

**ȘCOALA GIMNAZIALĂ „EUGEN IONESCU”
SLATINA, OLT**

REVISTA



**41 DE ANI DE LA ÎNFIINȚAREA ȘCOLII
1976 - 2017**

Anul 3, Nr. 3

ISSN 2393-2805
ISSN-L 2393-2805

2017
SLATINA

COLECTIVUL DE REDACȚIE

COORDONATOR REVISTĂ ȘCOLARĂ: PROF. ÎNV. PRIMAR BARBU DIANA

REDACTOR PRINCIPAL: PROF. ÎNV. PRIMAR BARBU DIANA

REDACTOR: DIRECTOR PROF. CONSTANTINESCU GABRIELA-LAURA

REDACTOR: DIRECTOR ADJ. PROF. ODANGIU CRISTIAN

REDACTOR: PROF. ÎNV. PRIMAR ANDREESCU DELIA

REDACTOR: PROF ÎNV. PRIMAR DIACONESCU EMILIA

COPERTA: ARTIST PLASTIC PROF. BOTEZ CRISTINA

CUPRINS

Profesorul modern- competențe, calități, roluri.....	4
Școala și comunitatea.....	9
Les competences generales dans la didactique du fle.....	10
Teaching vocabulary. Why? What? How?.....	17
Optimizarea relației școală, familie, comunitate.....	20
Semnul sfintei cruci și rugăciunea.....	24
Formarea personalității tinerilor.....	25
Strategii de modificare comportamentală.....	26
Educația prin activități de tip OUTDOOR.....	31
Clasa a IV-a – puntea dintre ciclul primar și cel gimnazial.....	35
Familia – puntea între școală și copil.....	39
Originea vorbirii.....	43
Ce ne învață teatrul și cum?.....	44
Muzica românească.....	47
Implicarea părinților elevilor în activitățile școlare și extrașcolare – element de marketing educațional.....	49
Importanța sportului pentru copii.....	54
Învățarea interactiv-creativă.....	56

PROFESORUL MODERN – COMPETENȚE, CALITĂȚI ȘI ROLURI

Înv. ALINA-OFELIA CONSTANTIN
Șc. Gimnazială „Eugen Ionescu” Slatina

Noțiunea de profesor este asociată în minte, pentru fiecare dintre noi, cu „portretul unei anumite persoane care întruchipează tot ceea ce credem noi că reprezintă modelul de dascăl”, sau cu o serie „de trăsături, selectată din mulțimea de exemple oferită pe timpul anilor de școală”.

Activitatea didactică a profesorului modern, depășește evidențierea unor calități personale ale acestuia, apreciate prin terminii de: vocație, talent, măiestrie, prin faptul că presupune însușirea unui sistem complex de cunoștințe teoretice, formarea unor deprinderi, abilități, competențe, calități și asumarea unor roluri, într-o manieră riguroasă și controlată, ceea ce reprezintă profesionalismul său.

Personalitatea reprezintă un termen foarte complex, studiat în psihologie, care exprimă „organizarea dinamică în cadrul individului a acelor sisteme psihofizice care determină comportamentul său caracteristic”.

Psihologul Gordon Allport a considerat faptul că personalitatea nu este un conglomerat de trăsături, ci o structură complexă și organizată alcătuită pe lângă trăsături comune și de dispoziții personale.

Analiza structurală a personalității cadrelor didactice a fost realizată de către cercetători, luând în considerare influența factorilor interni (ereditari) și a celor contextual-situaționali care au efect asupra evoluției sale, în cadrul socio-cultural specific și prin realizarea obiectivelor instructiv-educative, ceea ce constituie o abordare integrală, unitară, care îmbină maniera structurală cu cea funcțională. De-a lungul timpului, specialiștii au încercat să contureze modelul „profesorului ideal”, prin care să prezinte într-o manieră sintetică totalitatea trăsăturilor și a calităților personale, necesare unui bun specialist. A fost subliniat faptul că, pe lângă caracterul înnăscut și dobândit al cadrului didactic, este necesară și dobândirea unui sistem complex de competențe, care să facă posibilă obținerea de plus valoare în activitatea sa de predare-învățare.

Cel mai frecvent aplicat criteriu de stabilire a modelului „profesorului ideal” este cel de eficiență în activitatea de predare-învățare, definită în termeni de conduită așteptată și realizată de către elevi. Principala calitate a acestui model, din punct de vedere structural, a fost considerată compatibilitatea dintre „vocația

pedagogică” și „a te simți chemat, ales pentru această sarcină și apt pentru a o îndeplini”. Vocația pedagogică presupune: „iubire pedagogică”, certitudinea valorilor social-culturale, conștiința responsabilității față de copii, față de țară și față de umanitate, în general. Alte însușiri ale „profesorului ideal” sunt de ordin: fizic (sănătatea, integritatea fizică, prezența agreabilă, ținuta decentă), intelectual (inteligența, spiritul de observație, memoria bună, imaginația bogată), afectiv (empatia, generozitatea, pasiunea, entuziasmul), volitiv (fermitatea, perseverența, consecvența, răbdarea), moral (modestia, onestitatea, corectitudinea), etc.

Studiile efectuate asupra eficienței activității didactice, au evidențiat faptul că există, sub forma a trei structuri, legături între trăsăturile de personalitate ale cadrului didactic, referitoare la structurile psihocomportamentale și structurile motivaționale ale elevilor, respectiv:

- structura A, caracterizată prin: afecțiune, înțelegere, prietenie, în opoziție cu egoismul
- structura B, caracterizată prin: responsabilitate, spirit metodic, acțiuni sistematice, în opoziție cu șovăiala și neglijența;
- structura C, caracterizată prin: putere de stimulare, imaginație, entuziasm, în opoziție cu inerția și rutina.

Trăsăturilor de personalitate amintite, li se adaugă anumite „standarde de performanță”, potrivit criteriului competenței, care reprezintă o structură de „calități, aptitudini-abilități și cunoștințe”, activate în mod diferit, în funcție de tipul sarcinii didactice și de rolurile specifice pe care trebuie să le îndeplinească acel cadru didactic.

Structurile menționate, pot fi deplin înțelese, dacă sunt studiate din punctul de vedere al noțiunii de „competență pedagogică”, care este utilizată cu înțelesul de „standard profesional minim”, ce poate fi abordat în sens larg (prin referire la „capacitatea unui educator de a se pronunța asupra unei problem pedagogice, pe temeiul cunoașterii aprofundate a legităților și determinărilor fenomenelor educative”), sau în sens restrâns (prin referire la capacitatea unei persoane de a realiza, la un nivel de performanță, totalitatea sarcinilor tipice de muncă, specifice profesiei de cadru didactic).

Competența pedagogică a unui cadru didactic poate fi analizată doar în strânsă legătură cu cea de aptitudine pedagogică, prin care se asigură dobândirea de noi capacități, cunoștințe, priceperi, deprinderi, fiind componenta funcțional-operațională, specială, a personalității, dependentă de experiența

pedagogică a persoanei. Aria cea mai mare de cuprindere aparține competenței pedagogice (în comparație cu aptitudinea pedagogică), presupunând și efectele din planul practic ale activității pedagogice, fiind „o variabilă instrumental, practică, efectivă, însemnând atât pregătire de specialitate, cât și cunoștințe psihologice despre specificul personalității elevilor, particularitățile de învățare, capacitățile de transmitere a cunoștințelor, de folosire a diverselor metode și strategii”.

Școala și clasa de elevi sunt sisteme sociale în care se desfășoară o dinamică bazată pe legile și principiile interacțiunii umane, studiate de psihosociologi. Atât cadrele didactice, cât și elevii sunt „actori sociali” în cadrul activităților instructiv-educative și în dinamica rol-statusurilor, specifică unei organizații școlare, ceea ce implică „o redefinire a rolurilor profesorului, o multiplicare și diversificare a funcțiilor acestuia în condițiile în care societatea contemporană este din ce în ce mai mult orientată către cunoaștere, în condițiile declinului numeric și, în consecință, și în condițiile unui declin al calității personalului didactic”.

Exercitarea rolurilor cadrelor didactice din spațiul școlar este supusă multor influențe și presiuni, uneori de tip contradictoriu, excesiv de presant, care au ca efect un ansamblu de „așteptări de rol”, produse de către factori de tip organizațional/instituțional (inspectori, directori, șefi de catedră) sau/și de către factori parțial reglementați instituțional (categorie care include părinții, elevii, colegii). Rezultatele pot genera uneori așa-numitele „conflicte de rol”, care se pot manifesta ca și: „conflicte personalitate-rol”, „conflict intrarol” și „conflict interol”, ceea ce evidențiază necesitatea realizării unui echilibru între aspectul organizațional și între aspectul pedagogic (pe care trebuie pus accentul), al organizației școlare.

Rolurile profesorului, descrise de către Adrian Nicolau sunt:

- 1) calitatea de educator – foarte importantă, deoarece „profesorul trebuie să se dedice transmiterii și cultivării valorilor morale, a dezvoltării și cultivării valorilor morale, a dezvoltării unor sentimente pozitive față de sine, cât și față de ceilalți (încredere, respect, generozitate etc.), a deprinderii unor comportamente de cooperare, de manifestare liberă, creatoare”, excluzând „dirijismul, autoritarismul, etichetarea, marginalizarea, neîncrederea, suspiciunea, agresivitatea”, din orice conduită manifestată de profesor;

- 2) organizator al procesului de predare-învățare-evaluare – profesorul modern trebuie să fie un profesionist, un foarte bun cunoscător atât al domeniului de specialitate, cât și al celui psihopedagogic;
- 3) funcția de partener al educației - vizează relațiile educative pe care personalul didactic trebuie să le stabilească împreună cu alți factori educativi (părinții elevilor, alte instituții educative), încât fie în mod independent, fie prin colaborare, să găsească cele mai potrivite căi, din punct de vedere sociomoral, valoric, pentru a contribui la educarea optimă a copiilor;
- 4) membru al corpului profesoral – fiecare cadru didactic trebuie să: participe activ la viața școlii, ca și organizație; să colaboreze cu colegii la creșterea actului educativ și la menținerea climatului optim educativ în școală; la pozitivarea imaginii școlii prezentată de mass-media prin cultivarea unor valori autentice; aibă o atitudine responsabilă față de propria pregătire și față de pregătirea elevilor.

Prin stilul educațional al unui profesor de înțelege comportamentul său , sub toate aspectele, în procesul educativ, mai exact, este expresia originalității fiecărui educator (incluzând și părinții elevilor), a modului său aparte de a fi, a culturii sale pedagogice, a unor: concepții, opinii și mentalități.

Tipurile de stiluri educaționale au fost clasificate în mai multe moduri, iar unul dintre acestea este: stil autoritar, stil democratic și stil „laissez-faire”.

Specialiștii au identificat patru factori care determină eficiența profesorilor în planul conducerii: „charisma”, „ascendența”, „resursele informative și intelectuale”, „resursele de putere”. Prin corelații stabilite între poziția de autoritate și cea de putere, au fost identificate mai multe tipuri de control exercitate de profesor: autoritar; permisiv; centrat pe modificările de comportament ale elevilor; centrat pe cultivarea unor relații de parteneriat cu elevii; științific, centrat pe aspectele de ordin cognitive.

De-a lungul carierei didactice, profesorii nu pot fi caracterizați de către un anumit stil educațional, deoarece aceste stiluri nu există în stare pură, ci doar combinate și nici nu sunt unele mai avantajoase sau mai eficiente decât altele. Totuși, afirmă faptul că în activitățile educaționale, cel mai potrivit stil este cel care asigură eficiența învățării, stimulând interesul elevilor pentru studiu, generându-le și satisfacția reușitei în învățare. Recomandarea specialiștilor constă în aplicarea

stilului democratic, pe durată de timp mai mare, fiind favorabil dezvoltării libere și autonome a elevilor și aplicarea stilului autoritar, când trebuie realizate sarcini în mod rapid. Aceștia certifică faptul că eficiența stilurilor educaționale constă în „natura sarcinii și a situației cu care se confruntă” grupul de elevi, „de caracteristicile de personalitate ale profesorului și ale elevilor, de vârsta acestora, de natura obiectivelor grupului etc.”

Prin prisma finalităților, specialiștii psihopedagogi au subliniat faptul că stilul cel mai potrivit este „stilul centrat pe elev”, concretizat pe: nevoile, trebuințele și dorințele acestuia.

Personalitatea cadrelor didactice, moderne, se formează, în mod conștient, prin impunerea „ca exigență o permanentă deschidere față de orice este nou”, în dezvoltarea carierei lor, prin procese de lungă durată, care încep cu includerea fiecăruia într-un program de formare inițială și se continuă pe parcursul evoluției profesionale și chiar al întregii vieți.

În învățământul modern, procesul didactic a devenit și devine, tot mai centrat pe elev și mai optimizat prin intermediul tehnologiilor moderne., însă condiția reușitei este aceea că, profesorul modern, trebuie să stăpânească foarte bine didactica, pentru managementul performant al activităților.

Bibliografie:

1. Cucoș, C. (coordinator) – Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2008;
2. Cucoș, C. (coordinator) – Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, Ediția a III-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2009;
3. Bontaș, I. – Pedagogie. Tratat, ediția a V-a revăzută și adăugită, Editura BIC ALL, București, 2001;
- 4.. Popovici, D. – Didactica. Soluții noi la problem controversate, Editura Aramis, București, 2000;
5. Ștefan, M. – Lexicon pedagogic, Editura Aramis, București, 2006;

ȘCOALA ȘI COMUNITATEA

Prof. înv. primar DELIA ANDREESCU
Școala Gimnazială „ Eugen Ionescu” Slatina

Relația școală-familie-comunitate în educația copilului a căpătat noi valențe, odată cu apariția noțiunii de asigurare a calității în învățământ. Ridicarea calității în educație este un obiectiv major al eforturilor de eficientizare a legăturilor obligatorii dintre școală, comunitatea locală și familiile elevilor, aceștia fiind beneficiarii direcți ai efortului făcut de școală în acest sens. Este necesară o redefinire a echilibrului educațional între deciziile luate de școală și inițiativele venite din partea părinților sau a factorilor locali. Este nevoie să se treacă rapid de la rolul autoritar și unic al școlii la un sistem de valori umaniste, cu accent pe inițiativa responsabilă venită dinspre toate părțile implicate în educația tinerilor. Cooperarea activă a școlii și a profesorilor cu ceilalți factori educaționali, familia, comunitatea locală, mass-media, biserica, organizații nonguvernamentale, trebuie să conducă la realizarea unor parteneriate viabile, de natură să permită o abordare pozitivă a problemelor diverse ale tinerilor elevi. Școala trebuie să găsească formele optime prin care cei implicați în acest proces de educare să poată să gestioneze resursele umane, să aibă cunoștințe de psihologie și pedagogie, să se poată adapta rapid la managementul schimbărilor din societatea actuală.

