Nr. 9/Martie 2017

ISSN: 2069 - 9522

Lumina de stea



EDITURA CASA CORPULUI DIDACTIC BACĂU

2017

Redactor şi coordonator tehnoredactare computerizată
Prof. pentru înv. primar Drăghici Cătălina – Ioana

Redactori:
Prof. pentru înv. primar Drăghici Cătălina – Ioana
Prof. pentru înv. primar Gaşpar Monica

Colaboratori:

Prof. înv. primar Budău Nicoleta
Prof. înv. primar Acăr Marcela
Prof. înv. primar Gaşpar Monica
Prof. înv. primar Creangă Liliana
Prof. înv. primar Gunea Mariana
Prof. înv. primar Morărașu Monica
Prof. înv. primar Barbu Alina
Prof. înv. primar Iordache Simona
Prof. înv. primar Crăciun Anca Ştefania

Revista este structurată în trei părţi:

1. **ARTICOLE ŞI STUDII DE SPECIALITATE**
2. **PROIECTE DE LECŢII**
3. **DE LA COPII PENTRU COPII** –

elevii Şcolii Gimnaziale „Miron Costin”, Bacău

1. ARTICOLE ŞI STUDII DE SPECIALITATE

SUGESTII METODOLOGICE PENTRU DESFĂŞURAREA ORELOR DE CULTURĂ CIVICĂ

Prof. Crăciun Anca-Ştefania
Şcoala Gimnazială „Miron Costin" Bacău

Tema: *Toleranţă şi pace- valori ale Uniunii Europene*

Competenţe specifice:
Aplicarea unor norme de conduită în viața cotidiană
Manifestarea unor deprinderi de comportament moral-civic în contexte de viață din mediul cunoscut
Cooperarea cu ceilalți pentru rezolvarea unor sarcini simple de lucru, manifestând disponibilitate

Termeni cheie
Toleranţă
Intoleranţă
Respect
Pace
Conflict
Politeţe
Egalitate
Rezolvare conflicte

Resurse procedurale

Lucru în echipe
Linia valorii

Conversaţia
Explicaţia
Exerciţiul
Brainstorming
Eseul de 3 minute

Activităţi de învăţare

1. Un elev prezintă, timp de un minut, un caz de discriminare selectat din mass-media. Va încheia prezentarea cu o întrebare- reflecţie adresată colegilor.
Elevul prezintă ce drept al omului a fost încălcat şi lansează întrebarea reflecţie pentru colegii, pe baza articolului de presă.
Doi elevi vor prezenta răspunsurile lor la întrebarea reflecţie din lecţia anterioară.

2. Sub forma unor corelaţii fulger se vor stabili analogii între valorile europene studiate deja.
Ex. Libertate- libertate de a călători, libertatea de a munci în oricare stat membru al UE, libertatea de a participa la alegerile Parlamentului European.

3. Ciorchine - *toleranţă*- activitate frontală

4. Plecând de la exerciţiul anterior, elevii vor produce o definiţie operaţională a termenului *toleranţă*.
Elevii vor încerca să scrie cu un partener definiţia apoi vor lucra cu grupul pentru a da o definiţie întregii clase a ceea ce înseamnă a fi tolerant. Fiecare grup va alege un simbol grafic pentru noţiunea de toleranţă.
Profesorul va scrie o definiţie standard pe tablă care va fi comparată cu cea dată de elevi.

Toleranţă =recunoaşterea şi respectul dreptului altora de a avea credinţe, obiceiuri pe care tu nu le ai.

5. Studiu de caz

Profesorul va prezenta elevilor un studiu de caz selectat din presă. De ex.- Într-un oraş din Moldova primarul a anunţat că va construi locuinţe în afara oraşului unde persoanele de etnie rromă vor putea locui.

Li se cere elevilor să-şi exprime opinia personală în legătură cu această decizie. Pe un perete va fi pus un afiş DA, iar pe peretele opus un altul cu NU. Unii elevi pot fi indecişi. Se vor forma trei grupe.

A	B	C
DA	NU	INDECIS

Elevii vor discuta şi vor explica colegilor consecinţele alegerii făcute.
Indecişilor li se va cere să discute şi să prezinte colegilor care sunt consecinţele lipsei de implicare la nivel individual, la nivelul instituţiilor şi al societăţii.
Li se va cere elevilor din grupa indecişilor să se decidă aupra echipei pe care doresc să o aleagă şi să se regrupeze. Profesorul va propune o activitate de reflecţie întrebând: Cum te-ai simţit în timpul dezbaterii? Descrie comportamentul tău şi al colegilor.

6. Elevii vor identifica drepturile refuzate victimelor intoleranţei.
Elevii vor explica cum intoleranţa conduce la apariţia unor conflicte şi vor argumenta că toleranţa este un comportament civic necesar.

7. Elevii vor corela conceptul de toleranţă cu cel de pace.
De ce toleranţa încurajează un spaţiu al păcii?
Elevii vor identifica principalele cauze ale conflictelor şi vor propune soluţii pentru evitarea lor.

8. Realizarea unui eseu justificativ pentru comportamentul tolerant.

Activitate- *Scrisoare despre toleranţă.*
Lucrând în grupe elevii vor redacta un o scrisoare în care să argumenteze că toleranţa şi acceptarea diversităţii sunt necesare.

9. Selectarea de către elevi a unui set de câte 6 verbe care să îndemne la toleranţă şi pace.

10. Prin intermediul TV, ştiri, internet- monitorizarea unei zone de conflict de pe glob şi prezentarea atitudinii liderilor europeni faţă de acest conflict- declaraţii, opinii, metode de rezolvare vizate.

Bibliografie

1. Deme Cecilia, Darius Borovic Ivanov (coord), Educaţie Civică, *Ghidul profesorului*, Editura Mirton, Timişoara, 2003;
2. Rotundu Elvira, Spiţă Doina Paula, Colibaba Anca Cristina, *Educaţia pentru o democraţie participativă*, Curriculum şi ghid pentru profesori, Iaşi, 2004;
3. http://europa.eu/
4. http://www.infoeuropa.ro

METODE INTERACTIVE DE GRUP

Şcoala Gimnazială „Miron Costin” Bacău

Prof. înv. primar Gaşpar Monica

Un învăţământ modern, bine conceput permite iniţiativa, spontaneitatea şi creativitatea copiilor, dar şi dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valenţe, depăşind optica tradiţională prin care era un furnizor de informaţii. El însoţeşte şi încadrează copilul pe drumul spre cunoaştere. Utilizarea metodelor interactive de predare – învăţare în activitatea didactică contribuie la îmbunătăţirea calităţii procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ şi o reală valoare activ – formativă asupra personalităţii elevului.



Metodele interactive de grup sunt modalităţi moderne de stimulare a învăţării şi dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experienţe, de cunoştinţe. Interactivitatea presupune o învăţare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de

idei, opinii şi argumente, creează situaţii de învăţare centrate pe disponibilitatea şi dorinţa de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă şi activă, pe influenţa reciprocă din interiorul microgrupurilor şi interacţiunea socială a membrilor unui grup.

Una din condiţiile unei învăţări mai plăcute şi mai eficiente este ca aceasta să se realizeze în mod interactiv. Învăţarea interactivă se referă la folosirea unor metode de învăţare care să pună accentul pe cooperare, colaborare şi comunicare între elevi în procesul predării şi învăţării. Copiii pot învăţa unii de la alţii. De asemenea, educatorii învaţă mereu de la copii. Rezolvând problemele ivite pe parcursul predării şi învăţării în clasă, profesorul identifică noi soluţii şi metode de abordare.

Metodele de instruire şi educare privesc atât modul cum se transmit şi se asimilează cunoştinţe şi valori, cum se formează atitudini, priceperi, deprinderi şi comportamente, cum se dezvoltă unele calităţi intelectuale şi morale, precum şi controlul dobândirii cunoştinţelor şi al formării abilităţilor. Rezultă, deci, că metodele servesc unor scopuri de cunoaştere (stăpânirea normelor şi metodelor de gândire), de instruire (asimilarea unor cunoştinţe, deprinderi, priceperi, valori şi operaţii de lucru) şi formative (de modelare a atitudinilor, formare şi perfecţionare a trăsăturilor de personalitate).

În cadrul activităţii didactice am sesizat ceea ce înseamnă pentru elevi aplicarea metodelor activ-interactive. Acestea

îmbină munca individuală cu munca în echipă şi în colectiv, dezvoltă copiilor o motivaţie intrinsecă, implică întreg colectivul, elevul devine obiect şi subiect al actului de instruire şi educare, îmbină armonios învăţarea individuală cu învăţarea socială, stabilesc relaţii de colaborare şi comunicare între membrii unui grup. Dintre factorii ce îngreunează activitatea de grup se pot aminti opoziţia de scopuri, interese şi obişnuinţe ale membrilor, dificultăţile de comunicare, de coordonare care cresc pe măsură ce grupurile sunt mai mari iar dependenţa excesivă de ceilalţi poate fi favorizată de activitatea în grup.

Interactivitatea presupune o învăţare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii şi argumente, creează situaţii de învăţare centrate pe disponibilitatea şi dorinţa de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă şi activă, pe influenţa reciprocă din interiorul microgrupurilor şi interacţiunea socială a membrilor unui grup.

