



COORDONATORI:

CORINA MIHALACHE

VIRGINICA BARABAȘ

ALINA BĂIAȘU

DIALOGURI DIDACTICE

***REVISTĂ DIDACTICĂ ELECTRONICĂ
PENTRU TOATE ARIILE CURRICULARE***

**NUMĂRUL 7
IUNIE 2017**

**ISSN 2360 – 5537
ISSN-L 2360 - 5537**

MANGALIA

Pentru toți cei interesați să publice în revista „Dialoguri didactice”:

Este o revistă electronică bianuală postată pe pagina web a Liceului Tehnologic „Ion Bănescu”, **gsibanescu.licee.edu.ro**.

Puteți trimite materiale ca:

-articole și studii de specialitate, proiecte didactice, studii de caz, analize SWOT, planuri de îmbunătățire a activității didactice, modele de subiecte pentru examene, teste și interpretări de teste, referate, descriptori de performanță în evaluarea elevilor etc.

CONDIȚII DE TEHNOREDACTARE:

- Foaie de lucru A4
- 2-3 pagini
- Caractere românești OBLIGATORIU
- Times New Roman – corp de literă 12
- Spațiere la 1,15
- Margini egale de 2 cm
- Titlul: corp de literă 14, Bold, centrat
- Funcția, prenumele și numele autorului, școala; – aliniat la dreapta, corp de literă 12, Bold, italic; la un rând de titlu
- Bibliografia la sfârșit: nume, prenume autor; titlul cărții – italic, fără ghilimele; editura, localitatea, anul apariției.

Autorii își asumă responsabilitatea pentru conținutul materialelor publicate. Materialele le puteți trimite pe adresa de e-mail: iulcor@yahoo.com, prof. Corina Mihalache

NU EXISTĂ TAXĂ DE PUBLICARE!

COORDONATORI:

CORINA MIHALACHE

VIRGINICA BARABAȘ

ALINA BĂIAȘU

DIALOGURI DIDACTICE

***REVISTĂ DIDACTICĂ ELECTRONICĂ PENTRU
TOATE ARIILE CURRICULARE***

**NUMĂRUL 7
IUNIE 2017**

**ISSN 2360 – 5537
ISSN-L 2360 - 5537**

MANGALIA

COORDONATORI:

- Prof. Corina Mihalache – Prof. de Limba și literatura română, grad didactic I, Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia
- Prof. Virginica Barabaș – Prof. Discipline tehnice de specialitate, grad didactic I, Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia
- Prof. Alina Băiașu – Prof. Psiholog, grad didactic I, Centrul Județean de Asistență Psihopedagogică Constanța, Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia

CUPRINS

A. ARTICOLE ȘI STUDII ȘTIINȚIFICE DE SPECIALITATE

I. LIMBĂ ȘI COMUNICARE

1. “How to Teach Listening Skills” - Studiu de specialitate <i>Prof. Elena Andrei</i> <i>Colegiul Economic Buzău, jud. Buzău</i>	12
2. “Reading Methods for Students with Learning Disabilities” - Studiu de specialitate <i>Prof. Elena Andrei</i> <i>Colegiul Economic Buzău, jud. Buzău</i>	15
3. „Le corps humain” - Proiect didactique <i>Prof. Adelita Anoca</i> <i>Școala Gimnazială “Romul Ladea” Oravița, jud. Caraș-Severin</i>	18
4. „Omul – existență întru mister și pentru revelare” <i>Prof. Petruța Crăița Buda Niga - Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava</i> <i>Prof. Valentin Buda Niga - Colegiul Economic „Dimitrie Cantemir” Suceava</i>	21
5. „Un exercițiu de admirație închinat lecturii” <i>Bibliotecar Ionela-Adriana Carp</i> <i>Liceul Tehnologic de Mecatronică și Automatizări Iași, jud. Iași</i>	24
6. Fișă-cadru pentru monitorizarea / evaluarea activităților din cadrul proiectului educativ <i>Le charme de chaque saison</i> <i>Prof. Iulia Clemence Chirea</i> <i>Liceul Teoretic „Carol I” Fetești, jud. Ialomița</i>	26
7. „Vers une perspective <i>communic’actionnelle</i> dans la classe de fle” <i>Prof. Iulia Clemence Chirea</i> <i>Liceul Teoretic „Carol I” Fetești, jud. Ialomița</i>	28
8. „Inefabilul fantasticului eliadesc” <i>Prof. Livia Costache</i> <i>Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, jud. Constanța</i>	30
9. Model - examen național de bacalaureat- 2018. Limba și literatura română <i>Prof. Livia Costache</i> <i>Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, jud. Constanța</i>	32
10. „Satul și țăranul în capodoperele lui Liviu Rebreanu” - Studiu de specialitate <i>Prof. Daniela Dumitrescu</i> <i>Colegiul Economic „Petre S. Aurelian” Slatina, jud. Olt</i>	35
11. “Inversion in english” <i>Prof. Simona Gherfi</i> <i>Liceul Teoretic “Callatis” Mangalia, jud. Constanța</i>	38
12. „Test PIRLS” - Text nonficțional - Limba și literatura română	40

Prof. Maria Mirela Hrițu

Liceul Tehnologic „Marmația” Sighetu-Marmației, jud. Maramureș

13. “L’enseignement- apprentissage de la comprehension orale a travers un document sonore/ audio-visuel authentique”	45
---	-----------

Prof. Florin-Gabriel Linca

Liceul de Arte „Sabin Păuța” Reșița, jud. Caraș-Severin

14. Evaluarea națională pentru elevii clasei a VIII-a -Proba scrisă - Model de subiect - Limba și literatura română	48
--	-----------

Prof. Elena Marica

Școala Gimnazială Niculești, jud. Dâmbovița

15. „De la Monastirea Argeșului la drama Meșterul Manole de Lucian Blaga”	51
--	-----------

Prof. Corina Mihalache

Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, jud. Constanța

16. „An overview of the four skills”	55
---	-----------

Prof. Raluca Pescaru

Colegiul Tehnic “Apulum” Alba Iulia, jud. Alba

17. „A long way from home” - Lesson plan	57
---	-----------

Prof. Raluca Pescaru

Colegiul Tehnic “Apulum” Alba Iulia, jud. Alba

18. „Importanța lecturii în instruirea și educarea elevilor”	61
---	-----------

Prof. învă. preșcolar Raluca Posea

Școala Gimnazială Nr. 2 - Structura G.P.P. Nr.2 Rm. Sărat, jud. Buzău

19. „Stratégies d’exploitation pédagogique d’une chanson” – Studiu de specialitate	63
---	-----------

Prof. Carmen Predeanu

Colegiul Economic “Petre S. Aurelian” Slatina, jud. Olt

20. „SINELG în studiul pastelului la gimnaziu”	66
---	-----------

Prof. Geanina Petronela Roșu

Școala Gimnazială Nr. 3 Mangalia, jud. Constanța

21. Model de subiect pentru examenul de bacalaureat - tip nou	68
--	-----------

Prof. Doinița-Rodica Trifoi

Liceul Tehnologic „Marmația” Sighetu Marmației, jud. Maramureș

II. MATEMATICĂ ȘI ȘTIINȚE

22. „Calcul chimice pe baza formulelor chimice” - Proiect didactic	71
---	-----------

Prof. Iuliana Cozma

Școala Gimnazială Nr. 3 Mangalia, jud. Constanța

23. „Rolul metodelor interactive în procesul de învățare”	77
--	-----------

Prof. Ramona-Estera Ința

Școala Gimnazială „Sf. Varvara” Aninoasa, jud. Hunedoara

24. „Întărirea sănătății prin igiena individuală. Formarea deprinderilor de igienă personală la vârsta copilăriei”	80
---	-----------