În acest sens, școala poate participa și interacționa cu familiile elevilor, poate iniția activități utile în școală sau în afara acesteia, școala sprijină factorii implicați pentru a se cunoaște pe sine și pentru a înțelege normele moral-civice, poate îmbunătăți calitatea vieții și performanțelor elevilor, poate forma abilități de gândire independentă și critică etc. Pentru a putea fi puse în practică asemenea proiecte, trebuie conjugate eforturilor tuturor părților implicate: societatea-cu realitatea ei situațională, familia-subiectivă de multe ori, școala-cu structurile motivaționale și proiective și, nu în ultimul rând, elevul-factorul conștient de importanța demersurilor întreprinse pentru calitatea educației sale. Școala poate deveni un loc fertil al proiectării, asimilării și dezvoltării unor programe de învățare și formare continuă, bazate pe experiență și creație individuală sau de grup. În cadrul unor astfel de programe, elevii pot dobândii abilități metacognitive ce nu se regăsesc în procesul de predare-învățare propriu-zis, acestea fiind asociate cu

latura socială a tânărului elev, cu personalitatea lui, cu formarea unei educații profesionale formative. etc. Abordarea sistemică a acestor tipuri de activități conduce la dezvoltarea spiritului etic, psihologic, estetic, social, cultural, familial.

În relația școală-familie-comunitate trebuie să existe relații de respect, de acceptare reciprocă, de simpatie și admirație reciprocă, nu de suspiciune, nedumerire sau iritare și provocare. Relațiile dintre școală, elevi, familiile acestora și comunitate trebuie să fie bazate pe înțelegere și colaborare, pe transmitere de informații și prezentare a unor stări de lucruri, de influențe pozitive asupra comportamentelor elevilor, pe trăiri afective și emoționale reciproce în diferite forme de manifestare. Pentru atingerea unui nivel de calitate ridicat în eficientizarea relației școală-elev-familie-comunitate, este necesar un management performant al calității educației în fiecare unitate școlară.

LES COMPÉTENCES GÉNÉRALES DANS LA DIDACTIQUE DU FLE

Prof. EMILIA ANDREI

Școala Gimnazială „Eugen Ionescu” Slatina

Les compétences générales sont des savoirs acquis par l'expérience personnelle de l'apprenant, son éducation, les voyages dans le pays de la langue cible, les informations géographiques, économiques et socioculturelles qu'il a sur ce pays. Dans le processus d'apprentissage d'une langue, l'apprenant peut mobiliser ces savoirs de façon consciente ou inconsciente.

Les compétences générales ont été décrites dans le Cadre Européen Commun de Référence (CECR, 2001 : 82-86). Ces compétences incluent d'autres compétences :

- Savoir ;
- Savoir-être
- Savoir-faire ;
- Savoir-apprendre.

La catégorie du **Savoir** comprend trois types de connaissances nécessaires à la mise en œuvre de compétences actionnelles :

- la culture générale (la connaissance du monde) ;
- le savoir socioculturel ;
- la conscience interculturelle.

La connaissance du monde, enrichie par l'expérience, par l'éducation ou par l'information, porte sur les lieux, institutions et organismes, sur les personnes, les objets, les faits, les processus et les opérations caractéristiques de domaines précis ou encore sur des classes d'entités (concret/abstrait, animé/inanimé, etc.), sur leurs propriétés et sur leurs interrelations (spatio-temporel, associatif, analytique, logique, cause/effet, etc.).

Cette connaissance du monde est nommée **composante référentielle** par Marie-Thérèse Cales (2002 :41). C'est la connaissance des domaines d'expérience, des objets du monde et de leurs relations, tels que les sports, l'économie, la politique etc. Ces domaines sont en général abordés dans ce qu'on appelle les cours de « civilisation » : on étudie les institutions, les organisations et les données chiffrées d'un pays, on parle de la manière de se loger, de se nourrir, de se divertir, de travailler ou d'enseigner. La difficulté de lire un journal dans une langue étrangère réside souvent plus dans la connaissance de toutes ces références liées à l'actualité d'un pays ou d'une région que dans la connaissance de la langue.

L'image du monde est complétée ou affinée par la détention d'un **savoir socioculturel**, c'est-à-dire par la connaissance des traits distinctifs caractéristiques de la culture des sociétés et/ou des communautés qui parlent une même langue (comportements rituels, conditions de vie, valeurs, croyances et comportements, langage du corps, relations interpersonnelles, savoir-vivre, vie quotidienne, etc.).

Les gestes, les mimiques et tout le langage du corps forment ce que Marie-Thérèse Claes (2002 :40) appelle **la composante paralinguistique** d'une langue. Claes démontrent que les gestes peuvent être interprétés de manière différente ou même contraire à l'intention. Elle en donne plusieurs exemples. Ainsi, faire un O en joignant le pouce et l'index signifie OK aux Etats-Unis, zéro en France, de l'argent au Japon, et un geste obscène dans beaucoup de pays latins. De même, le sourire peut être interprété comme une expression de plaisir en Europe ou une façon de cacher l'embarras ou même la douleur dans les cultures asiatiques. Le

fait que quelqu'un ne nous regarde pas quand nous lui parlons nous irrite en général, tandis que dans sa culture cette personne exprime ainsi le respect. Le salut cache des signaux infimes dans la composition du visage qui nous échappent la plupart du temps.

Marie-Thérèse Claes (2002 :41) introduit une autre composante : **la composante socioculturelle**. C'est la connaissance de la culture de l'interlocuteur, donc un savoir socioculturel. La langue et la culture sont intimement liées et doivent être enseignées ensemble. Un bon apprentissage de la langue dépend d'une bonne compréhension et d'une bonne connaissance de la culture. De la même manière, une culture ne peut être bien assimilée que par ceux qui possèdent une bonne maîtrise de la langue cible. De ce point de vue on peut parler d'une autre compétence en langue étrangère : **la compétence culturelle**.

Louis Porcher croit que la capacité à communiquer dans une langue étrangère doit s'accompagner de savoir-faire culturels et sociaux multiples qui permettent l'insertion dans cette société-là, sa compréhension, la connaissance des pratiques indigènes.

La compétence culturelle est aussi importante que la compétence linguistique. Jean- Claude Beacco affirme qu'il est impossible d'enseigner la communication sans situer géographiquement ou économiquement le pays ou les pays où l'on parle cette langue, sans évoquer les comportements quotidiens où la communication verbale s'insère (se saluer, prendre congé) ou décrire les protocoles sociaux qui constituent la trame des échanges langagiers et qui en définissent les conditions de succès.

Jean-Claude Beacco (2000 :106-111) considère que la culture représente une intersection de plusieurs disciplines : histoire, géographie, démographie, sciences économiques, etc. Il observe que le plus souvent les enseignants de langue n'en sont pas spécialistes parce que ces disciplines ne font pas partie des programmes de formation initiale. De plus, les connaissances culturelles se trouvent abordées dans d'autres « matière » scolaires. A son avis la sélection et la transmission de ces savoirs sont mal partagées entre ces matières. Se sentir comme non-spécialiste le professeur de langue s'auto-confine à quelques secteurs qui deviennent un décor pour la mise en scène de la langue : rudiments de géographie physique, localisation des grandes villes, traits régionaux assez convenus, vie quotidienne et vie matérielle, détails et anecdotes, lieux touristiques

et musées. Selon Beacco la solution serait la prise d'une décision pédagogique au niveau institutionnel sur la mise en pratique d'un curriculum qui ferait une distinction entre les connaissances culturelles transmises par d'autres disciplines et celles transmises en classe de langue.

Beacco propose quelques critères afin de sélectionner les connaissances culturelles à transmettre en classe de langue :

- l'utilité de ces connaissances pour les acquisitions langagières et pour la compréhension des supports d'enseignement authentiques ;
- privilégier les connaissances culturelles relatives aux traits identitaires de la société cible, mettre en relief ce qui la singularise fortement ;
- constituer un minimum de connaissances culturelles en fonction des connaissances des apprenants.

Toujours Beacco (2000 : 102) parle de l'utilité précise des dimensions culturelles présentes dans les manuels de conversation ou les guides touristiques à usage des voyageurs ou des touristes. Ces matériels permettent de maîtriser efficacement un environnement peu familier (la gestuelle, les refus conventionnels polis, jours fériés, heurs des repas, structuration de la vente au détail, etc.) et d'accomplir des actes élémentaires de la vie quotidienne, comme s'orienter, gérer les relations de service ou les relations marchandes, se nourrir, se déplacer, comprendre des instructions (utilisation du téléphone, des distributeurs automatiques etc.). Ces compétences incluent un **savoir-vivre**, au sens de gestion des relations sociales et langagières qui tienne compte des conventions et rituels, relativement aux manières de table, à l'habitus corporel, à la ponctualité, aux convenances etc. Beacco conclut que ce type de matériels présente le degré maximal d'intégration des compétences langagières et culturelles.

Pour préparer les apprenants aux relations d'affaires il y a des matériels d'enseignement spécifiques qui accordent une place centrale à certains aspects langagiers et non langagiers de ces échanges, par exemple les revues professionnelles (MOCI- Moniteur du Commerce international). En plus il existe en France des formations universitaires spécialisées dans ce domaine : langues des affaires, commerce international, relations interculturelles internationales etc. Ce type de formation des apprenants repose sur des études sociologiques relatives aux cultures nationales d'entreprise et des propositions pédagogiques centrées sur l'analyse des styles de négociation dans différents pays.

Le savoir socioculturel ne peut être utile qu'à la condition d'une prise de conscience préalable de la diversité socioculturelle, appelée **conscience interculturelle** suivie par la connaissance et la compréhension des relations entre communautés socioculturelles source et cible.

La catégorie du **savoir-être** regroupe les facteurs personnels liés à la personnalité propre et caractérisés par les attitudes, les motivations, les valeurs, les croyances, les styles cognitifs (convergent/ divergent/ holistique/ analytique/ synthétique) et les traits de personnalité.

On considère que le développement d'une « personnalité interculturelle » formée par les attitudes et la conscience des choses constitue un but éducatif important. L'apprenant est invité à se situer dans sa relation à l'autre, tant du point de vue linguistique que culturel. L'ouverture vers d'autres cultures est encouragée et les apprenants sensibilisés à la relativité des valeurs et des attitudes culturelles.

Jean-Claude Beacco (2000 :116) observe que « le contact avec une société autre que la sienne par l'intermédiaire de la langue peut aussi être l'occasion d'une relativisation de ses propres pratiques sociales, de ses convictions et de ses croyances. » Les enseignants doivent développer chez leurs apprenants des attitudes envers l'altérité par des actions de sensibilisation à d'autres cultures au sein de la classe de langue.

La présentation des informations et des connaissances culturelles peut donner lieu à la comparaison des cultures des États, celui de l'apprenant et celui dans lequel se parle la langue étudiée. Ces activités suscitent la parole des apprenants qui se sentent interpellés. Ces mises en regard de deux sociétés surgissent spontanément des supports d'enseignement ou sont organisées en débats dans des classes de conversation. L'apprenant a la possibilité d'exprimer son opinion individuelle et son conviction intime. Ces échanges révèlent les préjugés nationaux et les malentendus culturels. L'enseignant doit éviter l'enfermement sur des certitudes personnelles et le déclenchement des jugements de valeur sur les sociétés. Pour atteindre son objectif éducatif la comparaison doit dépasser le niveau de la juxtaposition de données et celui des jugements de valeur.

« L'étranger est un des objets qui donne le plus fréquemment matière à stéréotypes. En ce sens la connaissance culturelle doit se construire sur la remise en cause de ces perceptions schématiques réductrices » (Beacco, 2000 : 119).

Beacco donne aux enseignants quelques conseils méthodologiques pour surmonter les stéréotypes :

- répertorier les stéréotypes à partir des apprenants à l'aide des tests ou d'autres sources ;
- mettre en évidence leur mode de circulation et de transformation ;
- opposer les stéréotypes entre eux pour mieux les relativiser ;
- proposer aux apprenants des stéréotypes venus d'ailleurs concernant leur propre société.

Le savoir-faire comprend toutes les aptitudes pratiques de réalisation d'actions contribuant à l'accomplissement de la tâche impartie. Ces aptitudes peuvent être classées en fonction du domaine dans lequel elles sont mises en œuvre. On parle ainsi d'aptitudes sociales, d'aptitudes de la vie quotidienne, d'aptitudes techniques ou professionnelles et d'aptitudes propres aux loisirs.

On peut y adjoindre les aptitudes interculturelles comme « la capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère, la sensibilisation à la notion de culture, la capacité de reconnaître et d'utiliser des stratégies variées pour établir le contact avec des gens d'une autre culture, la capacité de jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère et de gérer efficacement des situations de malentendus et de conflits culturels, la capacité à aller au-delà de relations superficielles stéréotypées » (CECR, 2001 :84).

On entend par « **savoir-apprendre** » la capacité à observer de façon autonome de nouvelles expériences, à y participer et à intégrer ainsi de nouvelles connaissances et/ou compétences. La mise en œuvre du savoir-apprendre présuppose la conscience de la langue et de la communication, en d'autres termes, la connaissance et la compréhension de l'organisation et de l'utilisation des langues, de sorte qu'une nouvelle expérience puisse s'intégrer, au titre d'enrichissement, dans un cadre préétabli.

Cette mise en œuvre présuppose aussi une conscience et des aptitudes phonétiques facilitant la capacité à prononcer une nouvelle langue. Les aptitudes phonétiques peuvent être, par exemple, la capacité d'apprendre à distinguer et à produire des sons inconnus et des schémas prosodiques, la capacité de produire et d'enchaîner des séquences de sons inconnus, la capacité, comme auditeur, de retrouver dans la chaîne parlée la structure significative des éléments phonologiques (c'est-à-dire de la diviser en éléments distincts et significatifs) ou

encore la compréhension et la maîtrise du processus de réception et de production des sons.

Le savoir-apprendre est aussi constitué par les aptitudes à l'étude telles que :

- la capacité d'utiliser efficacement les occasions d'apprentissage en restant attentif à l'information apportée, en cherchant à saisir le but d'une tâche à accomplir, en utilisant le plus fréquemment possible la langue étudiée ;
- la conscience, en tant qu'apprenant, de ses forces et de ses faiblesses et la capacité d'identifier ses propres besoins et d'organiser ses propres stratégies et procédures d'apprentissage pour y répondre ;
- la capacité heuristique qui peut consister, par exemple, à s'accommoder d'une expérience nouvelle, à utiliser la langue cible pour trouver, comprendre et, si nécessaire, transmettre une information nouvelle, à utiliser les nouvelles technologies.

BIBLIOGRAPHIE :

Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2001

Beacco, J.-C., 2000, *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Paris, Hachette

Claes, M.-T., 2002, "La dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de spécialité" in *Dialogues et Cultures*, n° 47, Bruxelles, Fédération Internationale des Professeurs de Français

Porcher, Louis, 1995, *Le français langue étrangère, Émergence et enseignement d'une discipline*, Paris, Hachette

TEACHING VOCABULARY

WHY? WHAT? HOW?

Prof. MĂDĂLINA POPESCU

In the traditional model, teaching vocabulary was reduced to learners' having to look words up in the dictionary, write definitions, and use words in more or less conventionalized sentences. Word lists, teacher explanation, discussion, memorization, vocabulary books, and quizzes were often used with a view to facilitating students to learn new words. As a rule, the teaching of vocabulary above elementary levels was mostly incidental, limited to presenting new items encountered in reading or sometimes listening texts. This indirect teaching of vocabulary was premised by the idea that vocabulary expansion would happen through the practice of other language skills, which has been proved not enough to ensure vocabulary expansion.