Bunul mers al procesului de învăţământ şi rezultatele obţinute depind de metodele utilizate. Marii pedagogi au evidenţiat faptul că folosindu-se metode diferite se obţin diferenţe esenţiale în pregătirea elevilor, că însuşirea unor noi cunoştinţe sau comportamente se poate realiza mai uşor sau mai greu, în funcţie de metodele utilizate la clasă. Antrenarea permanentă şcolarilor la un efort intelectual susţinut şi înarmarea acestora cu capacităţi necesare unei activităţi de învăţare

productivă reprezintă modalitatea cea mai eficientă de educare a elevilor în spiritul unei atitudini conştiente şi active.

Cerinţa primordială a educaţiei progresiviste, cum spune Jean Piaget, este de a asigura o metodologie diversificată bazată pe îmbinarea activităţilor de învăţare şi de munca independentă, cu activităţile de cooperare, de învăţare în grup şi de munca interdependentă. Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacţiunea dintre minţile participanţilor, dintre personalităţile lor, ducând la o învăţare mai activă şi cu rezultate eficiente

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calităţi şi disponibilităţi din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorinţă de autoperfecţionare, gândire reflexivă şi modernă, creativitate, inteligenţa de a accepta noul şi o mare flexibilitate în concepţii.Uneori considerăm educaţia ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea.

Prin *"**metodă de învăţământ**"* se înţelege o modalitate comună de acţiune a cadrului didactic şi a elevilor în vederea realizării obiectivelor pedagogice. Cu alte cuvinte, metoda reprezintă „un mod de a proceda care tinde să plaseze elevul într-o situaţie de învăţare, mai mult sau mai puţin dirijată”. Sub raportul structurării, metoda este un ansamblu organizat de operaţii, de procedee.



Metodele sunt instrumente importante aflate la dispoziţia profesorului, de a căror cunoştinţe şi utilizare depinde eficienţa muncii sale educative. Cadrul didactic, cunoscând varietatea metodelor, particularităţile şcolarilor cu care lucrează, obiectivele pe care trebuie să le atingă, trebuie să acţioneze pentru a-şi valorifica pe deplin personalitatea, devenind el însuşi un creator în utilizarea strategiilor, metodelor şi procedeelor didactice.

Metodele de învăţământ reprezintă căile folosite în şcoala de către dascăl în a-i sprijini pe elevi să descopere viaţa, natura, lumea, lucrurile, ştiinţa. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează şi se dezvoltă priceperile, deprinderile şi capacităţile elevilor de a acţiona asupra naturii, de a folosi roadele cunoaşterii transformând exteriorul în facilităţi interioare, formându-şi caracterul şi dezvoltându-şi personalitatea.

ROLUL METODELOR ŞI TEHNICILOR MODERNE DE EVALUARE ÎN OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ÎNVĂŢĂMÂNT

Prof.înv.primar Drăghici Cătălina – Ioana
Şcoala Gimnazială „Miron Costin” Bacău

Evaluarea reprezintă o componentă fundamentală a procesului de învăţământ, statutul ei în cadrul acestuia fiind reconsiderat, mai ales în ultimele decenii, datorită numeroaselor cercetări, studii, lucrări elaborate pe această temă. Evaluarea şcolară este percepută astăzi ca fiind organic integrată în procesul de învăţământ, având rolul de reglare, optimizare, eficientizare a activităţilor de predare-învăţare.

Cognitivismul aduce în prim planul atenţiei evaluatorilor concepte precum: *autoevaluare, metacogniţie, autocontrol, autoreglare, percepţia eficacităţii personale* etc.. În cadrul evaluării şcolare se produce astfel o mutaţie radicală: de la un demers evaluativ centrat pe produs, pe rezultatele obţinute efectiv de către elev, este necesar să realizăm tranziţia către un act evaluativ centrat pe procesele cognitive care susţin învăţarea, un act evaluativ care să permită şi să stimuleze autoreflecţia, autocontrolul şi autoreglarea.

În acest context se impune diversificarea strategiilor evaluative şi alternarea metodelor, tehnicilor şi instrumentelor tradiţionale de evaluare cu cele moderne (alternative/complementare).

„Spre deosebire de metodele tradiţionale care realizează evaluarea rezultatelor şcolare obţinute pe un timp limitat şi în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conţinut, dar oricum definită – metodele alternative de evaluare prezintă cel puţin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învăţarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele şcolare obţinute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacităţi, dobândirea de competenţe şi mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învăţare.” (Radu, 2000, 223-224).

Conceptul de evaluare a evoluat de-a lungul timpului. La început se punea semnul egal între evaluare şi măsurare, apoi pedagogia prin obiective considera că evaluarea presupune stabilirea congruenţelor dintre rezultatele scolare ale elevilor şi obiectivele operationale prestabilite. În prezent, evaluarea presupune formularea de judecăţi de valoare despre procesul şi produsul învăţării de către elev.

Metodele de evaluare indică calea prin care profesorul evaluează performanţele elevilor, identifică punctele tari şi slabe ale procesului didactic.

Din punct de vedere istoric, metodele pot fi clasificate în metode tradiţionale (evaluarea orală, evaluarea scrisă şi evaluarea practică) şi metode moderne sau alternative. Printre cele mai utilizate

metodele alternative se numără: portofoliul, proiectul, observarea sistematică a elevului, referatul, studiu de caz, eseul, tehnica 3-2-1, investigaţia, metoda RAI, interviul şi autoevaluarea.

CREATIVITATEA, CONCEPT CHEIE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC

Prof. pt. înv. primar, Budău Nicoleta
Şcoala Gimnazială „Miron Costin” Bacău

Dacă în ţări ca USA, prin anii 60-70 creativitatea, ideile novatoare au devenit politică de stat, în România s-a subliniat necesitatea dezvoltării creativităţii la elevi doar în ultimii ani, conceptul devenind un deziderat al învăţământului românesc:„Dezvoltarea liberă, integrală şi armonioasă a individualităţii umane, în formarea personalităţii autonome şi creative.„(Legea învăţământului, nr.85/1995,Art.3)

De ce se impune atât de imperios dezvoltarea, cultivarea şi exploatarea creativităţii nu numai la copii, ci la toate vârstele? Cauzele sunt multiple: explozia informaţională şi, în acelaşi timp, perimarea ei rapidă, problemele majore cu care se confruntă omenirea (criza resurselor naturale, poluarea Terrei,criza în domeniul alimentaţiei, criza politică, financiară),a căror rezolvare reclamă eforturi creative fără precedent.

Atât în Raportul Clubului de la Roma din 1979, dar şi în anii care au urmat, specialiştii atenţionau că învăţarea de menţinere, în noile condiţii nu mai este eficientă, ci se impune o schimbare

majoră: înlocuirea acesteia cu un tip de învăţare care să poată aduce ,,schimbare, reînnoire, restructurare şi reformulare de probleme", pe care autorii au numit-o învăţare inovatoare. Alvin Toffler considera că analfabetul de mâine nu e cel care nu ştie să citească, ci cel care nu a ştiut cum să înveţe.

Înainte de a vorbi despre creativitate, se impune necesitatea clarificării termenului.De-a lungul timpului, acest concept a fost folosit destul de rar. S-a identificat cu dotaţia, talentul, aptitudinea, imaginaţia, genialitatea. Nici în prezent nu poate fi vorba de o definiţie unanim acceptată. Creativitatea înseamnă lucruri diferite pentru diferiţi oameni. Poate fi definită la niveluri diferite: intelectual, spiritual, economic, social, sau din perspectiva unor domenii ca muzica, ştiinţa, artă, afaceri, etc.

Dicţionarul Larousse de psihologie defineşte creativitatea ca ,,dispoziţia de a crea, care există în stare potenţială la toţi indivizii de toate vârstele"

În concluzie, e greu de avansat o definţie unanim acceptată.Având în vedere caracterul foarte complex al creativităţii şi, luând în considerare principalele dimensiuni ale acesteia, putem avansa o posibilă definiţie, înţeleasă ca ,,un proces de însuşiri şi aptitudini psihice care, în condiţii favorabile, generează produse noi şi de valoare pentru societate"

Aşadar, la şcolarul mic nu se poate vorbi de creativitate, dacă o evaluăm după criteriile de validare ale actului creator. Creativitatea ca act finalizat într-un produs de mare originalitate este valabilă doar pentru cazurile de copii excepţionali.

Creativitatea copilului trebuie privită diferit de cea autentică.Produsul realizat de copil este nou şi valoros pentru el şi beneficiază de atributul originalităţii.Mihailevici susţine că orice act care solicită din partea copilului folosirea unor procedee euristice şi conduce la concluzii inedite, descoperite prin efort individual, este un act creator. Preşcolarii şi şcolarii mici au o creativitate naivă, graţie fie imaginaţiei bogate, fie curiozităţii, plăcerii de a fabula, spontaneităţii specifice vârstei.Cu cât se oferă mai mult posibilitatea copilului de a fi spontan şi independent, cu atât şansele ca acesta să devină o persoană creativă ,cresc.

Prin urmare, dascălii sunt nu numai îndreptăţiţi ci chiar obligaţi să educe creativitatea specifică a copiilor. Cred cu toată convingerea în existenţa atitudinii pozitive a acestora faţă de educarea creativităţii, chiar dacă cercetările realizate de UNESCO relevă faptul că educatorii (cadrele didactice) se numără printre profesioniştii care se opun noului cu mai mare înverşunare decât specialiştii din alte domenii.