Prof. Eugenia Cristina Ionescu

Școala Gimnazială "Emil Gârleanu" Bărăganu, jud. Constanța

25. „Eficiența algoritmizării în predarea - învățarea compușilor hidroxicili”	82
--	-----------

Prof. Elena Iuliana Mandiuc

Colegiul Național "Garabet Ibrăileanu" Iași, jud. Iași

26. "Rolul aminoacizilor în organism"	85
--	-----------

Prof. Elena Mihalcea

Colegiul „Alexandru cel Bun” Gura Humorului, jud. Suceava

27. Exerciții propuse pentru examenul de corigență la clasa a XI-a profil tehnologic	87
---	-----------

Prof. Angela Pârvulescu

Colegiul Economic „Costin C. Kirițescu” București

28. „Brainstormingul”	93
------------------------------------	-----------

Prof. Angela Pestițu

Școala Gimnazială Nr 1 Poienarii de Muscel, jud. Argeș

29. „Circuite RLC paralel – aplicații” - Proiect de activitate didactică	96
---	-----------

Prof. Mirela Sabău

Colegiul Național „Unirea” Brașov, jud. Brașov

30. „Continentele” - Proiect de evaluare la geografie	100
--	------------

Prof. Simona Santavan

Școala Gimnazială Nr.1 Aghireș, jud. Sălaj

31. „Șiruri recurente și progresii”	103
--	------------

Prof. Andreea Țui

Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava, jud. Suceava

32. Concurs „România și Uniunea Europeană”	107
---	------------

Prof. Floare Vaida – Colegiul Național „George Coșbuc” Năsăud, jud. Bistrița-Năsăud

Prof. Paula Burdeți – Colegiul Național „George Coșbuc” Năsăud, jud. Bistrița-Năsăud

III. OM ȘI SOCIETATE

33. „Jocuri de cooperare și comunicare utilizate în orele de dirigenție” – Studiu de specialitate	112
--	------------

Prof. Doina Andrei

Liceul Tehnologic Special pentru Copii cu Deficiențe Auditive Buzău, jud. Buzău

34. „Cariera, între dorință și realitate” - Program educațional în domeniul orientării școlare și profesionale	115
---	------------

Prof. psih. Alina Gabriela Băiașu

Liceul Tehnologic “Ion Bănescu” Mangalia, jud. Constanța

35. „Consilierea școlară”	119
--	------------

Prof. Paraschiva Căpriță

Colegiul Economic Buzău, jud. Buzău

36. „Metoda exercițiului”	121
--	------------

Prof. psihopedagogie specială Mariana Cristina Ciurescu

Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Sfânta Filofteia” Ștefănești, jud. Argeș

37. Program pentru copii ”Altfel... dăruți!” 124

Prof. Cezar Daniel Humelnicu

Prof. Doina Buraga

Liceul Tehnologic de Mecatronică și Automatizări Iași, jud. Iași

38. „Firma de exercițiu – compania vie” 128

Prof. Nicoleta Negoianu

Colegiul Economic „Costin C. Kirițescu” București

39. Eseu 130

Prof. Mihaela Simona Ona

Liceul Tehnologic „Marmația” Sighetu-Marmației, jud. Maramureș

40. „Ierarhul Ilarie Teodorescu” 131

Prof. drd. Edvica Popa

Centrul Școlar de Educație Incluzivă ”Maria Montessori” Constanța, jud. Constanța

IV. TEHNOLOGII

41. Plan de îmbunătățire al activității catedrei „Tehnologii” - anul școlar 2016-2017 134

Prof. Nicoleta Monica Alexe

Colegiul Economic „Costin C. Kirițescu” București

42. „Tehnologii convenționale și neconvenționale de înnobilare a produselor vestimentare” – Studiu de specialitate 137

Prof. Doina Andrei

Liceul Tehnologic Special pentru Copii cu Deficiențe Auditivă Buzău, jud. Buzău

43. „Mijloace de măsurare pentru lungimi” - Proiectul unității de învățare 140

Prof. Virginica Barabaș

Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia, jud. Constanța

44. „Jocul de rol - metodă activă de învățare în cadrul disciplinelor economice” 144