In the current ELT methodology, it is widely accepted that vocabulary teaching should be part of the syllabus and taught in a well-planned and regular basis. Vocabulary is a principle contributor to comprehension, fluency, and achievement. Vocabulary development is both an outcome of comprehension and an input to it, with word meanings making up as much as 70–80% of comprehension.

Techniques for teaching vocabulary

1. using an L1 translation;
2. using a known L2 synonym or a simple definition in the L2;
3. showing an object (realia) or picture;
4. giving quick demonstration;
5. drawing a simple picture or diagram;
6. breaking the word into parts and giving the meaning of the parts and the whole word (*the word part strategy*);
7. giving several example sentences with the word in context to show the meaning.

Controlling factors in teaching vocabulary (principles)

1. Rely on students' prior knowledge and related experiences before teaching new words to introduce a thematic area. For example, before reading a text on Communication Cyberspace, teach the word *blog*, define it (an online journal), specify that the word is a blend (*blog* comes from *web log*), and show a picture of

someone seated at a computer composing an essay or report to post on their personal website. Then, show students an actual blog .

(Source: Bromley, K., 2007. “Nine things every teacher should know about words and vocabulary instruction”. In *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 50: 7, p.531)

2. Show form and content as well as aspects of the nature of meaning and vocabulary networking/ word relations:

- *pronunciation and spelling*: ability to recognise and reproduce items in the spoken and written forms.
- *denotation and connotation*: e.g. *rose* – denotative meaning: reference to the flower; connotative meaning: passion (universal symbol), the Royal House (as in The Wars of the Roses).
- *Polysemy*: distinguishing between the various meaning of a single word form with several but closely related meanings (*foot*: of a person, of a mountain, of a page).
- *Homonymy*: distinguishing between the various meaning of a single word form which has several meanings which are not closely related (e.g. *file*: used to put papers in or a tool).
- *Homophony*: understanding words that have the same pronunciation but different spellings and meanings (e.g. *wait-weight*).
- *Synonymy*: distinguishing between the different shades of meaning that synonymous words have (e.g. *small-little*).
- *Style, register, dialect*: Being able to distinguish between different levels of formality, the effect of different contexts and topics, as well as differences in geographical variation.
- *Translation*: awareness of differences (especially at the connotational level) and similarities between the native and the foreign language (e.g. false cognates).
- *Chunks of language*: set phrases (*red-handed*), collocations (*headache, pain in the back, sore throat*), idioms (*to carry coal to Newcastle*).
- *Grammar of vocabulary*: learning the rules that enable students to build up different forms of the word or even different words from that word (e.g. *sleep, slept, slept; able, unable; disability*).

3. Irrespective of the learners’ level of proficiency, discovery, guided discovery, contextual guesswork (inferencing skills) and dictionary-building skills should be encouraged.

4. Vocabulary selection should meet the following **criteria**:

- **coverage**: information should be provided about the various meanings and uses of a word form (multiple meaning words prevail over monosemantic items);
- **frequency**: the more the number of the word occurrences, the more likely to be selected.

Estimates go that the list includes 2,000 words with semantic and frequency information drawn from a corpus of 2 to 5 million words. It is claimed that knowing these words gives access to about 80 per cent of the words in any written text and thus stimulates motivation since the words acquired can be seen by learners to have a demonstrably quick return.

3. **universality**: words useful in all English-speaking countries;

4. **utility**: enabling discussion on as wide a subject range as possible.

Suggested activity

Activity type: Teaching vocabulary

Level of proficiency: intermediate

Timing: 10 minutes

Students' grouping: pairwork

Instructions: Students are asked to use a dictionary and look up the words in the list below and group them into neutral items and words having negative connotations:

notorious vs. famous

publicity vs. propaganda

skinny vs. slim

chat vs. gossip

childish vs. childlike

queer vs. gay

officious vs. official

collaborator vs. ally

bachelor vs. spinster

(Source: Thornbury, S. 2002. *How to Teach Vocabulary*. Edinburgh: Pearson Education Ltd., p. 67)

Follow-up: students are raised awareness that connotation is rendered by both grammatical means (suffixes such as – *like* and – *ish*) and lexical means (different lexical items) and they are asked to think of other pairs of neutral vs. words which are negatively or positively connoted.

OPTIMIZAREA RELAȚIEI ȘCOALĂ – FAMILIE – COMUNITATE

Prof. înv. primar DIANA BARBU
Școala Gimnazială „Eugen Ionescu” Slatina

Complexitatea problemelor lumii contemporane cere deschidere și flexibilizarea strategiilor didactice către optimizarea relațiilor școală, familie, comunitate. Implicarea diferitelor instituții și persoane din comunitate ca agenți ai educației, dezvoltă o imagine complexă și dinamică a influențelor educaționale. Fiecare instituție din comunitatea apropiată copilului poate influența formarea și instruirea acestuia, prin modalități indirecte, dar și prin modalități directe: sprijin, colaborare, cooperare.

Relațiile sociale necesare educației sunt relațiile pe care le promovează toate documentele internaționale ale politicilor educative în lume și au în vedere constituirea unui parteneriat educativ în comunitatea în care crește, se dezvoltă și este educat copilul. Aceste relații se pot realiza prin mai multe modalități: parteneriat, colaborare, cooperare, comunicare efectivă și eficientă, adaptare și toleranță, negociere, identificare și rezolvare creativă a conflictelor, multiculturalism, atitudini nediscriminative și flexibile.

Toate acestea sunt promovate de psihopedagogia contemporană prin strategiile euristice, participativ-active, empatică, deschise, flexibile, individualizate, propuse didacticii.

Eficiente în optimizarea relațiilor familie-școală-comunitate sunt o serie de practici și programe pe care școala le propune pentru a încuraja familia și a obține

sprijinul comunității în procesul de învățare a elevilor. Trebuie întărit faptul că părinții sunt persoane cheie în planificarea, organizarea, evaluarea și implementarea oricăror practici eficiente. Astfel de exemple sunt:

1. Dezvoltarea abilităților parentale

- deschiderea unor ateliere de învățare pentru familie, pe teme sugerare de părinți, ateliere care să se desfășoare în perioade de timp și în locuri accesibile tuturor acestora;

- punerea la dispoziția părinților a informațiilor (cărți, casete) despre dezvoltarea copilului;

- oferirea informațiilor care să sprijine învățarea școlară;

- realizarea sondajelor printre părinți, pentru a descoperi care sunt nevoile acestora, ajutând la punerea în legătură a părinților cu resursele comunității care să-i ajute la rezolvarea problemelor ivite;

- crearea unor grupuri de sprijin pentru familiile cu interese și nevoi speciale;

- instruirea membrilor școlii și sprijinirea lor pentru a contacta toate familiile.

2.Accentul pe comunicare

- programarea ședințelor cu părinții, profesorii și elevii, pentru a fixa obiectivele învățării elevilor pentru anul respectiv;

- încurajarea părinților în a prezenta punctele tari ale copiilor lor, precum și modul de învățare al acestora;

- prezentarea a cât mai multor metode diferite, prin care părinții împreună cu membrii comunității pot afla despre ce se întâmplă în școală și pot comenta;

- implicarea părinților în evenimente în care copiii sunt răsplătiți, premiați pentru realizările lor;

- existența unei linii directe de sprijin în efectuarea temelor sau un alt tip de sistem de comunicare;

- vizitarea de către cadrele didactice a domiciliului elevilor;

- discutarea cu părinții elevilor care au dificultăți de învățare și introducerea unui program de recuperare a acestora.

Cadrele didactice trimit comunicări acasă despre: progresul școlar al elevului; întâlnirile de la școală; modul în care se pot implica părinții în activitățile elevilor; disciplina elevului; modul în care pot fi implicați părinții ca voluntari sau în conducerea școlii; felul în care părinții pot ajuta la teme și pot încuraja învățarea acasă; resursele comunității disponibile familiilor; modul în care pot comunica părinții cu personalul școlii; strategia de dezvoltare a învățării de către școală.

3.Învățarea acasă

- școala familia și comunitatea trebuie să aibă obiective specifice, prin care părinții sunt informați despre modul cum își pot ajuta copiii la teme;
- oferirea unei game de activități și evenimente de învățare pentru întreaga familie;
- încurajarea părinților de a împrumuta cărți, publicații din biblioteca școlii, pentru copii sau pentru familia lor;
- stabilirea de legături între părinți cu resursele și acțiunile comunității, prin care este promovată învățarea;
- oferirea unor materiale părinților pe care aceștia le pot folosi pentru a evalua progresul copilului și pentru a furniza feed-back-ul ;
- interpretarea testelor, astfel încât părinții să poată înțelege modul în care se face evaluarea elevilor în vederea îmbunătățirii performanțelor școlare;
- ajutarea părinților în scopul conectării activităților de învățare de acasă cu cele din clasă;
- includerea părinților și a altor membri ai comunității în dezvoltarea învățării copiilor în activitățile extrașcolare.

4.Voluntariatul

- încurajarea familiilor și a altor membri ai comunității să devină voluntari în evenimentele organizate de școală;
- oferirea de servicii elevilor care doresc să devină voluntari în cadrul comunității;
- acordarea de ajutor personalului școlii pentru ca acesta să învețe cum să lucreze cu părinți voluntari și cu cei ce aparțin comunității;
- solicitarea părinților în scopul precizării de către aceștia a modului în care doresc să participe ca voluntari în școala în care se află copiii lor;
- încurajarea membrilor familiilor să se implice în: prezentarea către elevi a carierelor lor, acordarea asistenței în spectacole organizate de copii, însoțirea elevilor în excursii sau drumeții, asistarea la activități extrașcolare;

Acest tip de activități adună informații despre nivelul și frecvența participării familiei și comunității la programele școlii.

5.Conducere și susținere

- încurajarea părinților să frecventeze întâlnirile consiliilor și comitetelor școlii;
- solicitarea membrilor personalului în a-i ajuta pe părinți să depășească situațiile dificile provocate de copii;

-invitarea personalului didactic și a grupurilor de părinți în scopul colaborării și oferirea de timp și spațiu pentru aceasta;

-încurajarea familiilor de a se sprijini una pe cealaltă;

-implicarea părinților în: revizuirea curriculumului școlar, planificarea programelor de orientare pentru noile familii, dezvoltarea programelor de însușire și întărire a abilității parentale, angajarea membrilor personalului.

6.Implicarea comunității

-oferirea unei surse de informații despre serviciile oferite familiilor;

-folosirea unei varietăți de strategii pentru a ajunge la adulți, familiile și copii de toate vârstele și de toate mediile socio-economice din comunitate;

-încurajarea grupurilor de servicii și pe cele civice locale pentru a se implica în școli, pe diverse căi, cum ar fi: consilierea elevilor, voluntariat, prezentări în fața colectivelor de elevi și ajutor cu ocazia evenimentelor de strângere a fondurilor;

-încurajarea personalului, elevilor și familiilor să participe în serviciile de oportunități de învățare pentru tineret;

-permiterea comunității să uzeze de clădirea școlii, dincolo de programul obișnuit de școală;

-colaborarea cu camera de comerț sau cu consiliul oamenilor de afaceri și biblioteca publică pentru a promova știința de carte la adulți;

-inițierea unor programe împreună cu companiile locale, pentru a spori abilitățile de lucru ale elevilor;

-publicarea și transmiterea, pe cale largă, a informărilor ședințelor de consiliu ale școlii, prezentările și politicile acestora, încurajarea feed-back-ului și participarea membrilor comunității.

Școala, familia și comunitatea sunt trei laturi distincte ale societății actuale, care însă trebuie să-și coroboreze eforturile spre atingerea unui singur și prețios obiectiv comun: reușita școlară a copilului. Astfel, cele trei laturi devin dependente și formează un triunghi educațional mereu actual, mereu perfectibil, niciodată depășit de evenimente, oricare ar fi ele. De aceea, munca școlii cu familia și cu comunitatea trebuie scoasă din categoria muncilor de rutină, empirice și ridicată la nivelul muncii întemeiată pe cercetare științifică.

Bibliografie

Darie, A., Nica, I., Romocea, E., *Colaborarea școlii cu familia elevilor de clasa I*, E.D.P., București, 1974

Holban, Ioan și Gugiuman, Ana. *Puncte de sprijin în cunoașterea individualității elevilor*, București, E.D.P., 1972

Pescaru, Băran, Adina, *Parteneriat în educație*, București, Ed. Aramis Print, 2004

SEMNUL SFINTEI CRUCI ȘI RUGĂCIUNEA

Prof. ADRIANA –CARMEN VESPESCU
Școala Gimnazială “Eugen Ionescu” Slatina

Semnul Sfintei Cruci este cel dintâi simbol creștin reprezentând marele mister al credinței creștine: patimile și moartea prin răstignire a lui Iisus Hristos. A fost identificat ca “Semnul Fiului Omului” (Matei XXIV, 30), calea de a urma pe Hristos (Matei VIII, 34-35).

Închinându-ne ne adresăm în cereri și în mulțumiri întregii Sfintei Treimi. Când ridicăm mâna la frunte și spunem “În numele Tatălui”, ne gândim la Tatăl, Care este în ceruri. Când coborâm mâna și spunem “al Fiului”, ne gândim la Fiul, Care a coborât pe pământ pentru a se întrupa, a pătimi, a muri și a învia. Ridicând mâna apoi către umărul drept ne amintim că s-a înălțat la ceruri și șade de-a dreapta Tatălui. Apoi zicem “Duhul Sfânt” atingând cei doi umeri amintindu-ne de cea de-a treia Persoană a Sfintei Treimi. La sfârșit lăsând mâna în jos adeverim că S-a pogorât asupra lumii. Încheiem spunând “Amin”, care înseamnă “Așa să fie” sau “Așa este”, confirmând astfel adevărul despre cele spuse.

Fiindcă Mântuitorul a pătimit și a murit pe cruce și deci prin ea ne-a venit mântuirea, trebuie să socotim și să cinstim Sfânta Cruce ca pe un lucru de mare preț. Pentru aceasta Biserica a închinat Crucii mai multe zile de cinstire. Ea este semnul văzut de deosebire dintre creștini și necreștini, are putere să alunge duhurile rele și de aceea trebuie să îl facem cât mai des.

Rugăciunea este înălțarea sufletului către Dumnezeu, pentru a-L lăuda, a-I cere ceva sau a-I mulțumi pentru binefacerile pe care ni le-a dat. Trebuie să ne rugăm deoarece rugăciunea ne apropie de Dumnezeu și ne face mai evlavioși și mai hotărâți în lupta împotriva răului și în săvârșirea binelui. Rugăciunea ne

mângâie și ne întărește când suntem la necaz și ne ajută la strâmtoare. Prin ea dobândim și păstrăm harul dumnezeiesc trebuitor pentru mântuire.