În şcolile româneşti, potenţialul elevilor trebuie dezvoltat în două sensuri:acumularea de informaţii , structuri, deprinderi,

priceperi, competenţe, tehnici de învăţare şi aplicare a lor în cotidian şi dezvoltarea potenţialului creator, a capacităţii de a formula şi rezolva probleme, cultivarea interesului faţă de domeniul descoperirilor şi inovaţiilor.

Practic, fiecare arie curriculară, activităţile extracurriculare ca şi cele extraşcolare oferă oportunităţi în acest sens. Important este ca educatorul să aibă încredere în elevi, să le ofere ocazia de a-şi exprima punctul de vedere, să-şi asume responsabilităţi, să încurajeze si să creadă în capacitatea de autorealizare a fiecăruia, să aprecieze în mod deosebit individualitatea, să încurajeze şi să recompenseze creativitatea, să insiste pe dezvoltarea motivaţei intrinseci. Şi, dacă educatorul alternează metodele tradiţionale cu cele moderne, interactive, brainstorming-ul (metoda de eliberare a creativităţii) problematizarea, sinectica, colajul, metafora şi alte metode ce conduc la dezvoltarea gândirii divergente, cu siguranţă rezultatele ar fi evidente. Important este să nu ne fie teamă să experimentăm, să acceptăm noul şi să fim în primul rând noi inşine creativi.

Pentru că vorbim despre creativitate, propun ,,astfel" de activităţi prin care consider că se poate dezvolta gândirea divergentă şi implicit creativitatea la elevi.

Grupul brainstorming

- activitatea se desfăşoară în grup;

- ca punct de plecare poate fi orice subiect, cu condiţia ca acesta să fie scris cât mai clar şi mai explicit, pe un suport;
- reguli: toate ideile sunt respectate şi acceptate, nu se admite critica, se poate orice şi oricând, cantitatea ideilor este mai importantă decât calitatea, cu cât ideile sunt mai neobişnuite cu atât mai bine;
- valorificarea ideilor: toate ideile sunt inventariate în forma lor originală, se enunţă criterii de evaluare, se păstrează ideile care corespund criteriilor propuse;
- beneficii: elevii învaţă să-şi exprime ideile liber, învaţă să valorifice ideile celorlalţi;

Joc de cuvinte

- să scrie cât mai multe cuvinte care încep sau se termină cu o literă oarecare, în timp limitat (exerciţiul poate indica elevul creativ);
- să se formeze şiruri de cuvinte prin adăugarea în faţa sau în spatele silabei date, alte silabe sau litere pentru a obţine cuvinte noi; (exemplu: re, rece, trece, trecere, petrecere);

- să se alcătuiască propoziţii cu cuvinte care încep cu aceeaşi literă; (exemplu: Picioarele pădurarului Pavel păşesc peste pârâu pe punte);
- asociaţii de cuvinte-se desfăşoară oral: se dă un şir de cuvinte, iar copiii trbuie să găsească pentru fiecare cel puţin un corespondent potrivit; (exemplu: soare-vacanţă, mămăşigă, nisip, caniculă);

Joc de rol

- orice disciplină, activitate, situaţie, text, reprezintă oportunitate pentru jocul de rol; (exemplu: „A cincea roată la maşină”-personaje-cinci copii pentru cele cinci roţi; stau pe scaune şi mimează mersul maşinii; „roţile” imaginează un dialog despre rolul lor; situaţia se schimbă când maşina are pană pe o roată)

Sudoku

- în careu, cele cinci litere/ cifre trebuie aşezate astfel încât să apară o singură dată şi pe orizontală şi pe verticală;

A			
B			C
C			D
			A

			1
3			2
4	2		3

Imagini

- activitatea se desfăşoară pe fond muzical, de preferinţă ritm lent; învăţătorul spune ce ,,vede”; copiii continuă în scris imaginea pe care o ,,văd”; se discută imaginile în echipe; (exemplu: învăţătorul: Mă plimb prin pădure, paşii mei foşnesc covorul de frunze, se aude..... continuă elevii în scris)

Motivează alegerea

- Dacă aş fi animal, aş fi.....pentru că.....
- Dacă aş fi plantă, aş fi.....pentru că.....

Mima

- Elevii se împart în două echipe; una din echipe cere unui reprezentant al celeilalte echipe, în secret, să mimeze pentru echipa lui un cuvânt; coechipierii pun întrebări celui care mimează pentru a-i ajuta în

descoperirea cuvântului; acesta dă indicaţii ,,mute" folosind simboluri; se schimbă apoi rolul echipelor; câştigă echipa care ghiceşte cele mai multe cuvinte;

Sunet şi culoare

- Exercţiul se desfăşoară pe ritmuri diferite de muzică-genuri diferite; fiecare piesă se aude un minut; la fiecare melodie copiii trebuie să scrie ce le sugerează muzica ascultată; se discută şi se argumentează alegerea; (exemplu: ce persoană le sugerează melodia ascultată, ce animal, ce imagini, ce sentimente, etc.)

Animalul fantastic

- Elevii primesc ilustraţii cu păsări, animale, insecte; desenează un animal cu părţi din corpul fiecărei vieţuitoare din ilustraţii;

Posterul

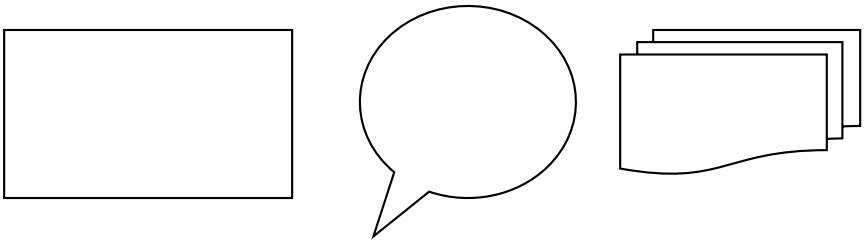
- Solicită o combinatorică mintală şi multă imaginaţie; (exemplu: elevii au la dispoziţie ziare, reviste, alte materiale ilustrate; decupează şi montează apoi imaginile pentru a exprima cât mai sugestiv o idee);

Colajul

- construcţii verbale şi literale;
- elevii au la dispoziţie citate, texte scurte, fragmente din texte, cuvinte, fraze; în grupuri mici trebuie să spargă acest material şi să producă combinaţii noi între bucăţi; construcţia nouă trebuie să aibă sens;

Obiecte neobişnuite

- cu ce poţi asemăna desenele următoare?



În încheiere, ca o concluzie finală, considerăm că se poate face mult în direcţia educării capacităţilor creatoare ale elevilor, dacă învăţătorul-el însuşi-adoptă o poziţie creatoare în organizarea şi desfăşurarea lecţiilor.

„Oamenii ar fi mult mai creativi dacă li s-ar explica în ce constă de fapt creativitatea”

Bibliografie:

1. Amabile T., „Creativitatea ca mod de viaţă”, Ed. Ştiinţifică şi Tehnică, Bucureşti, 1997;
2. Ancuţa A., Ancuţa P., „Jocurile de creativitate”, Ed.Excelsior, Timişoara, 1997;
3. Aurel,Clinciu, „Creativitatea”, Ed.Universităţii Transilvania, Braşov, 2001.

TEMELE PENTRU ACASĂ- ÎNTRE CALITATIV ŞI CANTITATIV

Prof. înv. primar Creangă Liliana

Şcoala Gimnazială „Miron Costin" Bacău

Tema pentru acasă a format în rândul elevilor, dar mai ales a părinților două tabere: una pro-temă , cea care solicită cât mai multe teme și una contra-temă, cea sătulă de teme, cea care nu are și nu dorește să-și petreacă timpul cu teme pentru acasă.

Auzim mereu în jurul nostru dezbătută problema temei pentru acasă, ba că e prea multă, ba prea puțină, ba prea grea, că li se fură copiilor copilăria etc. Deși importanța temelor pentru acasă este susținută de majoritatea părinților și a profesorilor, există voci ce sunt împotriva lucrului individual acasă. O serioasă întrebare se impune astăzi: cât de eficientă este tema pentru acasă, asigură ea o creștere a calității în pregătirea elevilor? Cât de implicați sunt părinții în efectuarea temelor pentru acasă? Cât și ce trebuie să constituie o temă pentru acasă pentru a avea efectul așteptat? Cât cerem copiilor să lucreze acasă? Ce aşteptăm de la elev atunci când efectuează tema: lucru independent sau implicare nemijlocită a părintelui? Or, o meditare asupra aspectelor enumerate mai sus a fiecărui cadru didactic va constitui un pas spre calitatea în managementul temelor pentru acasă.

Definite drept „sarcini încredinţate elevilor de profesorii/ învăţătorii de la şcoală spre a fi îndeplinite în timpul orelor din afara şcolii”, temele pentru acasă declanşează percepţii şi atitudini variate la elevi, părinţi sau învăţători: unii le supraapreciază, alţii le resping, unora le produc fericire, altora suferinţă.

Bineînțeles că toți, învățători și părinți deopotrivă, sunt conștienți că temele pentru acasă fac parte din procesul de învățare și rolul lor este de a consolida achizițiile dobândite la școală, dar nu toți își doresc implicarea lor în acest proces.

De obicei, plasat în faţa unui volum mare de teme, elevul va ignora unele dintre ele. Insuccesul este asigurat.

