvată situației didactice, ținându-se cont de obiectivele urmărite, conținutul de transmis, posibilitățile materiale.

Printre contraserviciile pe care le poate face utilizarea acestei structuri am putea enumera:

- monotonia;
- plictiseala auditoriului;
- nepriceperea naratorului de a-și determina auditoriul să-și imagineze întâmplările relatate și să se transpună în lumea descrisă,
- transmite cunoștințe gata elaborate,
- poate îndemna spre pasivism.

În contrabalans, printre virtuțile comunicaționale din punct de vedere didactic trecem în revistă:

- posibilitatea adaptării discursului la nivelul de înțelegere al elevilor și la particularitățile lor de vârstă și intelectuale;
- transmiterea unui volum mare de informații, într-un timp scurt;
- discursul poate constitui un model de competență, de urmat;
- oferă ocazia utilizării unor expresii și figuri de stil cu puternică forță evocatoare;
- recurgere la dramatizare, cu impact mai mare asupra auditoriului, incită la căutări personale,
- raportarea la situații de învățare variate și specifice, conectate științific, dar și practic, acțional, în viața de zi cu zi,

- realizarea corespondenței între conținuturile instruirii și particularitățile de vârstă și intelectuale ale elevilor,
- incită la căutări personale,
- obținerea unui feedback imediat, astfel încât profesorul își poate „regla discursul”.

Condițiile de utilizare profitabilă s-ar referi la:

- claritatea expunerii;
- alegerea temei- tema trebuie să aibă semnificație pentru ideea ce urmează a fi subliniată;
- asigurarea unui climat afectiv-emoțional propice.

Drept concluzie, am reitiera faptul că narațiunea, ca structură literară ce poate fi utilizată în mod eficient în comunicarea didactică, pune la dispoziția profesorului un întreg arsenal de mijloace, instrumente, tehnici pentru a sensibiliza și a atrage elevul față de o disciplină și, mai ales, față de conținutul științific presupus de aceasta. Totul depinde însă, în mare parte de vocația și talentul pedagogic al profesorului și de criteriile în funcție de care își alege strategiile didactice și discursive, în vederea transmiterii cunoștințelor, valorilor și atitudinilor.

Crochiu: managerul școlar



Ana-Maria Zăloagă

Colegiul Tehnic Miron Costin Roman

Lider, manager, director – mai multe lexeme care surprind rolul complex al celui care conduce o unitate

școlară. Omul care însumează competențe solide de management, dar și real tact pedagogic, o bună cunoaștere a școlii, a oamenilor, capacitate de previziune și de intervenție, directorul de școală trebuie să se dedice întru totul activităților școlii și să înțeleagă că propria identitate se impregnează de cea a instituției și invers, că ilustrează, alături de echipa sa, cadre didactice, părinți, elevi, personal didactic auxiliar și nedidactic, imaginea unei școli.

Societatea bazată pe cunoaștere se definește printr-un perpetuu dinamism, generat de nevoile din ce în ce mai diverse ale lumii în care trăim. Putem afirma că traversăm o perioadă extrem de dificilă, având în vedere complexul de provocări, oportunități, amenințări și

probleme care constituie oglinda țării noastre democratice, aflată în curs de dezvoltare și aliniere la atât de mult vizatele standarde europene. Dorința de intrare în rândul țărilor civilizate este legitimă și implică o serie de transformări radicale în ceea ce privește sistemul juridic, educațional, politic, economic etc., dar și în privința preocupărilor oamenilor de rând, a migrației forței de muncă, a modificării condițiilor de trai ș.a. Pe cale de consecință, adaptarea la noile realități este necesară și se impune inclusiv în cadrul sistemului educațional, factor de maximă importanță care, alături de elemente ce țin de educația nonformală și informală, asigură educarea și formarea cetățenilor.

Școala românească, prin formatorii ei, directori de școală sau profesori, diriginți sau pedagogi, trebuie să demonstreze o reală capacitate de anticipare și de acțiune pro-activă. Cadrele didactice îndeplinesc un rol multiplu, fiind pentru elev nu doar ghidul în tainele vreunei științe exacte sau arte, ci și mediator între acesta și cei din jur, consilier, îndrumător, prieten, sprijin etc. Directorul, modelul uman și profesional al tuturor celor din subordine, persoana cu funcția și răspunderile pe măsură, responsabilul de funcționarea și organizarea întregii activități dintr-o școală, conjugă atribute ale liderului și ale managerului, în egală măsură.

Atribuțiile managerului școlii, reglementate prin instrumente specifice, vizează planificarea, organizarea, controlul, decizia, îndrumarea și evaluarea activității educative din unitatea școlară. În termenii lui Henry Fayol, vorbim despre cinci funcții principale: previziunea, organizarea, comanda, coordonarea, controlul. Toate acestea se pot realiza prin concentrarea asupra reușitei elevilor și, implicit, a profesorilor, dar și printr-o disponibilitate deosebită de a participa activ, responsabil și dedicat la toate activitățile legate de școală. Atragerea de fonduri, gestionarea corectă a resurselor materiale și umane, a situațiilor de criză, un corect management al riscului – reprezintă premise ale activității bune ale unui director în școala românească a secolului XXI.