Trebuie să ne rugăm : cu luare-aminte și cu cuviință, adică cu gândul îndreptat spre cele ce rostim și nu în altă parte; cu umilință, adică recunoscându-ne slăbiciunea și nevrednicia înaintea lui Dumnezeu și fără să credem că ni se cuvine tot ceea ce cerem, ci să așteptăm ca Dumnezeu să ne îplinească cererea, când și cum va voi El; cu încredere, adică fără a ne îndoii că Dumnezeu ascultă rugăciunea noastră și o va împlini într-un chip oarecare, dacă ea este dreaptă și de folos sufletului; stăruitor, adică fără să încetăm, dacă cumva rugile anterioare nu ne-au fost împlinite pentru că, cu siguranță nu ne-ar fi fost de folos.

Rugăciunea este importantă în viața noastră pentru că în ea se cuprinde întreaga nădejde creștină, acest dar dumnezeiesc, prin care așteptăm cu încredere ca Dumnezeu să aducă la îndeplinire tot ce a făgăduit pentru mântuirea și fericirea noastră în viața aceasta și în cea viitoare. Nădejdea creștină are ca temei pe Iisus Hristos care ne-a dat făgăduința vieții de veci și ne-a asigurat că *“orice vom cere în numele Său, vom dobândi”* (Ioan XIV, 18)

Bibliografie:

Îndrumător catehetic creștin ortodox, Editura Paradigme 2005

FORMAREA PERSONALITĂȚII TINERILOR

Prof. DIANA – IONELA VESPESCU
Școala Gimnazială “Poboru”

“Cum te vei deprinde în tinerețe, așa vei rămâne pentru toată viața. În trecutul tău se află sămânța prezentului și viitorului”. (Avva Evagrie)

Formarea personalității copilului începe în familie, se continuă în cadrul școlii și al Bisericii până la sfârșitul vieții. În familie copilul primește primele îndrumări iar acestea se întipăresc foarte bine în mintea și sufletul lui. Familia are datoria cultivării virtuților creștine, a împlinirii datoriilor sociale și a dragostei față de semenii. La această vârstă puterea exemplului este foarte mare încât exemplul

acționează direct asupra vieții copilului. Sfântul Ioan Gură de Aur spunea: „Lucrează ostenind din greu, doar lucrezi pentru tine, căci îți va fi mai ușoară viața dacă fiii tăi vor fi virtuoși.” Numai prin raportare la realitatea în care trăim și în care se formează sufletul, personalitatea tânărului, adevărurile de credință și normele morale pot fi înțelese și puse în practică.

Viața socială are și ea o importanță majoră în formarea morală a tinerilor. Numai în societate aceștia pot pune în aplicare ceea ce au învățat, se pot forma, înțelegând că trebuie să înfăptuiască întotdeauna dreptatea. Numai în relațiile cu ceilalți, faptele de dragoste sunt cele cu totul dezinteresate, cele lipsite de egoism, cele făcute față de cei în nevoi.

Sfântul Dimitrie Rostovski spunea: „Un copil tânăr poate fi asemănat cu o scândură pregătită pentru zugrăvirea unui tablou; ce va zugrăvi pe ea pictorul – ceva bun sau ceva rău, ceva sfânt sau păcătos, înger sau drac – aceea va și rămâne. Tot așa și copilul, ce fel de educație îi vor da părinții lui la început – cu ce fel de obiceiuri îl vor deprinde, plăcute sau urâte lui Dumnezeu, îngerești sau drăcești – cu acelea va și trăi.”

Bibliografie:

Constantin Cucoș, Educația religioasă – repere teoretice și metodice, Editura Polirom, București, 1999

STRATEGII DE MODIFICARE COMPORTAMENTALĂ

Prof. înv. primar MARIANA ILIE
Școala Gimnazială „Eugen Ionescu” Slatina

Managementul clasei este definit ca abilitatea dascălului de a planifica și organiza activitățile clasei astfel încât să asigure un climat favorabil învățării. Prin managementul clasei se urmărește prevenirea comportamentelor disruptive, pe de o parte, și rezolvarea problemelor comportamentale apărute, pe de altă parte.

Dascălii se străduiesc să dea viață transformărilor proiectate la nivelul sistemului de învăț

țământ prin reformele care vizează calitatea educației. Este necesar ca educatorul să devină manager al clasei și manager de curriculum. Cunoașterea copilului,

înțelegerea, respectul, încrederea, prietenia, exigența rezonabilă, terapia diferențială și diversificată, altruismul și optimismul pedagogic au drept piatră de căpătâi dragostea pentru copii.

A cunoaște un elev înseamnă a descifra notele dominante ale personalității sale, a înțelege și a identifica motivele care îl determină să acționeze într-un mod sau altul și a-i prevedea evoluția viitoare. Cunoașterea asigură caracterul diferențiat al instruirii și educării personalității elevilor, proiectând metodele cele mai potrivite în raport de particularitățile dezvoltării fizice și psihice individuale.

Încă de la vârsta preșcolară, copilul este un univers de probleme și întrebări, de necunoscute, care imprimă, de multe ori, comportamentului său o evoluție neînțeleasă și nejustificată pentru adulți. O dată cu trecerea la vârsta școlară, alături de aspectele legate de conduită se adaugă imensa varietate de probleme derivate din activitatea nouă de învățare. Necesitatea cunoașterii psihologice se face resimțită atât în practica educativă curentă cât și pentru activitatea de consiliere și orientare școlară.

Particularitățile temperamentale de vârstă, trebuințele și aspirațiile pe care copilul le are, stările afective deosebite prin care poate trece, atmosfera de familie sunt factori care de multe ori fac ca lauda sau pedeapsa să aibă „rezonanță” diferită și să producă efecte deosebite. Din această cauză măsurile educative au succes și sunt recomandate numai dacă ele sunt în acord cu personalitatea elevului. Necunoașterea și neglijarea particularităților individuale pot duce la o tratare abstractă și globală a persoanei, vitregind copiii de cea mai adecvată îndrumare pedagogică.

Monitorizarea unui comportament presupune mai multe etape.

Exemplificare:

1. Indisciplină la lecții și în pauze - un grup de elevi, clasa a IV-a

Obiectiv cadru:

2. Dezvoltarea responsabilității sociale și formarea deprinderilor de interacțiune socială

să observe și să adopte modalități de relaționare pozitivă cu ceilalți

să observe modalități acceptabile de câștigare a atenției

să adopte atitudini pozitive față de ceilalți, incluzând încrederea, respectul

să evite atitudinile negative față de ceilalți

Discuții de grup pentru stabilirea regulilor clasei.

Criterii de stabilire a regulilor:

-Să fie formulate pozitiv, specificând comportamentul așteptat;

-Lista regulilor să fie scurtă;

- Să se focalizeze pe comportamentele specific;
- Să fie stabilite împreună cu elevii;
- Să fie precizate toate consecințele nerespectării unei reguli;
- Regulile să fie relativ flexibile;
- Să fie precizate recompensele respectării regulilor;

Comportamentul așteptat	Regula	Consecința pentru elevii care nu respectă regula
Să nu se agreseze fizic	Rezolvăm conflictele prin cuvinte, nu cu pumnul	7 minute timp de „meditație” asupra faptei
Să nu alerge prin clasă și pe coridoare	Folosim pași de Interior	Pauza următoare „devin” elevi de serviciu în clasă
Să nu vorbească urât	Ne adresăm colegilor cu prenumele de botez	Punct negru în caietul clasei și în carnetul de Corespondență

Strategii de modificare comportamentală

1. Identificarea celor trei componente ale unui comportament:

Antecedentele	Comportamentul	Consecințele
Pierde la meciul de fotbal din pauză.	X îl lovește cu piciorul pe Y	Învățătorul îl Atenționează
Își amintește ceva și nu are răbdare până în pauză	X vorbește cu colegul în timpul orei	X este mutat în bancă

S-a enervat, nu-i convine sarcina de muncă dată de învățător	Lovește pumnul în Bancă	cu Rămâne în pauză pentru o discuție individuală.
--	-------------------------	---

Monitorizarea comportamentului

Analiza și evaluarea funcțională a comportamentului

Crearea și aplicarea programului de modificare comportamentală

Analiză funcțională – comportament negativ

Elevul P.A., un copil încăpățânat căruia îi face plăcere să sfideze orice formă de autoritate, control și disciplină. Când este pedepsit devine recalcitrant, sfidător. Este un copil inteligent, fără probleme de învățare, doar comportamentale.

Descrierea comportamentului

În timpul pauzelor devine violent și agresează fizic colegii din simplul fapt că nu îi fac pe plac, nu sunt de acord cu ce spune el. Se înfurie, plânge, se bate cu capul de plasa gardului, vorbește urât. Dorește în permanență să fie „șef”. În timpul orelor când nu-i convine sarcina de muncă lovește cu pumnul în bancă, se încruntă, vorbește singur, este stăpânit de mânie.

Antecedente

Părinții au program foarte încărcat, mama lucrează 10 ore pe zi. A. este lăsat în permanență la bunica, persoană în vârstă. Seara când este luat acasă, mama îl lasă să facă ce dorește pentru a nu simți lipsa tatălui și a-i arăta cât îl iubește. Părinții nu dețin controlul propriului lor cămin. Mama consternată în momentul în care elevul a preluat controlul, solicită ajutor școlii.

Consecințe

Foarte des, o parte din oră trebuie să rezolvăm conflictele din pauză. Elevul este izolat de colegi. La întâlnirile cu părinții, unii dintre cei ai căror copii au fost agresați fizic și verbal de către A. au solicitat ca elevul să fie pedepsit. Pentru a-l responsabiliza a primit sarcini concrete, iar în pauze le-am recomandat jocuri la care participă cât mai mulți copii cu sarcini egale.

Motivația

Elevul A. dorea să fie apreciat, să fie în permanență lider. Toate mofturile lui trebuiau să fie lege pentru restul lumii.

Cum putem diminua, rezolva, soluționa acest tip de comportament?

Întâlnirile cu psihologul școlii, părinți și elev au avut loc ori de câte ori s-au întâmplat fapte care au atras suferința fizică și emoțională a colegilor. Asumarea propriului comportament, indicarea unei soluții utile, dezaprobarea fermă a

faptelor lui, exprimarea așteptărilor, ilustrarea modului în care își poate îmbunătăți comportamentul, oferirea unei opțiuni, înțelegerea de către A. a consecințelor purtării lui, sunt alternative la pedeapsă, atât la școală cât și acasă.

Analiză funcțională – comportament pozitiv

Eleva O.A., este o fetiță sensibilă, emotivă, neîncrezătoare în ea, dar inteligentă, harnică, preocupată de lectură. Sprijinită de familie cu cele mai atractive cărți pentru copii (subiect, grafică), am îndrumat-o să selecteze și aprofundeze temele studiate din programa școlară. Furnizându-i cadrul necesar A. a obținut rezultate foarte bune la concursurile școlare.

Descrierea comportamentului

La orele de limba română O.A. aduce volume de povești și poezii cu semne de carte la tema zilei. Pentru orele de științe, istorie, geografie „cară” enciclopedii, atlase care de foarte multe ori cântăresc destul de mult, ea fiind destul de scundă comparativ cu colegii de clasă. Își întocmește portofolii personale, scrie poezii, povești și chiar „cărțile” pe care le ilustrează. Împrumută colegilor cărți și reviste, dar oferă și pentru clasă volume care ne-au stârnit în mod deosebit interesul.

Antecedente

Părinții intelectuali, cu posibilități materiale peste mediu, își fac timp pentru A. Este printre puținii elevi din clasă care nu au computer acasă. Fetița poartă ochelari și din dorința de a-i proteja cât se poate ochii, au suplinit computerul cu cărți și reviste pentru copii.

Consecințe

O.A. prezintă în cadrul orelor cărțile aduse, portofoliile lucrate de ea. Poeziile și **poveștile** personale sunt expuse la panoul clasei. Am recompensat-o cu calificativul maxim, am aplaudat-o și am încurajat-o să participe la concursul „Anul Cărții”. Fiind neîncrezătoare în forțele ei se descuraja foarte repede și de multe ori era pe punctual de a renunța. Am descris ceea ce a făcut și am subliniat ce mai trebuia făcut. Am susținut-o, fără să încerc să o oblig să facă un lucru pe care eu îl doresc.

Motivația

Elevul O. A. se bucură din tot sufletul când este lăudată, apreciată. Diplomele primite, cadourile oferite de organizatorii concursurilor, precum și admirația și bucuria celor apropiați i-au dat încredere în ea. Este preocupată și în gimnaziu de lectură și modul de prezentare a lucrărilor personale.

Cum facem să persiste comportamentul pozitiv?

Este important să ne asigurăm ca lauda noastră este una descriptivă, folositoare, care îl face pe copil să devină conștient de capacitățile și realizările lui.

Calitatea reușitei depinde în mare măsură de noi. Gândirea pozitivă te determină să fii mai eficient în folosirea capacităților tale.

Inteligența și iscusința didactico-educativă trebuie dovedite atât în abordarea și utilizarea diferitelor strategii, cât și în stilul de muncă și în relațiile cu elevii. O altă calitate necesară pentru activitatea fructuoasă a unui educator este răbdarea. Ea se dovedește o adevărată piatră de încercare pentru educatorul cu vocație. Numic nu e mai greu decât să-ți păstrezi răbdarea atunci când toate strategiile, metodele par a da greș și trebuie să o iei de la capăt, când bunele intenții par a se năruși în fața unor copii neînțelegători, agresivi și negativiști.

Răbdarea face parte, alături de încredere, în trăsăturile învățătorului dintotdeauna. Întocmai ca inteligența, simțul moral se poate dezvolta prin educație, disciplină și voință. Simțul moral este mai important decât inteligența. Dacă el dispare, într-o națiune toată structura socială începe să se clatine”.

Dascălul care se apropie de copii cu iubire și cu simțul dreptății, care îi ascultă cu bunăvoință, care glumește cu ei, care caută să ajute, care le insuflă sentimente morale, este dascălul a cărui autoritate rezistă în timp.

Ceea ce se urmărește prin educație este tocmai un transfer al personalității educatorului asupra copilului.

Bibliografie

1. Bernat, S. E. – Tehnica învățării eficiente, Presa universitară clujeană, Cluj–Napoca, (2003)
2. Dragomir, M. – Managementul activităților didactice – eficiență și calitate, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca, (2003)
3. Ziglar Z. – Putem crește copii buni într-o lume negativă, Curtea veche, București, (2000)

EDUCAȚIA PRIN ACTIVITĂȚI DE TIP *OUTDOOR*

Prof.înv.primar EMILIA DIACONESCU
Școala Gimnazială „Eugen Ionescu ” Slatina

Într-o societate în care tehnologia progresează cu o viteză amețitoare și datorită ei de la cele mai fragede vârste copiii sunt asaltați de adevărate avalanșe

e de informații, științele educației se orientează din ce în ce mai acut către întoarcerea la natură. După secole în care toate eforturile educatorilor s-au concentrat pe aducerea copiilor între pereții clasei pentru a li se face educație, am constatat cu uimire că nu este cea mai fericită formă de educație și, ca atare, a apărut nevoia acută de altceva, de întoarcerea la natură, ca izvor de educație sănătosă.