De aceea, poate, **tema aleasă trebuie să fie de nivel mediu pentru toată clasa și pentru cei ce se pregătesc pentru performanță școlară, trebuie date teme suplimentare, de nivel mai ridicat și fără caracter de obligativitate.**

STRATEGII ALE DEZVOLTĂRII INTELIGENŢEI EMOŢIONALE

PLASA IUBIRII

O CUTIE CU ÎMBRĂŢIŞĂRI



Prof. înv. primar Gunea Mariana
Prof. înv. primar Morărașu Laura-Monica
Școala Gimnazială „Miron Costin” Bacău

„Iată care e taina mea: Limpede nu vezi decât cu inima. Ochii nu pot să pătrundă în taina lucrurilor.”
(Antoine de Saint-Exupéry)

I. Inteligenţa emoţională

I.1. IQ versus EQ

Termenul de inţeligenţă provine de la latinescul *intelli* înseamnă *a relaţiona, a organiza* sau de la *interiegere*, care *presupune stabilirea de relaţii între relaţii*. Prezent din timpuri imemorabile în limbajul natural, se pare că termenul a fost introdus în literatură de Cicero şi caracterizează sub diverse unghiuri *puterea şi funcţia minţii de a stabili legături şi a face legături între legături* (Neveanu Paul Popescu, 1978, p.362).

S-a crezut, până nu demult, că principala variabilă care influenţează succesul şcolar al copilului este coeficientul său de inteligenţă (QI). Însă, unele persoane care aveau un coeficient de inteligenţă academică foarte ridicat, nu aveau neapărat succes în viaţă, în timp ce, alte persoane, deşi nu prezentau un QI foarte mare, înregistrau mari reuşite în plan personal, social şi profesional. Ceea ce face diferenţa este un anumit nivel de dezvoltare al abilităţilor sociale şi emoţionale, ceea ce specialiştii au denumit inteligenţa emoţională. (EQ)

Studiile arată că EQ este cel mai bun predictor pentru achiziţiile viitoare, pentru succes faţă de inteligenţa tradiţională, cognitivă. Este o abilitate transferabilă care permite adaptarea rapidă la schimbările sociale contemporane. În acest context, primul pas este să înţelegem rolul extraordinar pe care îl are folosirea inteligentă a emoţiilor. Succesul în viaţă depinde de abilităţile emoţionale şi sociale care se formează pe tot parcursul educaţiei formale sau cel puţin ar trebui să fie urmărite ca obiective, dincolo de discipline.

Cercetătorul francez Le Doux „a bulversat" în mod pozitiv lumea ştiinţei prin descoperirea bulbului amigdalian (numit şi creierul ancestral sau „magazinul memoriei emoţionale", un fel de „santinelă psihică"), organul responsabil pentru toate emoţiile pe care le trăim: iubire, plâns, frică, durere, râs, ruşine, mânie, optimism, bucurie, ură, etc.

De exemplu, prin extirparea neurochirurgicală a bulbului amigdalian, un pacient, deşi poate comunica pentru scurt timp cu cei din jur, nu mai doreşte să stabilească contacte umane, nu mai are capacitatea de a lua o decizie, de a face alegeri, nu mai are sentimente, nu mai relaţionează cu ceilalţi,nu mai recunoaşte persoanele importante din viaţa lui. Concluzia este că fără bulbul amigdalian alegerile şi deciziile nu există. În consecinţă, alegerile sunt guvernate de emoţii (D. Goleman, p.30).

I.2. Modele ale inteligenţei emoţionale

Studiile privind inteligenţa emoţională au debutat în jurul anilor `90, conturându-se trei direcţii de analiză a inteligenţei emoţionale care completează istoria conceptului, după cum urmează:

Mayer şi Salovey (1997)	Bar-On (1997)	Goleman (1995)
Definiţia generală		
„Inteligenţa emoţională este setul de abilităţi care stabileşte în ce mod percepţia umană şi înţelegerea variază ca acurateţe. Mai general, definim inteligenţa emoţională ca fiind abilitatea de a percepe şi a exprima emoţii, de a asimila emoţiile în gânduri, de a înţelege şi de a raţiona despre emoţii, şi de a gestiona emoţiile personale şi ale altora.” (Mayer, Salovey, 1997)	„Inteligenţa emoţională este … o dispunere de capacităţi noncognitive, competenţe şi aptitudini care influenţează abilitatea cuiva de a avea succes în gestionarea cererilor şi presiunilor ambientului.” (Bar-On, 1997, p.14)	„Inteligenţa emoţională se referă la capacitatea de a recunoaşte propriile emoţii şi sentimente şi pe cele ale celorlalţi , de a ne motiva şi de a face un bun managemental impulsurilor noastre spontane, cât şi al celor apărute în relaţiile cu ceilalţi.” (Goleman, 2004, p. 318)

I. 2.Terapia Raţional-Emotivă şi Comportamentală

Teoria ce stă la baza REBT susţine că, în fapt, credinţele referitoare la eveniment sunt cele care intervin şi devin critice în determinarea consecinţelor. Dacă credinţele sunt raţionale (adică conforme cu realitatea), atunci ele rezultă sub forma unor emoţii sănătoase şi moderate care îi ajută pe oameni să acţioneze în mod constructiv şi să-şi atingă scopurile. În opoziţie, credinţele iraţionale duc la apariţia unor emoţii negative, nesănătoase, precum furia, anxietatea sau depresia, care îi impiedică să îşi atingă scopurile. Asumptia de baza a REBT se referă la faptul că emoţiile negative nesănătoase, pe care Albert Ellis le numeşte disfuncţionale, izvorăsc din trei mari credinţe iraţionale:

(1). „**Trebuie** să mă descurc bine şi să câştig aprobarea celorlalţi pentru performanţele mele, altfel sunt o persoană ratată.";

(2). „Ceilalţi **trebuie** să mă trateze cu respect, exact aşa cum doresc eu să fiu tratat; dacă nu procedează astfel, societatea şi întregul univers ar trebui să-i condamne, să-i blameze şi să-i pedepsească pentru lipsa lor de consideraţie faţă de persoana mea.";

(3). „Condiţiile în care trăiesc **trebuie** să fie în aşa fel aranjate, încât eu să obţin practic tot ceea ce-mi doresc într-un mod confortabil, rapid şi uşor şi să nu am parte de nimic din ceea ce nu-mi doresc."(apud Vernon, 2006, p.4).

Aceste credinţe iraţionale conduc la atitudini total neproductive, precum :

a. Lipsa valorii ca persoană (“Sunt o persoană lipsită de valoare dacă nu mă descurc excelent şi nu câştig aprobarea celorlalţi în măsura în care vreau eu.”)

b. Exagerarea (“Este teribil şi îngrozitor dacă nu fac totul aşa cum trebuie.”)

c. Intolerabilitatea (“Nu suport lucrurile care mi se întâmplă şi care nu trebuia să aibă loc.”)

I.4.Profilul psihologic al copilului şi cel al părintelui cu inteligenţă emoţională ridicată

(M.Elias,S. Tobias,B. Friedlander, 2003, pp. 26-27)

Strategii de dezvoltare a inteligenţei emoţionale

II.1. Plasa iubirii

Clasa : a III-a

Disciplina: Educaţie civică

Problema:

I. B., elevă în clasa a III-a,dezvoltă un comportament opozant, agresiv în activităţile de grup: doreşte să fie doar lider *Totul trebuie să fie aşa cum vreau eu.*, preia toate sarcinile de lucru, îşi asumă doar succesul, plânsul devenind o formă de manifestare prezentă în cazul eşecului. Mama elevei alimentează acest comportament, impunandu-i fiicei obiectivul *Fii cea mai bună!* Treptat, I. B. tinde să fie ultimul membru

Copilul cu inteligenţă emoţională ridicată	Părintele cu inteligenţă emoţională ridicată
cunoaşte numeroase cuvinte care exprimă sentimente; vorbeşte cu uşurinţă despre propriile emoţii; se implică şi dă dovadă de înţelegere faţă de cei din jurul său; are o atitudine optimistă; are răbdare pentru a obţine ceea ce-şi doreşte cu ardoare; are idealuri potrivite vârstei sale şi urmăreşte cu perseverenţă realizarea lor; ascultă activ; îşi cunoaşte propriile nevoi şi ştie cum să obţină ce are nevoie; e capabil să rezolve singur o problemă; stabileşte şi întreţine relaţii interumane benefice pentru el.	îşi cunoaşte propriile sentimente; împărtăşeşte anturajului propriile emoţii; încearcă să înţeleagă punctul de vedere al celuilalt; are o atitudine optimistă, plină de speranţă; utilizează frecvent umorul în educaţia propriului copil; este calm, chiar şi atunci când îl preocupă o problemă; ştie să asculte cu atenţie şi să reformuleze ceea ce exprimă ceilalţi; analizează mai multe variante atunci când ia odecizie; stabileşte obiective realiste şi face planuri pentru a le realiza; ştie să comunice pentru a-l ajuta pe copil să-şi realizeze dorinţele.

ales într-o echipă, deşi competenţele sale intelectuale sunt peste media clasei, şi nu are prieteni printre colegi.

- ***Obiective:***
  - Să adopte atitudini pozitive faţă de ceilalţi (încredere, acceptare, deschidere);

- Să-şi optimizeze deprinderile de relaţionare interpersonală; sesizarea caracteristicilor personale.