Titlatura de manager sau de director este mai puțin semnificativă având în vedere complexul de roluri și responsabilități ale celui care este președintele consiliului profesoral, al consiliului de administrație al școlii, reprezentant al instituției pe care o conduce, al comunității educative. Conducerea unei școli trebuie să conjuge cooperarea, lucrul în echipă, capacitatea de schimbare în mai bine cu o componentă pragmatică, legată de menținerea echilibrului și funcționalitatea instituțională.

La modul ideal, un director de școală ar trebui să se orienteze atât spre oameni, formabili și formatori sau parteneri educaționali, cât și spre sarcini, astfel încât să optimizeze procesul instructiv-educativ. Având un comportament echilibrat, echidistant, întotdeauna integru, sobru, directorul se impune prin acțiuni complexe și gesturi simple, prin spiritul de colegialitate și prin imparțialitatea pe care în permanență trebuie să le manifeste.

Capacitățile organizatorice și abilitățile comunicativ-colaborative legitimează un director de școală care va găsi întotdeauna soluții la probleme emergente.

De asemenea, pregătirea profesională, capacitatea managerială, consecvența, inteligența, integritatea și transparența – devin condiții *sine qua non* ale unui bun director de școală. Claritatea viziunii, transpunerea obiectivelor, a țăntelor strategice în practică, în realizări semnificative ale școlii – sunt alte aspecte de luat în calcul. Desigur, capacitatea de a stimula permanent elevii și colegii de cancelarie, de a motiva întreg personalul, de a inspira pe toți cei din jur, de a reduce orice disconfort, modestia și capacitatea de a eficientiza colaborarea – reprezintă tot atâtea așteptări de la un director de școală. Până la urmă, directorul este membru al unui grup, ilustrează cultura organizațională și etosul școlii respective, reprezintă, împreună cu ceilalți, valorile și principiile unei instituții.

Cine este, așadar, directorul sau managerul școlar ideal? Nu se identifică un răspuns singular, dar un director bun este un om al școlii, un profesionist, un pedagog bun, un coleg extraordinar, un factor decizional și motivant. Crochiul directorului de școală cuprinde atâtea calități umane, atâtea competențe, încât deciziile acestuia trebuie să poarte emblema profesionalismului și să fie orientate spre îmbunătățirea activităților din școală. Credem că este mai puțin semnificativă preferința pentru un termen (director) sau altul (manager, lider) care să denumească statutul și rolurile multiple ale celui care răspunde de funcționarea unei școli, cu toate compartimentele acesteia. De altfel, literatura de specialitate distinge ferm între caracteristicile unui conducător și cele ale unui manager. Așa cum se constată în învățământul românesc actual, se impune o reconfigurare a stilurilor de conducere, a viziunii managementului strategic, tactic și operativ, a strategiilor prin care să se asigure finalitățile educației. Între toate acestea, identificarea și stimularea unui bun director sau manager școlar rămâne o provocare.

Efectele divorțului asupra copiilor



Elena Terchila

Gradinita cu Program Normal nr. 2
Bumbesti-Jiu

Schimbările structurii familiale, fie că este vorba despre formarea cuplurilor și a familiilor, despre divorțuri, sunt strâns legate de alte domenii sociale și mai ales de cel al instituției școlare, ea însăși în plină schimbare atât în privința formelor, cât și a funcțiilor. Reușita școlară a copiilor depinde nu doar de "moștenirea" culturală, ci și de mediul social. Familia este așadar interlocutorul privilegiat al școlii. Odată cu creșterea ratei divorțurilor, s-au depus eforturi pentru a se cunoaște consecințele separării părinților asupra evoluției școlare a copiilor lor. Acestea sunt prezentate succint în cele ce urmează.

Un studiu desfășurat în anii '80 asupra copiilor în caz de divorț arată că nu există nicio legătură între această situație, care încerca să devină una normală, și reușita școlară; în același timp, s-a observat că se înregistrează rezultate mai puțin bune în cazul copiilor concubinilor despărțiți (Bourguignon, 1985).

O anchetă mai recentă detaliază aceste concluzii, interesându-se de "viitorul copiilor din familiile despărțite" (Archambault, 2002). Ea atrage atenția asupra dificultății corelațiilor. De exemplu, în cadrul unui mediu social identic, copiii mamelor cu studii superioare urmează studii de mai lungă durată și obțin o diplomă superioară. Însă, cum riscurile despărțirii cuplului părintesc sunt mai ridicate atunci când mama are studii superioare, copiii riscă să sufere de pe urma acestei situații.