Copiii care stau din ce în ce mai mult în casă în fața monitoarelor de orice fel, cunosc natura numai din „poze” și din filme. Este momentul și avem obligația de a-i scoate „afară”. Este motivul pentru care de câțiva ani a apărut conceptul de *activitate outdoor*, ca alternativă pentru educația formală, tradițională. Există mai multe accepțiuni pentru termenul de outdoor, cea mai simplă fiind aceea de *activitate în aer liber, în afara spațiului instituțional al școlii*.

Caracteristicile cheie ale educației outdoor sunt:

- + oferă posibilitatea contactului direct cu natura, în condițiile în care protecția mediului reprezintă un subiect de interes mondial iar urbanizarea masivă a produs un efect nociv asupra mediului și prin faptul că oamenii nu conștientizează impactul pe care acțiunile lor non-ecologice le au asupra mediului => educația outdoor se desprinde ca o modalitate extrem de benefică pentru schimbarea atitudinilor și comportamentelor față de mediu;
- + reprezintă o puternică sursă de experiențe de învățare, beneficiind de un mediu relaxant, liber, fără constrângerile pe care le impun „cei 4 pereți ai unei săli de clasă”
- + poate oferi elevilor nenumărate provocări, astfel că procesul de educare devine puternic, inspirațional și de natură să schimbe comportamente antisociale, să creeze o relație puternică între oameni bazată pe sprijin reciproc;
- + facilitează procesul de învățare al elevilor care întâmpină dificultăți în acest sens => un climat diferit de învățare ce permite elevilor care, în mod usual, întâmpină dificultăți de învățare și au un nivel scăzut de performanță școlară, să devină mai motivați, cu mult mai capabili;
- + asigură dezvoltarea personală atât al celor care o aplică, cât mai ales al elevilor, prin libertatea de manifestare și exprimare pe care le oferă.
- + asigură dezvoltarea spiritului de echipă => conexiunea între elevi, elevi-profesori => creșterea gradului de participare activă, dezvoltarea spiritului cetățenesc activ în rândul ambelor categorii;

- + oferă nenumărate beneficii fizice, emoționale, mentale ce asigură bunăstarea individului și, implicit, a comunității și societății din care face parte;
- + oferă un cadru stimulativ de învățare prin varietatea mediului;
- + oferă posibilitatea creării unui mediu relaxant și motivant în funcție de problema identificată deoarece permite escaladarea unor nivele înalte de imaginație în vederea obținerii rezultatelor propuse.

Un aspect important al educației outdoor este acela că răspunde atât nevoilor de bază ale individului, cât și celor care îl particularizează în grupul din care face parte:

Nevoia de a fi respectat – derularea de diferite activități în aer liber încurajează copilul să se simtă în largul său, astfel el va fi mult mai deschis, va comunica, își va exprima propriile opinii, se va simți băgat în seamă și va simți că deciziile sale contează pentru ceilalți; elevii pot fi consultați cu privire la diferite jocuri sau activități.

Nevoia de a fi responsabil – activitățile outdoor permit copilului oportunitatea de a primi diferite sarcini, responsabilități pentru atingerea scopului propus (spre exemplu dacă se optează pentru o activitate de ecologizare, un copil poate primi sarcina de a curăța pomii, un altul sarcina de a uda florile, important este însă, ca prin comunicarea cu copilul, profesorul să-i transmită acestuia sentimentul că prin ceea ce întreprinde el, mediul va fi mai curat, astfel el va conștientiza că are o responsabilitate față de protejarea mediului).

Nevoia de a fi activ – implicarea în diferite activități sportive, jocuri, plimbări tematice, aduce numeroase beneficii dezvoltării fizice, psihice ale copilului. Jocul fiind activitatea fundamentală a copilului este important ca toți copiii să fie stimulați în mod constant să se joace, să alerge, să participe la diferite activități în mod activ.

Nevoia de a fi inclus social – poate cea mai importantă caracteristică a educației outdoor este aceea că este o modalitate de succes de a depăși unele dificultăți ale copilului (psihice, fizice, sociale, emoționale sau economice), astfel încât acesta să fie inclus social, să simtă că aparține unei comunități; se consideră ca mediul din interiorul grupeii este mai degrabă unul competitiv, în timp ce cel din afara clasei este unul suportiv, care permite copiilor să se exprime, să se relaționeze cu ceilalți, să colaboreze.

Nevoia de a se simți în siguranță—interiorul clasei este mult mai sigur pentru copii, în timp ce mediul exterior implică diferite riscuri și situații neprevăzute care pot avea efect negativ. Educatorul trebuie să identifice posibilele riscuri care pot să apară și să conceapă un plan de management al riscului, întrucât este un aspect deosebit de important care i-a făcut pe unii specialiști în domeniu să nege utilitatea utilizării educației outdoor.

Educația outdoor se bazează foarte mult pe participarea activă, maximalizează procesul de învățare, minimalizând constrângerea specifică școlii, oferă o utilitate practică imediată cunoștințelor învățate, se desfășoară în contexte diferite, având un cadru de învățare și un conținut lejer, folosește metode care stimulează implicarea și participarea, are o structură și o planificare flexibile, procesul învățării este orientat spre participant, se bazează pe experiența participanților.

Atât educația nonformală, cât și educația outdoor pot fi integrate cu succes în educația formală, cu scopul de a maximaliza efectele procesului de învățare, tendința actuală fiind aceea de amplificare a celor două forme, mai ales pentru faptul că, încorporate, ele conduc la un sistem educativ mult mai valoros din punct de vedere al calității, produc avantaje pe termen lung, permit acoperirea unei game largi de discipline și, cel mai important, actul educațional se adresează, în aceeași măsură, și celor care o implementează (în speță profesorilor) și celor care fac obiectul învățării (în speță copiii).

Bibliografie:

<http://trainermarianaiacob.weebly.com/blog/educatia-formala-nonformala-si-informala>

<http://www.notimeforflashcards.com>

CLASA A IV-A – PUNTEA DINTRE CICLUL PRIMAR ȘI CEL GIMNAZIAL

Prof. înv. primar IULIA-CARMEN VASILE
Școala Gimnazială „Eugen Ionescu” Slatina

Pentru unii copii, debutul în ciclul gimnazial este o aventură. Cei mai mulți sunt nerăbdători să înceapă această nouă etapă din viața lor de elev numai pentru simplul motiv că nu vor mai fi „copii de ciclu primar”, că doamnei învățătoare, care era în permanență în preajma lor și le „acapara” oarecum nevoia de libertate, îi va lua locul domnul/doamna diriginte/ă împreună cu alți profesori. Pentru părinți însă, această perioadă este de multe ori plină de anxietate, de frământări: „Oare cum se va adapta copilul meu?”, „Cum va fi diriginta/profesorii?” sau, dacă se schimbă și școala, „Cum va fi noul colectiv? Care vor fi cerințele noii școli?”.

Trecerea de la ciclul primar la cel gimnazial ar trebui să fie astăzi, urmărind curriculumul celor două niveluri de învățământ, una relativ ușoară, lentă, facilitată fiind de asemănările care există între activitățile pe care elevii le desfășoară (mai ales) în clasa a IV-a și, în mod special, în clasa a V-a. În realitate însă această trecere creează neliniște și praguri pe care elevii trebuie să le depășească. Fiecare dascăl este preocupat la fiecare final de serie de dorința de a face ceva nou și de a finaliza activitatea într-un mod inedit, oferind elevilor un prilej de aducere-aminte a minunațiilor ani ai școlii primare.

Pentru a diminua întrucâtva ideea de „prăpastie” greu de trecut între cele două cicluri școlare trebuie ca noi, dascălii, să depunem tot efortul pentru a-i sprijini să acceadă spre o nouă modalitate de dobândire a unor cunoștințe și experiențe, a-i ajuta să atingă o stare de disponibilitate propice pentru noua activitate de învățare, să le insuflăm o stare psihologică pozitivă necesară momentului de debut gimnazial.

M-am gândit, în acest sens, la realizarea unei reviste a clasei a IV-a, intitulată sugestiv „*Primul pas spre...rămas bun!*”. Realizarea ei urmează a fi făcută pe întreg parcursul anului școlar, fiind structurată pe mai multe capitole, inspirate din perioadele specifice acestei clase.

Voi prezenta succint câteva dintre aspectele ce vor fi urmărite.

I „Gânduri la început de...final”

În primele zile ale anului școlar voi cere elevilor să-și exprime gândurile, sentimentele, eventualele temeri pe care le încearcă la începutul clasei a IV-a, pornind de la ideea că e ultimul an al ciclului primar pe care și-l vor petrece alături de doamna învățătoare, ultimul an în care rezultatele muncii lor vor fi evaluate prin calificative (locul lor fiind luat ulterior de note), poate vor participa la ultimele serbări școlare etc.

Toate aceste gânduri vor fi exprimate de elevi în limbajul accesibil fiecăruia: creații literare sau artistico-plastice.

II „Știm ce ne așteaptă?”

O cauză obiectivă, cu influență asupra rezultatelor activității școlare și a integrării optime a elevilor în ciclul primar, este trecerea de la un singur învățător la mai mulți profesori. Până la terminarea clasei a IV-a, doamna învățătoare este (sau ar trebui să fie) „soluția”oricărei probleme pe care copiii o au pe parcursul programului școlar; orele de curs (cu excepția celor de educație-fizică) se desfășoară în sala de clasă. Integrarea în clasa a V-a presupune din partea copiilor adaptarea la un alt mod de comportare, schimbarea locului cu care ei sunt obișnuiți, a prietenilor, a felului de a se purta, a uniformei, implică întotdeauna un efort. Acest efort de adaptare cere un consum de energie nervoasă, consum care se resimte atât pe plan fizic cât, mai ales, psihic.

De aceea, vom organiza *întâlniri periodice cu profesori* de la diferite discipline școlare, care vor încerca să răspundă întrebărilor copiilor, să dea o soluție problemelor cu care se confruntă aceștia, întâlniri menite să formeze la elevi o atitudine deschisă față de ceea ce înseamnă ciclu gimnazial.

III „Sarcini mari pentru cei mici”

Din clasa a V-a, prin fața elevilor se perindă foarte mulți profesori, fiecare cu personalitatea lui, cu exigențele lui, cu pretențiile lui. Poate de aceea, se constată în multe cazuri că elevii își însușesc cu dificultate materia predată, îndeosebi în primul semestru al clasei a V-a. Faptul este cu atât mai semnificativ cu cât se întâmplă să ajungă în această situație chiar elevii care au absolvit ciclul primar cu calificative foarte bune.

Pentru evitarea unor situații de acest gen, pe întreg parcursul clasei a IV-a, în colaborare cu domnii profesori, se vor susține *activități demonstrative la diverse discipline*, pentru a-i ajuta pe elevi să se plieze cu mai multă ușurință și încredere pe diversele situații pe care noua etapă le rezervă.

IV ,, A.B.C.-ul comportării civilizate”

Uneori, în clasa a V-a apar manifestări negative de tip educativ. Elevii care au lucrat timp de cinci ani în condiții bune de disciplină devin brusc recalcitranți, dezorganizați. În mare parte este de înțeles, deoarece această perioadă coincide cu transformări fizice și psihice caracteristice vârstei. Acestea influențează rezultatele activității elevilor și pot spori dificultățile de adaptare dacă nu sunt luate în considerare de educatori.

De aceea, *întâlnirea cu viitorul diriginte*, cel târziu în semestrul II din clasa a IV-a, este mai mult decât oportună. Elevii vor participa chiar și la o *lecție demonstrativă de dirigenție* la clasa a V-a, având astfel posibilitatea să dobândească informații privind noul regim de activitate, programul zilnic etc.

VI ,,Întrebări hazlii pentru părinți grijulii”

Pe parcursul ciclului primar, familia trebuie să reprezinte un sprijin direct al copilului și al școlii. Părinții sunt cei care au fost în permanență alături de copil, oferindu-i sprijin moral, ajutându-l de câte ori e nevoie la teme, participând chiar la unele activități școlare și extrașcolare din viața copilului lor.

La sfârșitul clasei a IV-a obișnuiesc să redactez, cu ajutorul copiilor, un *chestionar adresat părinților*. Acesta cuprinde întrebări formulate de elevi, privind diverse aspecte din activitățile desfășurate în cei patru ani. De fiecare dată când am elaborat aceste chestionare am fost profund și plăcut impresionată de spontaneitatea copiilor, profunzimea gândirii unora, imaginația lor, creativitatea debordantă. Și am simțit o imensă satisfacție văzând fețele gânditoare dar amuzate ale părinților, chiar încercarea în unele situații de a cere ajutor de la „colegi” pentru a răspunde la întrebări de genul „*Ce rol am avut la Serbarea Abecedarului?*”, „*În ce bancă stau și cine îmi e coleg/ă de bancă?*”, „*Ce formă are pușculița clasei?*”, „*Ce excursii am organizat până acum cu clasa?*” etc.

Părinții sunt puși astfel în situația de a demonstra și de a-și dovedi lor înșiși gradul de implicare în viața școlară a fiului/fiicei lor, având posibilitatea de a-și stabili un „plan de măsuri” pentru viitor, menit să contribuie la urmărirea și cunoașterea copilului în întreg contextul social în care trăiește și activează: în familie, în școală, cluburi sportive, grup de prieteni. Astfel, ei vor putea să-și ajute copiii să se integreze cu ușurință în ciclul gimnazial, fiindu-le alături în permanență pentru a depăși cu succes pragul „ primar-gimnazial” și, în același timp, trecerea prin acele transformări fizice și psihice care apar în această perioadă.

VI „A fost și va fi...DOAMNA ÎNVĂȚĂTOARE”

Dragostea pentru copii, capacitatea de empatie, delicatețea sufletească, puterea de stăpânire de sine sunt câteva dintre calitățile pe care orice copil le caută în personalitatea învățătorului său. Relația învățător-elev este de fapt un schimb de influențe între conștiințe, între ființe umane.

Avem o mare responsabilitate față de copiii care ne sunt încredințați ca elevi. Atitudinea și strădaniile noastre vor avea efecte deosebit de importante asupra procesului maturizării copiilor.

La sfârșitul clasei a IV-a, când elevii au ajuns la un oarecare grad de discernământ, creând o atmosferă cât mai plăcută (poate chiar într-un spațiu neutru, în natură de exemplu), le voi da elevilor să completeze un *chestionar*. Ca să fie cât mai sinceri, nu-și vor scrie numele. Iată câteva dintre posibilele cerințe:

1 Amintește-ți care a fost primul lucru la care te-ai gândit când ai cunoscut-o pe doamna învățătoare.

2 Ce amintiri plăcute ai în legătură cu dumneaei? Dar neplăcute?

3 Ce sfaturi îi dai privind relația cu viitorii „bobocei” ?

4 Dacă doamna învățătoare ar fi o floare, care ar fi aceea?

5 Reprezintă, printr-un desen (obiect), ce a însemnat pentru tine ciclul primar.

După interpretarea acestor chestionare, îmi voi putea da seama despre caracterul și calitatea „dialogului” pe care l-am stabilit cu elevii mei în cei patru ani, de caracteristicile climatului pe care l-am creat în relația cu elevii, dacă amintindu-și de mine vor zâmbi sau vor deveni brusc serioși.

Ultimele pagini ale revistei vor cuprinde, ca elemente surpriză, mesaje adresate elevilor din partea mea și a părinților, fotografii din clasa pregătitoare pentru a constata evoluția lor în cei cinci ani.