- ***Materiale:***

Un ghem de sfoară.

- ***Etape:***

a. Elevii formează un cerc.

b. Liderul prinde capătul sforii de degetul arătător de la mâna sa dreaptă iar ghemul, în desfăşurare, îl aruncă unuia dintre elevi şi îl roagă să se prezinte cu numele mic şi să spună care crede el că este cea mai importantă trăsătură a sa (calitate sau defect).

c. Elevul se prezintă, apoi îşi înfăşoară sfoara în jurul degetului său arătător de la mâna dreaptă şi derulează ghemul spre un alt coleg cu aceeaşi rugăminte.

d. Pânza sau plasa iubirii se „ţese" astfel, ghemul trece de la un participant la altul, formând o reţea ce-i va lega pe toţi.

e. Ghemul derulat ajunge din nou la învăţător după ce fiecare s-a prezentat în mod personal şi special.

f. Sfoara se reaşază pe ghem făcând cale întoarsă: fiecare participant adresează celui care-i urmează, un compliment privind ce trăsătură îi place / ce admiră cel mai mult la el.

- ***Discuţii***

✓ *Întrebări referitoare la conţinut:*

1. Ce este o calitate? Dar un defect?
2. Cum pot influenţa complimentele comportamentul nostru?
3. Care este diferenţa dintre a primi un compliment şi a te lăuda?

✓ *Întrebări de personalizare:*

1. Ce calităţi ar trebui să aibă un lider?
2. Ce coleg are are aceste calităţi?
3. Ce calităţi ai tu? Dar defecte? Crezi că ai primit un compliment adevărat?
4. Dacă ar fi să schimbi ceva în comportamentul tău, ce ai schimba?
5. Cum te-ai simţit din poziţia de simplu jucător?

I.6. Modelul ABC

A- **evenimentul activator**- obiectivul impus de către mama sa;

B- **convingerea iraţională**- credinţa fetiţei că *trebuie să* fie cea mai bună, iar colegii săi nu au nicio calitate;

C-**consecinţe emoţionale şi comportamentale disfuncţionale**- plânsul şi atitudinea de lider, chiar şi în absenţa acestei poziţii.

D-**disputarea**- învăţătoarea propune jocul *Plasa iubirii*, provocând pe elevi ca la final să răspundă unui set de întrebări.

E-**emoţii adaptative**- zâmbetul înlocuieşte plânsul.

II.2. Analiza SWOT

Strengths metodă ludică, dinamică; antrenarea întregului colectiv al clasei; necesar material minim;	**Weaknesses** nevoia de resurse tempoarele mari în cazul claselor cu un număr mare de elevi;
Opportunities înregistrarea video a activităţii şi prezentarea acesteia în cadrul unei şedinţe cu părinţii; aplicarea metodei într-o activitate a comisiei metodice şi în şedinţa cu părinţii;	**Threats** numirea doar a calităţilor, nu şi a defectelor;



II.3. O cutie cu îmbrăţişări – joc de apropiere **(**se poate folosi în orice familie, cu sau fără copii**)**

Obiectiv:

- ✓ Să împărtăşească sentimente călduroase de acceptare, confort, siguranţă şi încredere, iubire

Resurse:

- ✓ cutie, catonaşe cu mesaje de îmbrăţişare

Procedura:

- ✓ În fiecare dimineaţă unul din membrii familiei deschide cutia, alege un cartonaş şi execută acţiunea înscrisă pe acesta.

Concluzii:

În urma studiilor care au urmărit nivelul de dezvoltare a inteligenţei emoţionale de-a lungul anilor, s-a constatat că oamenii progresează pe măsură ce îşi stăpânesc mai bine emoţiile şi impulsurile, se motivează mai uşor şi îşi cultivă empatia şi flexibilitatea socială, adică devin mai inteligenţi din punct de vedere emoţional. Ca urmare, au mai multe şanse să fie înţelegători faţă de sine dar şi faţă de semenii lor, mulţumiţi în viaţă şi eficienţi, buni coechipieri, în avantaj în orice domeniu al vieţii, fie că este vorba despre respectarea regulilor nescrise care guvernează reuşita într-un domeniu de activitate.

Pentru a avea tineri cu un comportament inteligent din punct de vedere emoţional şi social este decisiv să fim foarte atenţi la ce lucrăm şi cum lucrăm cu ei în şcoală. Introducerea strategiilor de dezvoltarea inteligenţei emoţionale în şcoală şi a abilităţilor cognitive multiple ar putea produce o schimbare radicală.

Bibliografie:

1. Armstrong, T., *Eşti mai intelligent decât crezi*, Editura Curtea veche, București, 2011.
2. Goleman, D., *Inteligența emoțională, cheia succesului în viaţă*, Editura ALLFA, București, 2004.
3. Roco, M., *Creativitate și inteligență emoțională*, Editura Polirom, Iași, 2004.
4. M.E.C., *Cunoaşterea elevului-ghid*, București, 2009.
5. Popescu-Neveanu, P., *Dicționar de Psihologie*, Editura Albatros, București, 1978
6. Elias, M., Tobias, S., Friedlander, B., *Inteligența emoțională în educaţia copiilor*, Bucureşti, 2002.
7. Goleman, D., *Inteligența emoțională*, , Editura Curtea veche, București, 2001.

METODE DE EVALUARE COMPLEMENTARE

Prof. înv. primar Iordache Simona-Beatrice

Școala Gimnazială „Miron Costin“ Bacău

Alături de modalităţile de evaluare tradiţionale, la ora actuală se utilizează şi modalităţi alternative sau complementare de evaluare a căror pondere devine tot mai semnificativă în paleta activităţilor evaluative desfăşurate la nivelul întregului sistem de învăţământ.

Cum uşor se poate anticipa, aceste modalităţi nu au fost concepute în ideea de a le înlocui pe cele clasice, ci în dorinţa de a face evaluarea mai flexibilă şi, de ce nu, mai atractivă, atât pentru evaluatori, cât şi pentru cei care fac obiectul evaluării: elevi, studenţi, persoane care participă la diverse programe de instruire.

Preocuparea psihopedagogilor pentru aceste modalităţi alternative de evaluare este în creştere, iar lucrările mai recente de specialitate rezervă deja spaţii pentru tratarea acestui subiect de maximă actualitate, iar exemplele sunt uşor de găsit, deoarece autori precum C. Cucoş (2002), M. Manolescu (2002), X. Roegiers (2004) identifică atât avantajele cât şi limitele specifice acestor modalităţi.

Metodele complementare/alternative de evaluare sunt: *referatul, investigaţia, proiectul, portofoliul, autoevaluarea.*

1. Referatul. Acest instrument de evaluare alternativă conferă o serie de avantaje care pot fi valorificate de cadrele didactice în măsura în

care există o apetenţă apreciabilă a elevilor care sunt puşi în situaţia să le elaboreze.

Dintre **avantajele** specifice acestei modalităţi de evaluare, mai importante sunt următoarele:

a) Oferă indicii referitoare la motivaţia pe care o au elevii pentru o disciplină sau alta din curriculumul şcolar, iar acest aspect este important, deoarece elevii nu se raportează la fel faţă de toate disciplinele pe care le parcurg la un anumit nivel de şcolaritate;

b) Oferă elevilor posibilitatea de a demonstra bogăţia, varietatea şi profunzimea cunoştinţelor pe care le posedă pe o anumită temă sau subiect care sunt abordate prin intermediul referatului, lucru care nu este posibil în cazul altor modalităţi de evaluare;

c) Oferă elevilor posibilitatea de a stabili o serie de corelaţii între cunoştinţele diverselor discipline şcolare şi de a exersa interdisciplinaritatea ca modalitate de abordare a unor teme sau subiecte de maximă importanţă şi de mare actualitate.

Dezavantaje:

- Referatul nu este pretabil la toate nivelurile de şcolaritate, fiind de la sine înţeles că el poate fi utilizat cu rezultate bune la elevii claselor mari care au suficiente cunoştinţe şi informaţii şi variate experienţe de învăţare care le permit elaborarea acestor referate, dar nu acelaşi lucru este valabil în cazul elevilor din clasele mici care sunt încă în faza de

acumulare cognitivă şi care nu au încă stiluri de învăţare bine structurate.

- Referatul nu este compatibil tuturor elevilor, ci numai acelora care sunt bine motivaţi pentru diversele discipline care intră în structura curriculum-ului şcolar. Elevii care nu sunt suficient motivaţi, evită în general să elaboreze referate, iar dacă sunt obligaţi, percep această sarcină ca pe o corvoadă şi, în consecinţă, o tratează cu superficialitate.

2. Investigaţia reprezintă un instrument în cadrul căruia elevii pot aplica în mod creator cunoştinţele şi experienţele de învăţare pe care le-au dobândit în instruirile anterioare, putându-se realiza pe o temă propusă de profesor sau de elevii înşişi, în cazul în care aceştia nutresc anumite interese faţă de diversele aspecte ale realităţii.

Putându-se realiza şi individual, dar şi în colectiv, investigaţia se poate desfăşura pe o perioadă de timp care diferăîn funcţie de specificul subiectului abordat şi, implicit, de dificultăţile care decurg din realizarea sarcinilor pe care trebuie să le întreprindă elevii.