Prof. Camelia Bolohan

Colegiul Tehnic „Petru Mușat” Suceava, jud. Suceava

45. „Operații unitare și utilaje folosite în industria alimentară” - Subiecte pentru examenul de corigență 146

Prof. Viorela Sîmedru

Colegiul Tehnologic de Industrie Alimentară Arad, jud. Arad

46. „Economie și marketing” - Subiecte pentru examenul de corigență 149

Prof. Viorela Sîmedru

Colegiul Tehnologic de Industrie Alimentară Arad, jud. Arad

47. „Securitatea și Sănătatea Muncii. Operare cu termeni specifici Legii 319/2006” - Test de evaluare periodică 153

Prof. Viorela Sîmedru

Colegiul Tehnologic de Industrie Alimentară Arad, jud. Arad

48. „Călătorie în universul informației” 155

Prof. Daniela Tănase

Școala Gimnazială Nr. 18 „Jean Bart” Constanța, jud. Constanța

49. „Grafenul”	159
-----------------------------	------------

Prof. Elidia Carmen Zaharia

Școala Gimnazială nr. 18 „Jean Bart” Constanța, jud. Constanța

V. VOCATIONAL

50. „Alergarea de viteză” - Proiectarea unităților de învățare - clasa a IX-a	162
--	------------

Prof. Maria Marilena Diaconu

Colegiul Tehnic „Alexe Marin” Slatina, jud. Olt

51. „Giuseppe Verdi” - Studiu de specialitate	164
--	------------

Prof. Iulica Dihoru

Școala Gimnazială Sadova, jud. Dolj

52. „Rolul culorii în viața noastră”	167
---	------------

Prof. Ancuța Iacob

Școala Gimnazială Nr. 3 Mangalia, jud. Constanța

53. „Rebusul didactic”	170
-------------------------------------	------------

Prof. drd. Ciprian Savin

Școala Gimnazială „Nicolae Tonitza” Constanța, jud. Constanța

VI. ÎNVĂȚĂMÂNT PREȘCOLAR / PRIMAR

54. „Salutare, primăvară!” - Sunetul g și litera g	174
---	------------

Prof. înv. primar Georgeta Maria Căndea

Școala Gimnazială Rîu Sadului, jud. Sibiu

55. „Educația prin activitate fizică și sport”	179
---	------------

Prof. înv. preșcolar Mihaela David

Școala Gimnazială Nr.2 – Structura G.P.N. Nr.2 Rm. Sărat, jud. Buzău

56. „Stimularea creativității preșcolarilor prin activitățile integrate”	182
---	------------

Prof. înv. preșcolar Ligia Lăpădat

Grădinița cu Program Normal Nr. 2 Mangalia, jud. Constanța

57. „Contribuția factorilor educaționali la formarea personalității elevilor”	185
--	------------

Prof. înv. primar Maria Neculăeș

Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, jud. Constanța

B. ARTICOLE ȘI STUDII ÎN DOMENIUL EDUCAȚIONAL

58. „Conversația – sistem de interacțiuni verbale” – Studiu de specialitate	188
--	------------

Prof. Doina Andrei

Liceul Tehnologic Special pentru Copii cu Deficiențe Auditive Buzău, jud. Buzău

59. „Proiectul ca metodă alternativă de evaluare” – Studiu de specialitate	191
---	------------