Fiecare capitol al revistei va cuprinde compuneri, versuri, desene, fotografii sugestive temei. Realizarea lor dezvoltă spiritul de cooperare, prețuirea valorilor proprii și de grup, implică interdisciplinaritatea, oferă un cadru coerent și flexibil pentru comunicare, cunoaștere și autocunoaștere.

Sper că, în urma tuturor activităților desfășurate, la sfârșitul clasei a IV-a elevii mei, alături de părinții lor, vor fi pregătiți pentru integrarea cu succes în ciclul gimnazial, care va fi privit ca o continuare firească a învățământului primar.

Bibliografie :

- * Bruner, J.S , Procesul educației intelectuale , Ed. Științifică , București , 1970
- * Ionescu , M., Chiș, V., Mijloace de învățământ și integrarea acestora în activitățile de instruire și autoinstruire, Editura Presa Universitară Clujeană , Cluj-Napoca , 2001, pg.162;
- * Vlăsceanu , Gheorghe , coord., Neculau , Adrian , Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu . Studiu de impact , Editura Polirom , București , 2002 , pg. 87;

FAMILIA – PUNTE ÎNTRE ȘCOALĂ ȘI COPIL

Prof. înv. primar MARIANA ILIE
Școala Gimnazială „Eugen Ionescu ” Slatina

MOTTO:

„Prezența părinților poate transforma cultura școlii”

(S.L.Lightfoot).

Familia reprezintă cel mai minunat lucru de pe pământ, care nu poate fi definit prin cuvinte... *Familia* exercită o influență deosebită , rolul ei fiind foarte

important în dezvoltarea copilului din punct de vedere fizic, intelectual, moral și estetic.

De-a lungul istoriei *familia* a îndeplinit totdeauna un rol decisiv în educarea copilului, deci, ea reprezintă partenerul tradițional al școlii.

Școala - ca instituție s-a implicat, de-a lungul secolelor, în instruirea și educarea tinerilor. În timp, rolul școlii a devenit tot mai important. În urma schimbărilor din 1989, au intervenit schimbări esențiale în procesul instructiv-educativ, fapt ce a determinat adaptarea la noile cerințe sociale și, implicit, constituirea și revizuirea atitudinii față de părinți și elevi.

Așadar, între școală și familie rezultă o strânsă colaborare, fiecare factor interacționând și aducând propriul aport la modelarea continuă a societății. În fond, „Științele educației și, în special, managementul educațional se află în fața unor mari provocări, acelea de a găsi metode și procedee adecvate pentru a influența comportamentul adulților, dar mai ales al tinerilor, așa încât aceștia să reușească să se adapteze la regulile atât de complexe ale școlii din țările occidentale și la noianul de transformări prin care va trece societatea românească în perioada următoare”. (Florica Orțan).

Dar învățământul nu este decât o parte din educația copilului, o bună parte a educației petrecându-se în afara școlii; societatea este instanța superioară care imprimă un anumit format atât școlii cât și familiei. În acest context colaborarea școlii cu familia constituie un element *sine qua non* în procesul educațional.

În zilele noastre parteneriatul școală-familie primește noi valențe, scopul fundamental al acesteia fiind integrarea deplină a școlii în comunitate. Termenul de „parteneriat” este folosit pentru a sublinia faptul că școala și familia, precum și societatea, împart responsabilitățile privind educația copiilor. „Este dificil de pretins, atât la părinți, cât și la cadre didactice ca relația de colaborare școală-familie să nu fie doar un drept de opțiune”. (Gh. Bunescu). Se consideră că problema ține de atitudine.

Activitățile de parteneriat (care includ profesori, părinți și elevi), mobilizează și motivează elevii astfel încât aceștia să obțină apoi succesul. Atât profesorii cât și părinții au același interes deosebit față de succesul copiilor.

Responsabilitatea pentru construirea unor strategii de partener revine, în primul rând, oamenilor școlii, profesorilor, de la care trebuie să și plece inițiativele. Cadrele didactice trebuie să beneficieze de o pregătire în materie de relație cu părinții iar competența lor trebuie considerată ca o aptitudine profesională.

Se poate afirma că eficiența întregii activități didactice este determinată, în mod substanțial, de relațiile pedagogice stabilite între profesori și elevi, între elevi și elevi, dar și de relațiile între familie și școală, între profesori și părinți și între elevi și părinți.

Pentru ca această „colaborare ideală” să se realizeze, trebuie să existe voința colaborării iar factorii educaționali implicați să se considere *parteneri*, în adevăratul sens al cuvântului.

Îmbunătățirea relației școală-familie implică un dialog strict necesar între cadre didactice și părinți. În vederea realizării și eficientizării la cote maxime a parteneriatului se pot folosi o gamă variată de modalități:

- elaborarea unor proiecte educaționale la nivelul școlii și implementarea lor;
- constituirea unor comitete de părinți pe clase și școli care sprijină școala în rezolvarea unor probleme (acțiunea de atragere a fondurilor în vederea îmbunătățirii bazei materiale);
- identificarea, împreună cu părinții, a nevoilor și așteptărilor (copiilor) de la școală - prin aplicarea de chestionare, organizarea de mese rotunde, discuții libere;
- participarea părinților în luarea unor decizii care privesc viața școlii (stabilirea CDȘ-urilor, probleme de disciplină și absenteism, elaborarea regulamentului intern al școlii, stabilirea măsurilor privind reducerea abandonului școlar etc.);
- mijlocirea întâlnirii părinților cu reprezentanții unor instituții comunitare prin organizarea unor activități școlare și extrașcolare (la care să participe părinți și reprezentanți ai comunității locale).

Relația cu familia este din ce în ce mai încurajată de școală. Diriginții trebuie să-i informeze pe părinți cum pot să-i ajute pe copii, să-i provoace la dezbateri, să nu aibă un ton moralizator și întodeauna să găsească un element pozitiv în atitudinea copilului. În ceea ce privește necesitatea educației părinților, trebuie menționate trei direcții de acțiune: a) sprijinul emoțional, b) sprijinul informațional, c) sprijinul instrumental. Acțiunea educativă a familiei este eficientă numai atunci când scopul său se înscrie pe aceeași linie a școlii, când între cei doi factori există o concordanță în ceea ce privește obiectivele urmărite.

Cercetările pun în evidență influența atitudinii parentale asupra rezultatelor școlare ale elevilor, precum și faptul că unele comportamente ale părinților pot fi favorizate datorită dialogului cu școala.

Creșterea randamentului școlar este strâns legată și corelată cu modul în care familia concepe stimularea elevului. Randamentul slab al copilului este rezultatul slabei preocupări a părinților în controlul propriilor copii. Lipsa dialogului creează bariere de netrecut. Fiecare copil trebuie înțeles și personalitatea lui respectată. Sunt însă și cazuri, când unii părinți sunt permanent nemulțumiți de situația la învățătură a copiilor, deși aceștia au note bune. Aceștia sunt părinți care NU știu să-și încurajeze copilul, să-i dea satisfacție și nici să-i prețuiască munca.

Atmosfera sănătoasă de familie, dragostea, afecțiunea, comunicarea între părinți și copii, constituie principalul aliat în vederea atingerii rezultatelor optime în procesul de învățământ.

Progresul, evoluția rapidă a transformărilor sociale, progresele sociologiei și ale psihologiei, schimbarea mentalității, precum și alte cauze, au dus la înțelegerea faptului că orice sistem de educație devine inutil dacă se lovește de opoziția sau de indiferența familiei .

BIBLIOGRAFIE :

- Orțan Florica - „*Managementul educațional*”, Editura Universitatea Oradea, 2004;
- Goodman Norman - „*Introducere în sociologie*”, Editura Lider, București, 1992;
- Bunesu Gheorghe – „*Democratizarea educației și educația părinților*”/articol publicat pe Internet;
- Vrasmaș Ecaterina – „*Consilierea și educația părinților*”, București, Editura Aramis, 2002;
- Fetescu Vasile - „*Familia și atitudinea copilului față de învățătură*”/în revista „Învățământul primar”, nr.2/1992 .

ORIGINEA VORBIRII

Prof. CARMEN- ELENA TUȚĂ
Școala Gimnazială ”Ștefan Protopopescu” Slatina

Privind originea vorbirii, teoriile emise de-a lungul vremii se pot grupa în două teze principale: cea a caracterului natural și cea a convenției. Privind cea de a doua teză, cu toate nuanțele ei, se recunoaște azi ca fiind total neștiințifică și neconformă cu realitatea.

Limba, ca mijloc de comunicare, este produsul dezvoltării istorice a societății. Așadar, urmărind teza caracterului natural, vom constata că în privința primelor cuvinte folosite de oameni sunt două teorii:

a). **Teoria onomatopeelor**, susținută de scriitorul german Herder, presupune că primele cuvinte sunt legate de sunetele emise de animale. ”Observând că numele oii începe în unele limbi cu sunetul **b**, a presupus că aceste nume continuă denumirea pe care primii oameni au dat-o animalului pomenit”. Când omul sălbatic a ieșit din peșteră și a văzut o oaie, a botezat-o **bee** pentru că așa striga ea, sufletul lui simțind nevoia să exprime ceea ce îl impresionase în mod deosebit.

Prin imitarea behăitului oii, vreme îndelungată omul primitiv s-a desprins de acest cuvânt atunci când el a izbutit să aducă și în mintea altuia reprezentarea animalului. Astfel, primul semn lingvistic ar fi fost creat. Deci, primele cuvinte ar fi rămas cu denumiri ale ființelor și lucrurilor.

Această teorie a fost combătută, printre alții, de Humboldt, Grimm, Witney pe motivul că onomatopeele nu constituie decât o mică parte în limbă, situându-se la periferia vocabularului și deci nu pot avea rol important în originea vorbirii.

b). **Teoria interjecțiilor** susținută de Epicur arată că limba a apărut ca urmare a necesității oamenilor de a-și exprima prin sunete stările sufletești. Acesta ar fi fost un limbaj simplu și expresiv și, cu timpul, fiind îmbogățit, a fost acceptat de toți.

Ambele teorii, așa cum au fost puse, ”sunt în general neștiințifice pentru că ele au fost legate de caracterul individual al originii limbii (individul izolat a emis fie onomatopee, fie interjecții propriu-zise pentru a-și exterioriza stările sufletești). Ele pot fi păstrate însă și ajută la înțelegerea primelor cuvinte dacă le încadrăm în

apariția limbajului ca fenomen social, colectiv (indivizii dintr-o comunitate au emis intejecții, apoi onomatopee pentru a se înțelege între ei).

Academicianul Alexandru Graur arată că primele semnale pe care le-a scos strămoșul omului au fost *țipete inconștiente* și dă o ipoteză, printr-un exemplu, cum s-ar fi petrecut *lucrurile*. Țipetele , strigătele au fost o reacție la un anumit pericol și acestea au provocat atenția antropoidelor care s-au îndepărtat ori și-au luat măsuri de apărare. De la acest prim sistem de semnalizare prin repetarea fatelor, se ajunge să se lege ideea de pericol direct cu perceperea strigătului. Astfel se ajunge la al doilea sistem de semnalizare, creându-se un *început de semn lingvistic*.

CE NE ÎNVAȚĂ TEATRUL ȘI CUM?

Prof.înv.primar ANDREEA-GEORGETA CĂPĂȚÎNĂ
Școala Gimnazială „Eugen Ionescu”



Strategia educațională prin joc înseamnă inventivitate și ingeniozitate, dezvoltarea imaginației, a atenției, a spiritului de observație, al comunicării și al spontaneității.

Întrebarea firească de altfel este: „Ce ne învață teatrul și cum?”

Activitățile extrașcolare ce vor avea la bază metode teatrale se pot desfășura la nivelul mai multor arii curriculare și se pot construi ca un antrenament formativ al capacității de comunicare, utilizând de această dată și un limbaj specific artei dramatice.

Teatrul și exercitiile vor urmări:

- creșterea nivelului de focalizare a atenției;
- extinderea volumului de memorare verbală și vizuală;
- promptitudinea reacției;

- capacitatea de concentrare,
- creșterea abilității de a exprima propriile emoții și de autocontrol a reacțiilor de furie si impulsivitate.

„Jocul” oferă simultan libertate si rigoare,dezvoltând încrederea în sine. Are scop educativ si chiar terapeutic, asigură o bază de înțelegere cu sine și cu ceilalti, dezvoltând adaptabilitatea la diverse situatii și la cea socială.

Teatrul este un instrument care descătușează imaginația și energia; e centrat pe dezvoltare lingvistică, constientizare personala,cooperare de grup, constientizare senzoriala si dezvoltarea imaginatiei. Încurajează sentimentul de responsabilitate și de cooperare; este un mijloc prin care „copilul problemă” își consumă energia, iar cel timid e încurajat să participe; dezvoltă calitatile morale și sociale ale elevilor.



Iată ce afirma teoreticiana americana care a pus bazele improvizației pentru teatru,Viola Spolin:„**Oricine poate juca.Oricine poate improviza.Oricine poate juca teatru si invata sa devina <apt pentru scena>.**

Dacă mediul înconjurător o permite, oricine poate învăța ceea ce vrea să învețe și dacă individual o permite, mediul inconjurator ii poate preda tot ce are de predat.

Talentul sau „lipsa de talent” nu au nicio legatură cu aceasta.”

Acceptarea artei teatrale ca activitate extrașcolară sau chiar ca obiect de studiu determină educarea capacitatii de înțelegere a unui spectacol,de analiză estetică a acestuia,de emitere a unor judecăți de valoare, copilul fiind dispus să empatizeze cu personajele si, implicit cu cei din jurul sau. Elevii nu trebuie doar să memorizeze si sa interpreteze roluri, ci să ajute la confectionarea decorurilor, măștilor, a costumelor și a altor materiale de recuzită. Aceste activitati stârnesc interes, produc bucurie, dar facilitează și acumularea de cunostinte, creează o atmosferă de destindere.

„Regizorul” doar creează atmosfera momentului respective și ajută actorul-copil să se contopească sufletește cu personajul.



Un proiect ce are la bază metodele teatrale poate urmări:

- I. Formarea capacității de comunicare
 - dialoguri pornind de la textele prezentate
 - exprimarea părerilor proprii în legătură cu un text prezentat
 - discuții libere
 - jocuri de rol
 - povestirea unor fapte și întâmplări
 - identificarea personajelor dintr-un text
- II. Spațiul natural și spațiul imaginar
 - exerciții de compunere a unui spațiu imaginar
 - realizarea în echipă a unor elemente de décor
 - participare la realizarea unor elemente ale costumațiilor de scenă
- III. Elemente de interpretare
 - a. dramatizări
 - b. mimă
 - c. elemente de mișcare pornind de la textele prezentate
 - d. pași de dans
 - e. acompanierea textelor prin bătăi din palme, jucării muzicale



Modalități de evaluare

1. Observare sistematică.
2. Lecții deschise.



3. Serbări, spectacole, participări la diferite festivaluri în funcție de evoluția grupului.
4. Probe orale, mini-proiecte pentru acasă

În concluzie, teatrul poate fi o metodă de educație și învățare, care poate interveni în formarea unui copil atunci când învățământul alternativ nu este suficient.