Ca orice modalitate de evaluare alternativă, investigaţia se distinge printr-o serie de caracteristici, din rândul cărora C. Cucoş (2002, p. 386) menţionează:

a) are un pronunţat *caracter formativ*;
b) are un profund caracter integrator, atât pentru procesele de învăţare anterioare, cât şi pentru

metodologia informării şi a cercetării ştiinţifice, fiind în acest fel o modalitate de evaluare foarte *sugestivă, precisă, intuitivă* şi *predictivă*;

c) are un caracter sumativ, angrenând cunoştinţe, priceperi, abilităţi şi atitudini diverse, constituite pe parcursul unei perioade mai îndelungate de învăţare;

d) se pot exersa în mod organizat activităţi de cercetare utile în formarea ulterioară şi în educaţia permanentă.

3. Proiectul reprezintă o metodă mai complexă de evaluare care poate furniza informaţii mai bogate în legătură cu competenţele elevilor şi, în general, cu progresele pe care ei le-au făcut de-a lungul unei perioade mai îndelungate de timp.

Temele pe care se realizează proiectele pot fi oferite de către profesor, dar, în anumite cazuri, ele pot fi propuse şi de către elevii care elaborează aceste proiecte.

Informaţiile pe care le poate obţine evaluatorul sunt variate şi, în esenţă, fac referire la următoarele aspecte:

a) motivaţia pe care o are elevul faţă de domeniul din perimetrul căruia a delimitat sau selectat tema;

b) capacitatea elevului de a se informa şi de a utiliza o bibliografie centrată pe nevoile de tratare a subiectului luat în discuţie;

c) capacitatea elevului de a concepe un parcurs investigativ şi de a utiliza o serie de metode care să-l ajute să atingă obiectivele pe care şi le-a propus;

d) modalitatea de organizare, prelucrare şi prezentare a informaţiilor dobândite ca urmare a utilizării diverselor metode de cercetare;

e) calitatea produsului (produselor) obţinute în urma finalizării proiectului, care se pot distinge prin originalitate, funcţionalitate, calităţi estetice deosebite.

Ca şi în cazul altor metode alternative de evaluare, şi în cazul proiectului trebuie avuţi în vedere o serie de determinanţi, cum sunt vârsta elevilor, motivaţia acestora pentru un anumit domeniu de cunoaştere, varietatea experienţelor de învăţare pe care le-au acumulat în timp elevii, rezistenţa acestora la efort etc.

4. Portofoliul este definit de către X. Roegiers (2004, p. 65) îl astfel: „Un portofoliu este un dosar elaborat de către elev, fie că este vorba de un adult în formare, de un student, sau de către un elev. Acest dosar cuprinde în mod esenţial un ansamblu de documente elaborate de către el, cu alte cuvinte, produse personale: probleme, eseuri, contribuţii mai mult sau mai puţin reuşite. În mod secundar, dosarul poate să cuprindă documente care nu sunt produse personale, dar pe care elevul le-a selecţionat în funcţie de utilitatea lor în învăţările sale (o grilă de autoevaluare, o schemă, o sinteză). Aceste documente sunt prezentate într-o manieră structurată şi organizată”.

Ca oricare alt instrument de evaluare alternativă, şi portofoliul prezintă atât avantaje, cât şi limite, iar toate acestea trebuie cunoscute de cadrele didactice pentru a le maximiza pe primele şi a le diminua substanţial pe ultimele.

Dintre avantaje, X. Roegiers (2004, p. 68) le enumeră pe următoarele:

a) *individualizarea demersului învăţării, pe care îl sprijină, pe care îl susţine,* iar acest atu este determinat în special de prima funcţie pe care o îndeplineşte portofoliul, şi anume aceea de suport al învăţării;

b) *facilitează legătura dintre învăţare şi punerea în proiect,* adică facilitează considerabil o punte majoră între teorie şi practică;

c) *determină învăţarea organizării, a clarităţii şi a rigorii şi, într-o măsură semnificativă, familiarizează elevii cu tehnicile de muncă intelectuală;*

d) *vehiculează o importantă dimensiune metacognitivă.*

Referitor la dezavantaje, X. Roegiers consideră că cele mai importante sunt următoarele:

a) *necesitatea de a crea, de a concepe un context de responsabilizare a elevului,* misiune care nu este întotdeauna uşoară, motiv pentru care autorul

menţionat consideră că ,,portofoliul este mai mult o stare de spirit decât un instrument de evaluare”;

b) *în cazul elevului neexersat* (cu puţină experienţă), *partea de autoevaluare râmâne redusă, iar profesorului îi va fi dificil să deducă reglările* (corecţiile) *necesare care ar trebui operate;*

c) *timpul care trebuie alocat pentru o elaborare riguroasă a portofoliului,* cerinţă care nu întotdeauna poate fi onorată în mod corespunzător.

5. Autoevaluarea este într-o legătură directă cu noile orientări din didactica contemporană, când se pune tot mai mult accent pe dezvoltarea metacogniţiei prin implicarea tot mai evidentă a elevului în a reflecta asupra proceselor sale de învăţare şi, implicit, asupra obstacolelor care o obstrucţionează.

Autoevaluarea este procesul prin care un subiect este determinat să realizeze o judecată asupra calităţii parcursului său, a activităţii şi achiziţiilor sale, vis-·-vis de obiective predefinite, acest demers făcându-se după criterii precise de apreciere.

Autoevaluarea conţine două caracteristici fundamentale care, în fond, condiţionează şi realizarea ei, şi anume:

a) necesitatea ca elevul să cunoască în mod evident obiectul evaluării, care poate fi un obiectiv, o competenţă sau un element specific;

b) necesitatea ca aceste criterii distincte să-i fi fost comunicate anterior.

Admiţându-se faptul că autoevaluarea prezintă o serie de avantaje pentru evoluţia cognitivă ulterioară a elevilor, trebuie să se conştientizeze totuşi că această modalitate de evaluare alternativă nu se dezvoltă de la sine, dacă profesorul nu crează situaţiile care s-o favorizeze şi, evident, în cazul în care elevii nu au nici motivaţia necesară pentru a se implica într-un demers autoevaluativ.

În consecinţă, cadrul didactic trebuie, pe de o parte, să-i iniţieze pe elevi în activităţi de autoevaluare astfel încât aceasta să devină tot mai rafinată de la o etapă la alta a instruirii, iar, pe de altă parte să identifice şi pârghiile prin intermediul cărora elevii să devină tot mai motivaţi pentru acest gen de activitate.

Metodele complementare de evaluare prezintă următoarele avantaje:

- pot fi utilizate atât pentru evaluarea procesului, cât şi a produselor realizate de elevi;
- surprind atât obiectivări comportamentale ale domeniului cognitiv, cât şi ale domeniilor afectiv şi psihomotor;
- oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoştinţele şi deprinderile însuşite, în situaţii noi şi variate;

- reduc gradul de tensiune emoţională, în comparaţie cu metodele tradiţionale.

Metodele complementare de evaluare prezintă următoarele dezavantaje:

- sunt mari consumatoare de timp;
- unele metode nu au o cotă ridicată de obiectivitate, cu repercursiuni asupra fidelităţii evaluării.

Bibliografie

1. Cucoș, Constantin, 2002, „Pedagogie“, Iași, Editura Polirom;
2. Manolescu, Marin, 2002, „Evaluarea şcolară – un contract pedagogic“, Bucureşti, Editura Fundaţiei Dimitrie Bolintineanu;
3. Roegiers, Xavier, 2004, „L'école et l'évaluation“ Bruxelles.

2. PROIECTE DIDACTICE

Proiect didactic

UNITATEA DE ÎNVĂȚĂMÂNT: Școala Gimnazială „Miron Costin” Bacău

CLASA: a III - a

PROPUNATOR: Prof. înv. primar Gaşpar Monica

ARIA CURRICULARĂ: MATEMATICĂ ŞI ŞTIINŢE ALE NATURII



DISCIPLINA: Ştiinţe ale naturii

UNITATEA TEMATICĂ: **„Iarna”**

FORMA DE REALIZARE: predare

SUBIECTUL LECŢIEI: **Circuitul apei în natură**

TIPUL LECŢIEI: însuşire de noi cunţinuturi

DURATA: 50'

COMPETENŢE GENERALE:

1. Explorarea caracteristicilor unor corpuri, fenomene şi procese;

2. Investigarea mediului înconjurător folosind instrumente şi procedee specifice.

COMPETENŢE SPECIFICE:

1.2. Utilizarea unor criterii pentru ordonarea și clasificarea unor corpuri, fenomene și procese;

2.1. Identificarea etapelor unui demers investigativ vizând mediul înconjurător pe baza unui plan dat;

2.2. Aplicarea planului dat pentru efectuarea unei investigații a mediului înconjurător.

COMPETENŢE INTEGRATE:

EC 2.3. Explorarea caracteristicilor necesare pentru a fi bun prieten;

TIC 1.1. Recunoaşterea funcţiilor de bază ale diferitelor dispozitive digitale din mediul apropiat;

1.2. Operarea simplă cu obiecte digitale (imagini, forme, simboluri grafice) în contexte specifice de învăţare;

MM 2.3. Emiterea unor onomatopee asemănătoare cu sunetele din mediul înconjurător, cu durate, intensităţi şi viteză de succesiune diferite ;

3.1. Manifestarea liberă, adecvată, pe muzică, apelând la diverse forme de exprimare;

AV/AP 2.3. Realizarea de obiecte/construcţii/folosind materiale uşor de prelucrat şi tehnici accesibile.