Prof. Doina Andrei

Liceul Tehnologic Special pentru Copii cu Deficiențe Auditive Buzău, jud. Buzău

60. “Importance of educational management” - Studiu de specialitate	195
<i>Prof. Elena Andrei</i>	
<i>Colegiul Economic Buzău, jud. Buzău</i>	
61. “Educational Management – Meaning, Definition and Types” - Studiu de specialitate	198
<i>Prof. Elena Andrei</i>	
<i>Colegiul Economic Buzău, jud. Buzău</i>	
62. „Integrarea socială și școlară a elevilor cu ces de etnie romă”	201
<i>Prof. Adina Balazs</i>	
<i>Colegiul Tehnic „Alesandru Papiu Ilarian” Zalău, jud. Sălaj</i>	
63. „Modernismul strategiilor didactice”	203
<i>Prof. Virginica Barabaș</i>	
<i>Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia, jud. Constanța</i>	
64. „Participarea familiei în viața școlară a copilului - responsabilitatea și parteneriatul factorilor educaționali”	208
<i>Prof. Steluța Bologa</i>	
<i>Liceul Tehnologic „Aurel Vlaicu” Lugoj, jud. Timiș</i>	
65. „Analiza sociologică a violenței în mediul școlar”	211
<i>Prof. Crăița Buda-Niga – Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava</i>	
<i>Prof. Gabriela Mihaela Aolăriței – Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava</i>	
<i>Prof. Valentin Buda Niga – Colegiul Economic „Dimitrie Cantemir” Suceava</i>	
66. „Relația educațională profesor – elevi, perspectiva calității” - Studiu de specialitate ...	215
<i>Prof. Paraschiva Căpriță</i>	
<i>Colegiul Economic Buzău, jud. Buzău</i>	
67. “Să știi mai multe, să fii mai bun!” - Proiect educațional	217
<i>Prof. înv. primar Georgeta Maria Căndea</i>	
<i>Școala Gimnazială Rîu Sadului, jud. Sibiu</i>	
68. „E-learning (internetul în educație)”	220
<i>Prof. Valeria Diaconu</i>	
<i>Colegiul Tehnic “Alexe Marin” Slatina, jud. Olt</i>	
69. „Proiectul - metodă alternativă de învățare și evaluare”	223
<i>Prof. Marinela Dobre</i>	
<i>Școala Gimnazială „I.D. Sîrbu” Petrila, jud. Hunedoara</i>	
70. „Se plictisesc elevii români la școală?”	225
<i>Prof. Alina Dumitru</i>	
<i>Colegiul Economic Mangalia, jud. Constanța</i>	
71. „Comunicarea didactică – particularități funcționale”	228
<i>Prof. înv. primar Florentina Marin</i>	
<i>Școala Gimnazială Nr. 18 „Jean Bart” Constanța, jud. Constanța</i>	
72. „Arta de a fi părinte”	231
<i>Prof. Valentina Mazăre</i>	

Școala Gimnazială Nr. 1 Mangalia, jud. Constanța

73. „Provocarea educației interculturale” 233

Prof. Anca Cristina Mihai

Liceul Teoretic „Tudor Arghezi” Craiova, jud. Dolj

74. „Inter și transdisciplinaritate – condițiile unei educații de calitate” 236

Prof. Daniela Tirea

Școala Gimnazială „I.D. Sîrbu” Petrila, jud. Hunedoara

75. „Familia și școala – parteneri educaționali” 239

Prof. Ionel Tirea

Colegiul Tehnic „Constantin Brâncuși” Petrila, jud. Hunedoara

76. „Asigurarea calității în procesul instructiv-educativ” 241

Prof. Monteola-Ilona Todorici

Colegiul Tehnic „Constantin Brâncuși” Petrila, jud. Hunedoara

77. „Imaginația creatoare a copilului” 243

Prof. Mihaela Toma

Liceul Tehnologic de Mecatronică și Automatizări Iași, jud. Iași

78. „Rolul metodelor activ-participative în procesul educativ” 245

Prof. Valentina-Zamfira Tudor

Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, jud. Constanța

79. „Marketingul educațional” 247

Prof. înv. primar Minodora Ungureanu

Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, jud. Constanța

80. „Să iubim și să ne bucurăm de natură!” 249

Prof. Coculeana Zorilă

Școala Gimnazială „I.D. Sîrbu” Petrila, jud. Hunedoara



A. ARTICOLE ȘI STUDII ȘTIINȚIFICE

A. ARTICOLE ȘI STUDII ȘTIINȚIFICE DE SPECIALITATE

I. LIMBĂ ȘI COMUNICARE

HOW TO TEACH LISTENING SKILLS

-Studiu de specialitate-

Prof. Elena Andrei

Colegiul Economic Buzău, jud. Buzău



Introduction

By developing their ability to listen well we develop our students' ability to become more independent learners, as by hearing accurately they are much more likely to be able to reproduce accurately, refine their understanding of grammar and develop their own vocabulary.