Bibliografie:

1. Înv. Goncerencu G., prof. Goncerencu V., *Serbări școlare, sugestii pentru clasele I-IV*
2. Iuliu Rațiu, *Teatrul școlar pentru copii*

MUZICA ROMÂNEASCĂ

Prof. CORINA-ELENA LEANCA

Școala Gimnazială „Eugen Ionescu” Slatina

Muzica romaneasca cuprinde totalitatea creatiilor muzicale elaborate de catre romani si stramosii acestora. Vastitatea teritoriilor locuite de romani justifica caracterul cel mai important al muzicii lor – eterogenitatea ce reuneste un numar impresionant de influente din partea culturilor vecine sau aflate in trecere. Acest mecanism se aplica in primul rand asupra marii majoritati a muzicii folclorice romanesti, astfel puternic diferentiata la nivel regional. In interiorul teritoriului romanesc, practica muzicala culta in stil occidental nu s-a manifestat consecvent mai devreme de a doua jumatate a secolului al XIX-lea, moment al intemeierii unei scoli muzicale romanesti. Ulterior acestui moment se fac eforturi de sincronizare a peisajului muzical autohton cu cel vest-european in toate aspectele sale (compozitie, interpretare, muzica culta, muzica usoara si alte muzici de consum; rezultatele obtinute in acest sens culmineaza in anii 1940, fiind insa

zadarnicite de instaurarea regimului socialist în țară. Urmează câteva decenii în care sincronismul față de centrele muzicale vest-europene este împiedicat din considerente politice. După înlăturarea regimului socialist, se încearcă reluarea sincronismului întrerupt după Al doilea război mondial, decalajul fiind vizibil și astăzi atât în planul creației, cât și al interpretării.

Posibilitatea de a trata muzica daco-geților și a protoromanilor este foarte limitată din pricina documentației minime păstrate. Începând cu Evul Mediu, situarea la confluența dintre est și vest a determinat o diferențiere între muzicile gustate în primele state românești: cele așezate în apus beneficiază de influențe vestice, în vreme ce statele situate în est preiau elemente din muzicile bizantină, slavă și, mai târziu, turcească. Aceste influențe au acționat atât asupra muzicii folclorice, cât și a muzicii erudite (muzica religioasă – gregoriană în apus și bizantină în răsărit – și muzica cultă laică).

Începutul muzicii culte în România poate fi marcat de lucrarea Codex Caioni (lat. „codicele lui Caioni”, cunoscută și prin grafia maghiară a numelui, Codex Kájoni) este o culegere de piese muzicale la care au contribuit doi învățați transilvăni ai secolului al XVII-lea. Cel mai cunoscut este călugărul franciscan umanist de origine română, constructor de orgi și organist Ioan Caianu (cunoscut și ca Johannes Caioni, Kájoni János).

Începând cu a doua jumătate a secolului XIX, muzica cultă de tip occidental este importată în țările române ca urmare a îmbunătățirii situației politice a românilor; în același timp, influențele estice sunt renegate. Sub impulsul curentului artistic numit romantism și a fenomenului „Școlilor naționale”, sunt invocate două direcții: sincronizarea cu muzica cultă din Apus și folosirea muzicii folclorice naționale ca sursă secundară de inspirație. De altfel, orientarea muzicii românești în general se va prezenta ca rezultanta a acestor doi vectori până în ziua de astăzi.

Ca în cazul altor arii culturale, problema „formelor fără fond” justifică insuccesul muzicii culte românești în primele ei decenii. Muzica ușoară își face apariția în jurul anilor 1860 prin operete, fanfare, valsuri, romante inspirate de compozitori maghiari sau austrieci ai vremii; cel mai realizat creator român de muzică ușoară din această perioadă este Iosif Ivanovici. Către sfârșitul secolului se dezvoltă o școală românească de interpretare care se bucură de apreciere peste hotare: pe rând, se vor face remarcă cântăreți, pianisti și violoniști români. La începutul secolului XX se remarcă compozitorul George Enescu, primul creator

roman ce realizeaza o sinteza organica, profunda intre muzica folclorica romaneasca si tendintele muzicii culte ale vremii sale (este epoca romantismului tarziu); el foloseste un limbaj muzical modern si experimenteaza in ariile modala si microtonala. Enescu este considerat cel mai valoros compozitor roman din toate timpurile.

IMPLICAREA PĂRINȚILOR ELEVILOR ÎN ACTIVITĂȚILE ȘCOLARE ȘI EXTRAȘCOLARE – ELEMENT DE MARKETING EDUCAȚIONAL

Prof. înv. primar ANDREEA – GEORGETA CĂPĂȚÂNĂ
Școala Gimnazială „Eugen Ionescu” Slatina

Familia, ai cărei membri sunt reuniți prin drepturi și obligații comune, are ca funcție principală creșterea și educarea copiilor. Acestora, familia le asigură existența materială și climatul afectiv și moral necesar dezvoltării personalității.

În familie i se transmit copilului valori morale, culturale și religioase, se asigură păstrarea identității etnice, se inițiază formarea conștiinței civice a copilului, se însușesc de către copil normele de comportament acceptate social, i se dezvoltă personalitatea, spiritul de inițiativă și de independență. În familie copilul învață să se ajute pe sine, să accepte ajutorul celorlalți și să acorde la rândul-i ajutor.

Calitatea vieții de familie, determinată de situația socială și culturală a părinților, de rolul mamei, respectiv al tatălui, de accesul la mass-media, de specificul relațiilor extrafamiliale și conținutul acestora, de felul cum se gospodăresc resursele financiare, de tradițiile și mentalitățile locale și etnice, are o importanță hotărâtoare pentru formarea copilului, cel puțin în perioada timpurie de viață a acestuia.

Copilul are nu numai nevoia, ci și dreptul la dragoste și ocrotire, la disciplinare și la obținerea treptată a independenței, la relații care să-i garanteze siguranța și dezvoltarea fizică, psihică și morală, la dezvoltarea personalității, la înțelegere și toleranță. El este copil și ca atare nu este nici vinovat și nici responsabil dacă nu corespunde așteptărilor părinților. El nu hotărăște nici

climatul familiei, nici autoritatea părinților, nici valorile în spiritul cărora aceștia îl formează. Copilul își impune în măsura în care i se permite, dorințele și pretențiile, se mișcă și evoluează într-un cadru stabilit și impus de părinți. Desigur și reacțiile copilului influențează relațiile intrafamiliale, climatul familial, dar de aceste reacții sunt responsabili, în foarte mare măsură, tot părinții. Între hiperprotecție și neglijare, nu copiii, ci părinții sunt în măsură să găsească soluția de echilibru.

Comunicarea sinceră și deschisă, încrederea reciprocă între părinți și profesori, între părinți și copii, asigurarea înțelegerii și ajutorului de care au nevoie pentru a depăși dificultățile, cinste și obiectivitate, sunt în măsură să asigure progresul școlar al copilului și dezvoltarea personalității sale potrivit particularităților lui de vârstă și individuale. Părinții trebuie să fie conștienți, conștientizați, asupra scopului comun al familiei și al școlii în ceea ce privește formarea copilului și asupra faptului că școala continuă și completează educația copilului, dar nu este în măsură să preia sarcinile familiei. Neînțelegerea rolului familiei de către părinți, neconcordanțele dintre educația în familie și cea școlară, dezinteresul părinților, dacă există, se pot corecta, cel puțin parțial, printr-o bună colaborare între școală și familie.

Spre binele copilului, este bine să privim cele două instituții școală și familie - nu ca fiind separate, ci ca inseparabile!

În această lume în permanentă schimbare aflată sub presiunea competițiilor de orice fel - părinții, educatorii, oamenii de afaceri, comunitățile locale se străduiesc împreună să încurajeze sistemele de îmbunătățire a educației, pentru a-i ajuta pe copii să se dezvolte. Familiile trebuie să fie implicate în îmbunătățirea învățării acasă, cât și în școală, dacă avem copii care vor să devină persoane instruite. Familiile pot întări învățarea acasă prin implicarea în școlile în care studiază copiii lor, încurajându-i pe aceștia să participe la lecții și susținându-le interesul pentru discipline incitante și lărgindu-și propriile abilități parentale.

Părinții își doresc foarte mult ca cei mici să reușească și vor să lucreze cu școala pentru a atinge succesul. Părinții se întorc către școală pentru a fi îndrumați. Când profesorii și conducerea sunt dornici să-i atragă pe părinți, atunci rezultatele copiilor se îmbunătățesc. Familiile trimit copiii la școală, acolo unde speră ca ei să-și dobândească instrumentele necesare pentru a reuși în viață. Școlile preiau copiii și-i trimit înapoi în familiile lor, acolo unde presupun că le va fi furnizat sprijinul de care aceștia au nevoie pentru a crește și învăța. Cercul acesta, în care casa și școala își împart acțiunea asupra capacităților copiilor este

unul ce a fost considerat centrul dezvoltării, al dezbaterilor și al obținerii informațiilor de orice natură. Majoritatea instituțiilor educaționale au un grup formal de legătură școală – familie, fie că este comitetul de părinți sau consiliul școlii.

Termenul de parteneriat „școală – familie” este folosit pentru a sublinia faptul că școlile, familiile și comunitățile împart responsabilitățile ce vizează copiii, prin suprapunerea sferelor de influență. Parteneriatele școală – familie nu << produc >> elevi de succes. Mai degrabă activitățile de parteneriat care includ profesori, părinți și elevi angajează, ghidează, energizează și motivează elevii, așa încât ei obțin singuri succesul.

Oamenii școlii sunt responsabili de construirea unor strategii de parteneriat viabile pe care educatorii le pot folosi pentru a-și atinge scopurile.

Părinții oferă sprijin, copiii relaționează cu programul și oamenii școlii gândesc mai cuprinzător când relațiile se încadrează în termenii parteneriatului.

Programul de dezvoltare școlară este văzut ca un program participativ, la nivel de școală, care are în vedere mai multe aspecte. Nucleul său reprezintă activitatea a trei echipe:

- echipa părinților, care-i implică pe aceștia la toate nivelele activității școlare;
- echipa pentru planificare școlară și management, care planifică și coordonează activitățile școlii;
- echipa de sprijin pentru elevi și conducere, care se ocupă de problemele de prevenție și de cazurile individuale.

O serie de acțiuni concrete pe care părinții, școlile și comunitățile le pot întreprinde pentru a-i ajuta pe copii să învețe.

A. Părinții și familiile ar trebui:

1. *să elaboreze un program zilnic pentru teme.* Acesta să fie verificat regulat. Să existe un loc liniștit de studiu, fără TV sau radio. Să se descurajeze convorbirile telefonice în timpul studiului. Părinții să încurajeze eforturile copilului și să fie disponibili să le răspundă la întrebări.

Așa cum școlile au responsabilitatea de a da teme serioase, elevii trebuie să le finalizeze. Timpul petrecut astfel de elevi este direct proporțional cu performanța obținută.

2. *să citească împreună cu copilul.* Să-l ducă pe acesta la bibliotecă și să-l ajute să-și găsească cărți potrivite.

Atunci când părinții le citesc copiilor sau îi ascultă cum citesc, performanțele acestora se îmbunătățesc. Pentru un părinte a aloca din timpul său pentru a citi cu copilul reprezintă calea cea mai de succes pentru a-l încuraja pe cel mic să citească iar aceasta constituie un aspect esențial în educarea sa.

3. *să folosească televizorul cu înțelepciune.* Să stabilească anumite ore pentru privitul la televizor și să-l ajute pe copil să-și aleagă programele potrivite. Să selecteze programe, pe care să le urmărească și să discute împreună subiectele respective. Părinții trebuie să le limiteze timpul de privit, dar și să-i sprijine să selecteze programele educative. Dacă sunt alese cu atenție, unele dintre ele pot determina creșterea interesului copiilor în învățare.
4. *să păstreze legătura cu școala.* Nu trebuie să lase școala să fie cea care să-i anunțe cum se descurcă copilul. Să știe ce învață copilul, care-i sunt temele și cum și le rezolvă. Să-și stabilească în program un moment în care să meargă la școală și să vorbească cu profesorii. Dacă nu pot, să-și planifice să dea un telefon. Nu trebuie așteptat până apar problemele.

Un studiu asupra performanței elevilor de liceu a demonstrat că părinții care se informează în mod constant în legătură cu progresul școlar al copiilor pot contribui la rezultate mai bune. Parteneriatul dintre părinți și profesori reprezintă cheia creării unui climat favorabil învățării atât la școală, cât și acasă.

5. *să-i laude pe copii, să le aprecieze efortul.* Să-i încurajeze să persevereze. Să cultive acasă o atmosferă caldă, dar în același timp să stabilească și standarde referitoare la modul de elaborare a temelor. Părinții, joacă un rol dominant în influențarea încrederii și motivației copilului de a deveni un individ de succes. Ar trebui să-i încurajeze să-și elaboreze toate temele, precum și să-i introducă în programe de îmbunătățire a activităților lor, dar și în cele de tip extrașcolar, în care-și pot valorifica talentul.
6. *să le vorbească adolescenților.* Să le cunoască prietenii și locurile în care își petrec timpul liber. Să-i sprijine în activitățile extracurriculare. Să-i implice în activitățile familiei. Să continue să stabilească reguli. Să le precizeze copiilor adolescenți că ei reprezintă un model pentru frații mai mici.

Pentru a realiza o schimbare reală în școli, părinții trebuie să fie direct implicați în educarea copiilor. Astfel că pentru a susține aceasta, e nevoie și de sprijin din partea școlilor și comunităților.

În efortul de a stabili legătura cu școlile acestea ar trebui:

1. *să încurajeze familiile și profesorii să stabilească acorduri de învățare.* Înțelegerea de acest tip, folosite împreună cu alte strategii ale școlii întăresc relațiile dintre familii, elevi și profesori și creează un mediu mai puternic de învățare.
2. *să instruiască pe cei din conducerea școlii.* Școlile bune valorizează implicarea parentală și îi caută pe părinți. Cel mai adesea, școlile îi contactează pe aceștia doar când sunt probleme. În dezvoltarea unui parteneriat va fi necesară instruirea directorilor, profesorilor și a altor membrii din conducerea școlii, precum și a părinților, în scopul de a-i ajuta pe toți colaboratorii să obțină abilitățile necesare. Toți trebuie să sprijine parteneriatele de acest tip.
3. *să ofere teme care să-i atragă pe părinți.* Cele pe termen lung i-ar implica pe aceștia în procesul de învățare, astfel încât i-ar putea ajuta, de pildă să-și construiască arborele genealogic, reconstruindu-și istoria familiei.
4. *să acorde părinților dreptul de a lua decizii.* Ar putea să se implice în hotărâri care privesc școlarizarea copiilor. Școlile pot prezenta opțiuni pentru ca părinții să se angajeze individual sau colectiv în luarea de decizii referitoare la scopurile și standardele copiilor și cele ale instituției de învățământ.
5. *să extindă programul de învățământ din școală.* Rămânând deschise după-amiaza, seara și la sfârșit de săptămână, școlile permit elevilor și familiilor să se angajeze în activități de învățare și recreative și oferă programe de educația adulților și de instruire a părinților.
6. *să creeze un centru de resurse pentru părinți.* Să desemneze o zonă din școală, unde să invite părinții să împărtășească experiențele celorlalți și să lucreze cu profesorii și conducerea școlii în activități specifice instituției respective de învățământ.