OBIECTIV FUNDAMENTAL: dezvoltarea capacităţilor de explorare/investigare a realităţii prin observarea şi experimentarea unor fenomene

OBIECTIVE OPERAŢIONALE:

Cognitive

Pe parcursul şi la sfârşitul lecţiei, elevii vor deveni capabili:

OC$_1$- să descrie însuşirile apei pe baza observării dirijate;

Nivel:

- *minimal:* efectuarea unor operaţii simple pentru observarea însuşirilor apei (formă, culoare, miros, gust);
- *mediu:* exprimarea părerii personale asupra observărilor efectuate;
- *maximal:* formularea concluziilor pe baza observării însuşirilor apei.

OC$_2$- să recunoască proprietăţiile apei în amestec/interacţiuni cu alte corpuri;

Nivel:

- *minimal:* ordonarea etapelor pentru experimentele simple propuse;

- *mediu:* efectuarea de experimente simple de amestecare a apei cu substanţe solide/lichide şi de acţiune a sursei de căldură asupra apei;

- *maximal:* inregistrarea şi analiza rezultatelor obţinute în urma experimentelor.

OC$_3$- să identifice circuitul apei în natură;

Nivel:

- *minimal:* lecturarea unor texte care descriu circuitul apei în natură;

- *mediu:* prezentarea informaţiilor corespunzătoare circuitului apei în natură, în cuvinte proprii;

- *maximal:* aprecierrea importanţei în menţinerea echilibrului în natură.

Motrice

OM_1 – să mânuiască, în mod adecvat, instrumentele în efectuarea experimentelor;

OM_2 - să scrie corect, în ritm rapid, pe caiet.

Afective

OA_1- vor participa curiozitate şi interes pentru cunoaşterea caracteristicilor apei şi a rolului acesteia în natură;

OA_2- vor coopera în cadrul echipei, îndeplinind rolul reprezentat.

Resurse

A. Bibliografice:

- **ştiinţifice**

Mihai C. Băcescu, Uzina Agua, Bucureşti, Editura ,,Ion Creangă", 1983

- **oficiale**

Curriculum Naţional. *Programe şcolare pentru învăţământul primar*, Bucureşti, 2012;

Alina Bădescu **,** Ştiinţe ale naturii, manual pentru clasa a III – a, Editura Aramis, Bucureşti, 2005;

Adina Grigore, Rodica Zahiu, Ştiinţe ale naturii, caiet de lucru, clasa a III – a, Editura Aramis, 2015.

- **pedagogice**

Constantin Cucoş, Psihopedagogie pentru examenele de definitivare şi grade didactice, Editura. Polirom, Iaşi, 1977;

- **metodico-didactice**

Dănilă, I., Ţarălungă, E. – *Lecţia în evenimente. Ghid de proiectare didactică*, Editura Egal, 2003;

Rodica Leonte, Mihai Stanciu – *Strategii activ-participative de predare-învăţare în ciclul primar,* Editura Casei Corpului Didactic, Bacău**,** 2004.

B. Metodologice:

Strategia didactică: activ-participativă;

Metode şi procedee didactice:

- conversaţia, explicaţia, demonstraţia, exerciţiul, metoda ciorchinelui;

Mijloace de învăţământ:

- caiet de lucru, planşă cu circuitul apei în natură, laptop, videoproiector, prezentare PowerPoint, fişe de lucru, fişe de evaluare.

Forme de organizare a activităţii:



- frontală
- individuală
- pe echipe

forme şi tehnici de evaluare:

- observaţia sistematică
- evaluarea scrisă
- evaluarea orală

C. Temporale: 50 minute **D.umane:** 23 de elevi

E.**spaţiale:** sala de clasă

Nr crt	Etape	Ob. Op.	Conţinut – activităţi de învăţare		Strategii			Evaluare
			Activitatea învăţătorului	Activitatea elevilor	Metode şi procedee	Mijloace de învăţământ	Moduri de organizare	
1.	Captarea atenţiei 3’	OC_1 OA_1 OM_1	Creează condiţiile organizatorice şi psihologice necesare pentru desfăşurarea eficientă a lecţiei. Se prezintă la videoproiector o planşă cu o poezie despre apă. Anexa 1	Elevii se mobilizează afectiv şi intelectual. Un elev din clasă citeşte poezia.	conversa-ţia observaţia	planşă electronică	frontală individuală	observarea sistematică a elevilor
2.	Enunţarea obiectivelor 2’	OA_1	Anunț titlul lecției: ***Circuitul apei în natură.*** Scriu titlul pe tablă. Prezint într-un limbaj accesibil, obiectivele operaționale ale lecției și rezultatele așteptate. Precizez că lecția se va desfășura sub formă de joc, cu experimente atractive şi dinamice.	Ascultă cu atenţie indicaţiile învăţătoarei.	conversa-ţia explicaţia	tabla cretă	frontală	observarea sistematică a elevilor
3.	Actualizarea cunoştinţelor 5’	OA_1 OC_1	Îi antrenează pe elevi în activitate prin următoarele întrebări: - Ce este apa?	Răspund solicitărilor. Apa este un lichid, care se găseşte în	conversaţia observaţa explicaţia		frontală individuală	aprecieri verbale

		OC_2 OM_1	- Unde se găseşte apa pe Pământ? - Ce culoare are? - De ce are nevoie omul de apă?	natură peste tot (râu, lac, izvor, fluviu, ocean şi în pământ. Nu are culoare, este transparentă şi fără ea omul s-ar îmbolnăvi.				
4.	Prezentarea conţinutului 7’	OC_1 OC_2 OC_3 OA_1 OM_1	Se prezintă la videoproiector un PowerPoint cu Circuitul apei în natură.	Elevii urmăresc cu interes materialul.	conversaţia exerciţiul explicaţia observaţia	laptop ppt Circuitul apei	frontală	observarea sistematică a elevilor
5.	Dirijarea învăţării 16’	OC_1 OC_2 OC_3 OA_1 OM_2	Învăţătorul scrie schema lecţiei la table. **Circuitul apei în natură** Apa încălzită de soare se evaporă. Vaporii de apă se transformă în nori. Norii întâlnesc zone cu aer rece, vaporii de apă se condensează (picături, fulgi).	Şcolarii notează pe caiet. Răspund solicitărilor. Notează pe caiet.	observaţia conversaţia exerciţiul explicaţia	tabla caiet	frontală individuală frontal individual	observarea sistematică a elevilor observarea sistematică a elevilor

		OC_1 OC_2 OC_3 OA_1 OM_2	Picăturile de ploaie ajung pe pământ. Acesta este circuitul apei în natură. Învăţătorul prezintă date despre apă. • Apa este un lichid. • Nu are culoare, gust sau miros. • 3 **stări de agregare**: 1.<u>stare lichidă</u>: ape curgătoare (râuri, fluvii), ape stătătoare (lacuri, mări, oceane), ape subterane; 2.<u>stare solidă</u>: gheaţă (gheţari), zăpadă, grindină; 3. <u>stare gazoasă</u>: aburi, nori şi ceaţă. Se vor realiza trei experimente: I)Dintr-un vas un elev va lua un cub de gheaţă pe care îl va ţine în mână până se topeşte.(topirea)	Urmăresc cu interes experimentele prezentate. Răspund solicitărilor. Repetă indicaţiile date de învăţător şi prezintă circuitul apei în natură. Participă cu interes la joc.	observaţia conversaţia exerciţiul explicaţia observaţia conversaţia exerciţiul demonstra-ţia explicaţia	vas pahar	pe echipe frontal individual	observarea sistematică a elevilor aprecieri globale individuale

		OC_1 OC_2 OC_3 OA_1 OM_1	II)Apa se va toarnă într-un vas pe aragaz, după un timp începe să fiarbă şi pe capac se observă aburi. (condensare) III)Lăsăm apa să fiarbă iar deasupra vasului se va ţine o oglindă pentru a observa vaporii. (condensare) IV) Lăsăm apa să fiarbă până nu mai rămâne nimic în vas. (evaporare) Joc didactic Clasa este împărţită în 4 echipe, se primesc foi A3, cu sarcini de lucru diferite.					
6.	Obţinerea performanţei 6’	OC_1 OC_3 OA_1 OM_2	Clasa este împărţită în patru grupe, fiecare grupă primeşte o pungă. Folosind carioci şi markere colorate, se realizează un desen despre tema studiată, apoi se adugă apă.	Elevii realizează experimentul.	explicaţia exerciţiul	hârtie colorată carioci markere pungă	frontală pe grupe individuală	observarea sistematică a elevilor aprecieri globale individuale