Totuși, concluziile sunt clare: *"oricare ar fi mediul social, despărțirea cuplului părintesc este asociată unei reușite școlare de un nivel mai slab a copilului. Se pare că avantajul școlar legat de o copilărie petrecută în cadrul unei familii favorizate din punct de vedere cultural și social este puternic redus în cazul unei dezmembrări familiale"* (Martial, 1996).

Divorțul a devenit ceva obișnuit, iar consecințele sale asupra reușitei școlare a copiilor au dispărut și sunt cu atât mai dăunătoare cu cât nivelul social este mai scăzut. Însăși despărțirea părinților explică mai puțin deprecierea reușitei școlare decât adaptările rezidențiale, conflictele cu părinții și/sau părinții vitregi, care fac în așa

fel încât parcursul școlar să devină mai puțin sigur sau ca adolescentul să încerce să scape de locuirea într-un cămin măcinat de certuri (Martial, 1996, Cadolle, 2000).

Fiecărui tip de conjugalitate îi corespund forme specifice de educație a copiilor; astfel, rolurile educative ale tatălui biologic separat și ale tatălui vitreg vor fi dependente de moștenirea comportamentelor conjugale anterioare. Un anumit număr de mame erau încă de la prima lor uniune investite cu toate sarcinile educative, iar refacerea căsătoriei nu schimbă cu nimic această situație; nici tatăl biologic, nici cel vitreg nu se vor ocupa de evoluția școlară a copiilor. În schimb, dacă după divorț contactele cu tatăl biologic sunt regulate, acesta își va continua implicarea în educația copiilor, ceea ce îl va marginaliza complet pe noul partener al mamei.

În general, locul actual al tatălui vitreg depinde de reprezentarea locului pe care trebuie să-l ocupe în familie și de reprezentările pe care mama le are în privința locului pe care trebuie să-l ocupe. Viziunea ei în această privință va determina spațiul de manevră al soțului, în funcție de experiențele trăite în timpul uniunii anterioare.

Copiii ai căror părinți au divorțat nu obțin scoruri bune atunci când sunt comparați cu copiii din familiile intacte. Efectele sunt în general cele mai evidente în perioada imediat următoare divorțului. De obicei, perioada de aproximativ un an care urmează unui divorț este marcată de un nivel mai mare de anxietate, depresie și conflicte părinte-copil. Adesea, atât copilul, cât și părintele fac eforturi să se adapteze la circumstanțele noi și stresante, iar reacțiile negative ale fiecăruia îl pot afecta pe celălalt într-o manieră ciclică, luând proporții.

Deși efectele imediate evidente ale divorțului în general se risipesc cu timpul, consecințele nu dispar neapărat. Copiii ai căror părinți au divorțat se confruntă în continuare cu riscul de a dezvolta diverse probleme, printre care comportamentul antisocial, stima de sine scăzută, dificultăți la școală și relații slabe atât cu frații, cât și cu alți copii (Hetherington, Bridges și Isabella, 1998).

Efectele divorțului variază într-o anumită măsură atât în funcție de vârstă, cât și de sexul copilului. În anumite sensuri, copiii de vârstă preșcolară și din clasele primare sunt deosebit de vulnerabili, pentru că le lipsesc resursele cognitive necesare pentru a înțelege motivele divorțului și pot presupune că a fost din vina lor (Zill, Morrison și Coiro, 1993). De asemenea, fiecare segment al procesului de dezvoltare are propriile vulnerabilități și posibilități de consecințe negative; adolescența, de

exemplu, poate fi o perioadă deosebit de dificilă pentru a face față destrămării unei căsnicii. De obicei, băieții sunt mai afectați de divorț decât fetele, cel puțin în termeni de efecte deschise (de exemplu, agresivitate crescută, comportament sfidător). Fetele pot fi totuși mai vulnerabile la internalizarea efectelor, ca, de exemplu, tristețea și autoînvinovățirea (Hetherington și Stanley-Hagan, 2002). Totuși, în cele mai multe sensuri, consecințele negative ale divorțului par mai marcante la băieți decât la fete.

Bibliografie:

1. Biolley, J. (2014). Copilul și divorțul-traducere de Cristina Vasilescu. București: Ed. Philobi.
2. Deju, A., (2014), Consecințele abandonului familial asupra dezvoltării psiho-sociale a copiilor, Bacău: Ed. Rovimed Publishers.
3. Martial, A. (1996). S'apparenter, Ethnologie des liens de familles recomposes, Paris: Editions de la Maison des Sciences de l'Homme.
4. Hetherington și Stanley- Hagan, (2002)-The adjustment of children with divorced parents: a risk and resiliency perspective;
5. Lemeni, G., Miclea, M., (2004). Consiliere și orientare-ghid de educație pentru carieră. Cluj-Napoca: Ed. ASCR



iTeach: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Editor: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație

Pagina Revistei: www.iteach.ro/experiencedidactice