Și comunitățile pot sprijini relațiile dintre familii și școli în mai multe moduri:

1. *să contribuie la educarea generațiilor următoare, prin voluntariat.* Voluntarii pot asista școlile fie cu ocazia unor evenimente speciale, fie în mod obișnuit – prin acțiuni de consiliere.

2. *să sprijine dezvoltarea copiilor și a familiilor lor* . Să pună la dispoziția școlilor și a familiilor resursele necesare. Organizațiile comunității pot ajunge la părinți, prin oferirea de servicii, cum ar fi cele de îngrijire a copilului, programele de după școală, asistență la lecție, programe de educație pentru părinți sau programe de consiliere a tinerilor și a familiei.
3. *să sprijine existența unor orare flexibile ale părinților la locul de muncă și a unor programe și a unor programe speciale pentru ca aceștia să participe la activitățile școlare ale copiilor lor.*

Angajatorii ar putea să creeze programe tip, care să le permită părinților să se implice voluntar în diverse activități, la școlile copiilor lor, fără să mai pretindă „recuperarea timpului de lucru”.

În ceea ce privește parteneriatul școlii cu familiile elevilor, adesea aceasta se așteaptă ca părinții să acționeze singuri. Dezvoltarea parteneriatelor eficiente cu familiile solicită tuturor celor din conducerea instituției de învățământ, să creeze un mediu școlar, care să-i întâmpine deschis pe părinți și să-i încurajeze să întrebe, să-și exprime îngrijorările, precum și să participe în mod adecvat la luarea deciziilor. Reprezentanții școlii trebuie să le ofere părinților informațiile de care au nevoie și să le arate cum se pot implica mai bine.

Pe profesori și părinți îi unește dorința de a-i sprijini pe copii, în dezvoltarea lor. Este provocarea lor, aceea de a crea un spirit de reciprocitate, astfel încât eforturile să aibă semnificație pentru toți cei implicați.

IMPORTANȚA SPORTULUI PENTRU COPII

Prof. ILIE MICU

Școala Gimnazială „Eugen Ionescu” Slatina

Practicarea sportului de către copii aduce mari beneficii.

Sportul face parte dintr-o viață sănătoasă indiferent de vârsta pe care o ai - pentru copii, însă, este cu mult mai important. Dacă atunci când erai mică ieșeau cu bicicleta în parc, jucai leapșa sau badminton

cu vecinii și te cățărai prin copaci, vremurile s-au schimbat. În ziua de azi, cei mici au renunțat la sport (și, de fapt, la ieșirile cu prietenii la modul general), preferând să stea în casă în fața calculatorului. Mulți părinți nu realizează cât de mult greșesc lăsând copiii să facă acest lucru. Cei mai mulți consideră că pur și simplu vremurile se schimbă și este mai sigur pentru cei mici să stea pe internet sau la televizor toată ziua decât să existe pericolul să fie accidentați jucându-se pe stradă.

Din păcate, această gândire nu este deloc sănătoasă pentru copil, motiv pentru care introducerea sportului în viața copilului tău este imperativă.

Iată numai câteva dintre beneficiile practicării sportului de către copii : Dacă un copil face sport de mic, riscul de a se îmbolnăvi la maturitate de boli grave de inimă sau de diabet este mai scăzut.

În timpul sportului, creierul se oxigenează mai bine, astfel încât capacitatea de înțelegere și memorare va crește. Din acest motiv, cel mic va avea rezultate mai bune la învățătură.

Copilul învață să fie responsabil, să îndeplinească diferite sarcini.

Un sport de echipă arată celui mic că fiecare om contează, fiecare are rolul lui în echipă, iar respectul este important. Își face prieteni de vârsta lui, cu pasiuni asemănătoare. Învață să se descurce în situații neprevăzute.

Ce sport este cel mai potrivit? În primul rând, contează care este vârsta copilului. Astfel, poate practica:

- înot de la vârsta de 3-4 luni;
- patinaj artistic de la vârsta de 3 ani;
- poate lua lecții de dans sau judo de la vârsta de 4 ani;
- baschet sau handbal de la vârsta de 5 ani;
- echitație de la 5-6 ani;
- fotbal sau tenis de la 6 ani;
- după 8 ani - sporturile de coordonare și opozitie, fie ele individuale sau colective (tenis, arte marțiale, atletism, fotbal, baschet, handbal).

Ce trebuie să mai iei în considerare?

Dorința copilului, bineînțeles. În niciun caz un copil nu trebuie să fie forțat să facă un sport care nu îl atrage, pentru că se va simți obligat și nu îi va face deloc plăcere. De obicei, motivul pentru care părinții obligă un copil să practice un sport anume este că unul dintre ei l-a practicat în tinerețe sau ar fi vrut să o facă. Este nevoie să existe un echilibru între ceea ce copilul își dorește și ce consideră

părinții că este potrivit. Cine se va ocupa de el? După ce ai hotărât împreună cu cel mic care e cel mai bun sport pentru el, este important să găsești un antrenor la fel de bun. Îi place să lucreze cu copiii, are o atitudine profesionistă? Discută cu mai mulți și încearcă să afli și părerea altor părinți care îl cunosc. Ai găsit un antrenor care pare potrivit, dar locația este sigură? Dar echipamentul? Ce sumă de bani îți permiți să aloci sportului? Dar timp? Nu în ultimul rând, nu te arunca cu capul înainte.

Copiii își schimbă gusturile repede și e posibil ca azi să spună că vrea să joace tenis, iar peste două zile să aleagă baschetul.

ÎNVĂȚAREA INTERACTIV-CREATIVĂ

Prof. DANA-LIANA PLETOIU

Școala Gimnazială „Eugen Ionescu” Slatina

Învățarea **interactiv-creativă** este o formă specială a învățării școlare, apărută din necesitatea ținerii pasului școlii cu noile transformări existente și preconizate, în viața și activitatea social-umană, în complexitatea epocii contemporane. Omul viitorului trebuie să fie un constructor de probleme și de sisteme ideative necesare rezolvării lor, transpunerii lor în plan ideativ și practic, găsind soluții optime și eficiente. El este omul faptelor pentru că ele conving, deci omul creator; este omul pentru care fapta nu vorba este maxima conducătoare în viață.

În consecință, învățarea **interactiv-creativă** este necesară pentru a crea omul creativ, un constructor de idei care nu rămâne suspendat în sistemul ideativ, ci îl folosește pentru a elabora decizii și a rezolva problemele vieții prin acțiune. Acest tip de învățare nu se opune învățării școlare clasice, ci este o nouă calitate a acesteia prin obiectivele pe care le urmărește privind formarea personalității umane.

Noile orientări postmoderniste asupra științei educației solicită cu necesitate aplicarea unor strategii interactiv-creative în predarea și învățarea școlară.

Avantajele interacțiunii¹:

- INTERRELAȚIILE FAVORIZATE AU efecte pozitive favorabile în planul dezvoltării cognitive și sociale a personalității;
- Dezvoltă inteligențele multiple
- Stimulează și dezvoltă capacități cognitive complexe (gândirea divergentă, gândirea critică, gândirea laterală – capacitatea de a privi și a cerceta lucrurile în alt mod, de a relaxa controlul gândirii;
- Munca în grup permite împărțirea sarcinilor și responsabilităților în părți mai ușor de realizat;
- Timpul de soluționare a problemelor este de cele mai multe ori mai scurt în cazul lucrului în grup decât atunci când se încearcă găsirea rezolvărilor pe cont propriu;
- Cu o dirijare adecvată, învățarea prin cooperare dezvoltă și diversifică priceperile, capacitățile și deprinderile sociale ale elevilor;
- Interrelațiile dintre membrii grupului, emulația, sporește interesul pentru o temă sau o sarcină dată, motivând elevii pentru învățare;
- Lucrul în echipă oferă elevilor posibilitatea de a –și împărtăși părerile, experiența, ideile, strategiile personale de lucru, informațiile;
- Se reduce la minim fenomenul blocajului emoțional al creativității;
- Grupul dă un sentiment de încredere, de siguranță și antrenare reciprocă a membrilor ce duce la dispariția fricii de eșec și curajul de a-și asuma riscul.

Limitele metodelor active²

Aceste metode sunt mari consumatoare de timp, iar bagajul informațional ce poate fi achiziționat de elevi este mai mic. Necesită o pregătire mai riguroasă și mai îndelungată. Există riscul ca informația la care acced elevii, fiind puțin sau deloc structurată, să fie greșit înțeleasă, însușită. Dată fiind slaba dirijare a transducerii informațiilor, crește subiectivismul în cunoaștere. Pot apărea dificultăți în învățare, datorită interpretărilor variate. Lucrul în echipă poate favoriza „lenea socială”. Obiectivele, vizând procese superioare ale gândirii, nu pot fi evaluate cu multă exactitate.

¹ **Olguța Oprea**, Avantajele interacțiunii, pg.190.

² **Marilena Pavelescu**, *Metodica predării limbii și literaturii române*, Ed. Corint, București, 2010, p. 73.

Dezavantajele metodelor participative și ale lucrului în echipă

Din numărul metodelor prezentate și din descrierile lor trebuie să conchidem că există multe modalități de a dinamiza procesul de învățământ și de a înlătura conotația de dificultate pe care îl comportă termenul de educație școlară. Ca și celelalte cunoștințe umane, și metodele de predare – învățare au evoluat, astăzi fiind preferate cele preponderent interactive, participative și colaborative, și deci, centrate pe elev, în defavoarea celor centrate pe profesor. Centrarea pe elev înseamnă utilizarea cunoașterii experiențiale a elevului ca individ și crearea condițiilor de împărtășire a acestei cunoașteri cu ceilalți indivizi care sunt formați sau educați și ei potrivit unei experiențe mixte, individuale și colective, mărindu-se în acest fel gradul de experiență colectivă la toți membrii grupului. Deși pare o strategie foarte democratică, onestă din punctul de vedere al educației pentru toți, există factori obiectivi care împiedică educația prin centrarea pe elev. Generalizarea acestui tip de cunoaștere a unui individ pentru alți indivizi poate însemna limitarea la experiențe fundamentale. În faza predării – învățării, conținuturile științifice riguroase, dirijate, reclamă centrarea pe profesor și numai în situații potrivite centrarea pe elev. Aceasta este o abordare în logica educațională, deoarece furnizarea de informații științifice aparține de responsabilitățile și activitatea profesorului, iar fixarea, care înseamnă repetarea acelorași cunoștințe, poate fi interactivă, participativ – colaborativă. Se evită astfel experiența veche, fragmentară, furnizându-se o experiență nouă și comună întregului colectiv de elevi.

Este bine ca un profesor să cunoască și să aplice un număr cât mai mare de metode didactice pentru a evita devalorizarea metodei prin repetiție. Elemente de creativitate trebuie să fie mereu prezente. Dezavantajul acesta se pare că nu a atins metodele clasice, expozitive, explicative și interogative, utilizate pe scară largă. Cea mai mare putere de evocare o au însă metodele explicative prin artificii de cunoaștere care produc o emoție intelectuală deosebit de benefică pentru elevi.

Metodele participative sunt mult mai obositoare pentru actorii actului didactic, spre deosebire de cele clasice care sunt mai pasive și mai relaxante. Elevii, care au un număr destul de mare de ore pe zi și pe săptămână, au care reacție de răspuns lipsa participării. Chiar și în activitățile participative, în situația lucrului în echipe, aceștia se relaxează imediat după raportarea sarcinilor, ca

reacție de răspuns la efortul depus și nu mai receptează informațiile celorlalte echipe.

Metodele participative reclamă un număr mare de ore de pregătire a lecțiilor din partea profesorului, eforturi de proiectare, eforturi de timp, materiale mari și măsuri speciale de diminuare a riscului de a apărea situații neprevăzute, care ar distruge întreaga activitate. De aceea profesorul trebuie să aibă mai multe alternative de abordare a lecției. Lecția însăși ar putea să fie simțită ca prea scurtă pentru desfășurarea corectă a scenariului didactic.

Caracterul discontinuu al tipului de învățare apare din cauză că tipul de învățare participativ la școală este diferit de cel de acasă, care este individual și reflexiv.

Spre deosebire de predarea participativă, evaluarea este oricum clasică, pentru că se ierarhizează și se sancționează în continuare, are valoare socială și solicită vehiculare de conținuturi și nu aptitudini de joc și / sau de integrare participativă. Transpunerea conținuturilor în jocuri și abordări interactive poate accentua informații care nu sunt foarte importante, în schimb se pot pierde informații din cauza imposibilității de a le integra în lecție.

Timpul de gândire impus de profesori în cazul lucrului în echipe este redus la 3 – 4 minute pentru fiecare sarcină, timp ce nu va fi niciodată respectat de elevi și va duce la obținerea aproape întotdeauna a unor rezultate incomplete sau a unor evaluări superficiale.

Așadar, metodele activ – participative trebuie utilizate cu prudență. Însă metodele nu trebuie ignorate pentru ca dinamizează procesul de învățare și motivează elevii

Sugestii practice pentru cadrele didactice care folosesc strategii didactice interactive de grup

- Considerați elevul o persoană activă, implicată în educația sa și dornic de a-și spune părerea și de a schimba opinii.
- Întăriți încrederea educatului în el însuși, conștienți de faptul că dezvoltarea intelectuală implică stimularea capacității acestuia de a-și exprima sieși și altora ceea ce știe, face și/ sau va face.
- Dați-i posibilitatea educatului de a greși, conștientizând faptul că și din greșeli se învață.

- Nu sancționarea, ci corectarea imediată este eficientă și stimulativă pentru învățare.
- Stimulați și susțineți emiterea de puncte de vedere diferite și chiar divergente.
- Stimulați dezvoltarea abilităților de comunicare și cooperare interumană și colectivă a elevilor prin crearea de suficiente ocazii de exprimare deschisă, „necenzurată” a opiniilor originale ale acestora.
- Stimulați capacitățile de autoevaluare individuală și colectivă reciprocă a educaților.
- Dezvoltați abilitățile elevilor de depășire a anxietății în comunicare.
- Destindeți atmosfera și mențineți un climat deschis și democratic în timpul activității.
- Dezvoltați abilitățile de a asculta și a tolera diverse opinii referitoare la același subiect
- Promovați respectul față de diferențele, particularitățile, abilitățile și valorile individuale ale fiecărui participant în cadrul grupului.
- Participați cu entuziasm molipsitor la schimburile de idei, opinii, încurajând spontaneitatea, creativitatea și imaginația elevilor.
- Asigurați grupul de sprijinul dumneavoastră, dar interveniți cu moderație, astfel încât grupul să-și păstreze autonomia.
- Țineți cont de faptul că strategiile didactice interactive de grup au un randament crescut pe plan educațional, dacă sunt utilizate în locul potrivit, la timpul potrivit, cu resurse potrivite (umane, materiale și de timp) și de către un cadru didactic cu competențe profesionale excelente.