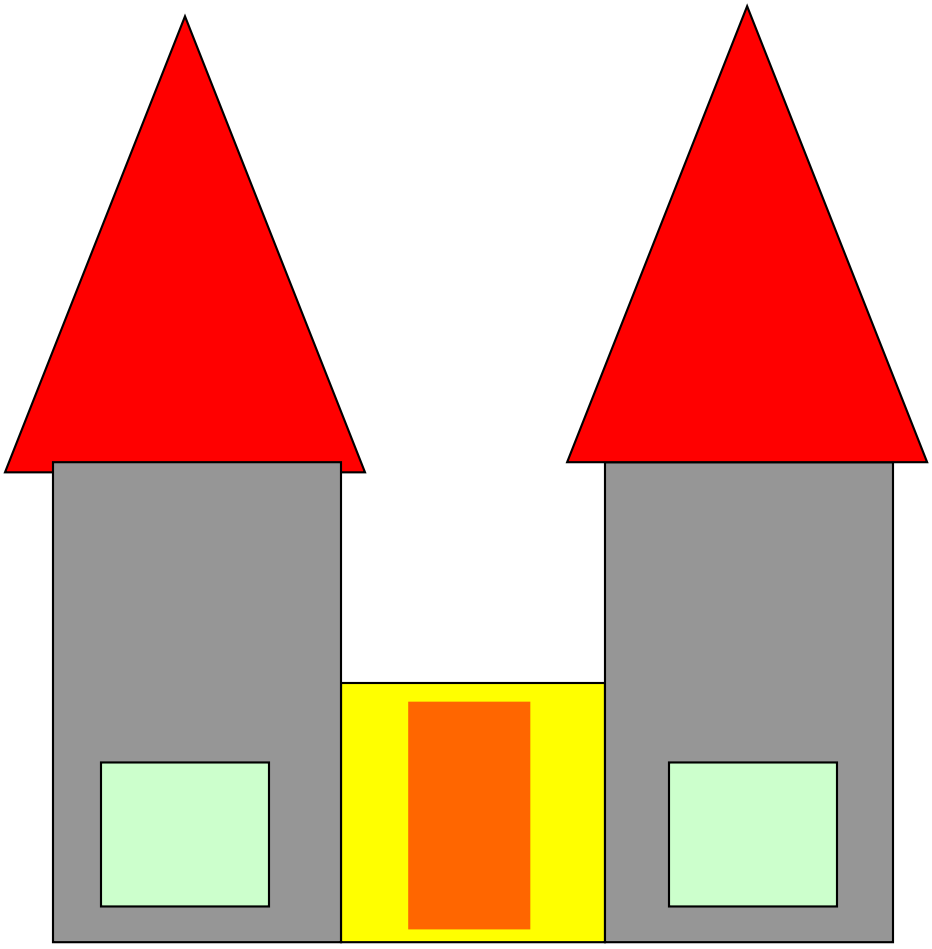
7.	Feedback 3’	OC_3 OM_1	Se realizează cu ajutorul unui ciorchine. Pe tablă este aşezat cuvântul apă, se lipesc jetoane colorate, imagini sau cuvinte ce reprezintă tema propusă.	Rezolvă cerinţele	ciorchinele	hâtie carton jetoane imagini	frontală individuală	aprecieri globale şi individuale
8.	Evaluarea 4’	OC3 OC5	Se realizează cu ajutorul unui joc didactic la calculator. Elevii trebuie sa ghicească starea de agregare a apei în diferite ilustraţii.	Ascultă cu atenţie. Rezolvă sarcinile.	explicaţia	calculator	individuală .	
9.	Retenţia 2’	OA_1 OM_1	Se poartă o discuţie liberă legată de lecţia desfăşurată astăzi. Se fac aprecieri calitative şi cantitative, frontale şi individuale cu privire la desfasurarea lecţiei.	Ascultă cu atenţiei. .	observaţia explicaţia		frontal individual	aprecieri globale şi individuale
10.	Transferul 2’		Realizaţi un desen sau un colaj despre tema învăţată la ora de Ştiinţe ale naturii.	Ascultă cu atenţie indicaţiile învăţătoarei.	conversaţia observaţia		individual frontal	

ANEXA 1

FIŞĂ DE EVALUARE

- ANALIZEAZĂ -

Analizează imaginea următoare, scrie ce reprezintă ea şi din ce figuri geometrice este alcătuită.

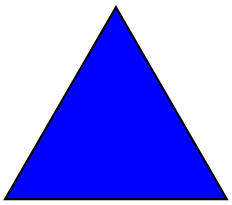


Numele imaginii:
Figuri geometrice descoperite:

FIŞĂ DE EVALUARE
- DESCRIE -

Observă figura geometrică primită, numeşte-o şi descrie cum este ea răspunzând la următoarele întrebări:

Ce figură geometrică ai primit?
Ce culoare are?
Cum este ca mărime?
Este groasă sau subţire?



FIŞĂ DE EVALUARE
- APLICĂ -

Enumeră 5 obiecte care au forma asemănătoare cu pătratul:

-

-

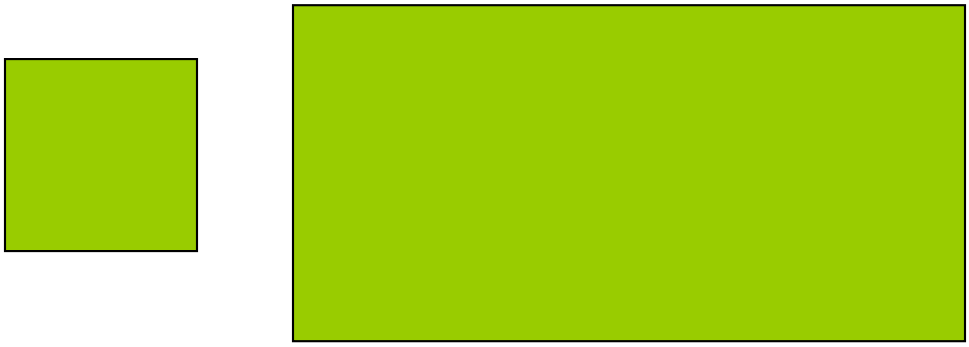
-

-

-

FIŞĂ DE EVALUARE
- COMPARĂ -

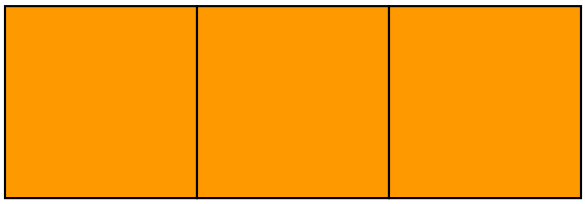
Stabileşte asemănările şi deosebirile dintre următoarele figuri geometrice desenate mai jos, ţinând cont de următoarele lucruri: număr de laturi, mărime, culoare, lungimea laturilor. Completeaza tabelul:



emănări	Deosebiri	
	Pătrat	Dreptunghi

FIŞĂ DE EVALUARE
- ARGUMENTEAZĂ -

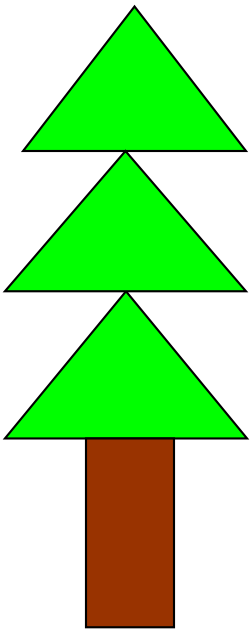
Putem spune că următoarea imagine conţine un dreptunghi sau un pătrat? Argumentează.

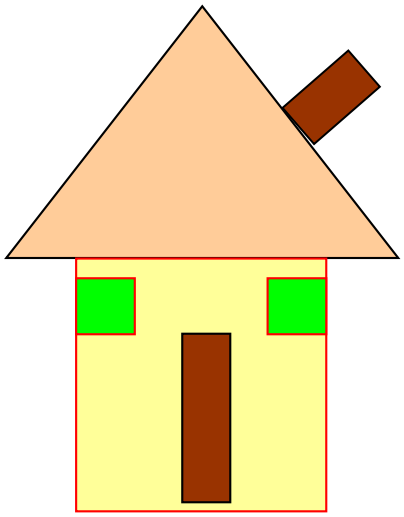


DE EVALUARE
- ASOCIAZĂ -

Priveşte imaginea şi completează tabelul cu numărul figurilor geometrice corespunzătoare:

Figura geometică /Culoarea	Roşu	Galben	Albastru
Pătrat			
Triunghi			
Dreptunghi			





3. DE LA COPII PENTRU COPII

Un altfel de motan

Breahnă Cleopatra, clasa IE, prof. înv. primar Barbu Alina

Din poveste am venit
Motan sunt și multe am pătimit.
Pe căpcăunul cel rău l-am nimicit
Până ce pe stapân l-am mulțumit.
Sunt cu cizme frumoase încălțat
Și prin lumea largă am umblat,
Șoareci nu am mai mâncat
Acum trăiesc într-un palat.



„Motanul la curtea regelui”,
Brumă Delia, clasa IE



„Motanul încălțat”,
Ștefănescu Alexandra, clasa I E

Cântecel copilăresc

Uricaru Theodora, clasa I E

La petrecere sosiră,
Rând pe rând, cinci copilași.
În poiană ei găsiră,
Un pom mic și înflorat.

Se-nvârtesc, se răsucesc
Cântecel copilăresc.
Vine mama, nu le pasă,
Joaca lor e mai frumoasă!

Lucrări cu tema „Primăvara” ale elevilor din clasa I A,

coordonaţi de înv. Acăr Marcela

1. BOCA ANDREEA



2. ANASIE DENIS



3. DOLGHIN MARIA



4. PERJU NICOLETA



5. DRUG ALEXANDRU



6. VASILOAIA BIANCA



7. SANDU TUDOR



8. VRANCEANU DARIA