Research results

In this article I intend to outline a framework that can be used to design a listening lesson that will develop your students' listening skills and look at some of the issues involved.

- ✎ The basic framework.
- ✎ Pre-listening.
- ✎ While listening.
- ✎ Post-listening.
- ✎ Applying the framework to a song.
- ✎ Some conclusions.

The basic framework

The basic framework on which you can construct a listening lesson can be divided into three main stages.

- ✎ Pre-listening, during which we help our students prepare to listen.
- ✎ While listening, during which we help to focus their attention on the listening text and guide the development of their understanding of it.
- ✎ Post-listening, during which we help our students integrate what they have learnt from the text into their existing knowledge.

Pre-listening

There are certain goals that should be achieved before students attempt to listen to any text. These are motivation, contextualization, and preparation.

- ✎ ***Motivation***

It is enormously important that before listening students are motivated to listen, so you should try to select a text that they will find interesting and then design tasks that will arouse your students' interest and curiosity.

Contextualization

When we listen in our everyday lives we hear language within its natural environment, and that environment gives us a huge amount of information about the linguistic content we are likely to hear. Listening to a tape recording in a classroom is a very unnatural process. The text has been taken from its original environment and we need to design tasks that will help students to contextualise the listening and access their existing knowledge and expectations to help them understand the text.

Preparation

To do the task we set students while they listen there could be specific vocabulary or expressions that students will need. It's vital that we cover this before they start to listen as we want the challenge within the lesson to be an act of listening not of understanding what they have to do.

While listening

When we listen to something in our everyday lives we do so for a reason. Students too need a reason to listen that will focus their attention. For our students to really develop their listening skills they will need to listen a number of times - three or four usually works quite well - as I've found that the first time many students listen to a text they are nervous and have to tune in to accents and the speed at which the people are speaking.

Ideally the listening tasks we design for them should guide them through the text and should be graded so that the first listening task they do is quite easy and helps them to get a general understanding of the text. Sometimes a single question at this stage will be enough, not putting the students under too much pressure.

The second task for the second time students listen should demand a greater and more detailed understanding of the text. Make sure though that the task doesn't demand too much of a response. Writing long responses as they listen can be very demanding and is a separate skill in itself, so keep the tasks to single words, ticking or some sort of graphical response.

The third listening task could just be a matter of checking their own answers from the second task or could lead students towards some more subtle interpretations of the text.

Listening to a foreign language is a very intensive and demanding activity and for this reason I think it's very important that students should have 'breathing' or 'thinking' space between listenings. I usually get my students to compare their answers between listenings as this gives them the chance not only to have a break from the listening, but also to check their understanding with a peer and so reconsider before listening again.

Post-listening

There are two common forms that post-listening tasks can take. These are reactions to the content of the text, and analysis of the linguistic features used to express the content.

Reaction to the text

Of these two I find that tasks that focus students reaction to the content are most important. Again this is something that we naturally do in our everyday lives. Because we listen for a reason, there is generally a following reaction. This could be discussion as a response to what we've heard - do they agree or disagree or even believe what they have heard? - or it could be some kind of reuse of the information they have heard.

✂ **Analysis of language**

The second of these two post-listening task types involves focusing students on linguistic features of the text. This is important in terms of developing their knowledge of language, but less so in terms of developing students' listening skills. It could take the form of an analysis of verb forms from a script of the listening text or vocabulary or collocation work. This is a good time to do form focused work as the students have already developed an understanding of the text and so will find dealing with the forms that express those meanings much easier.

Applying the framework to a song

Here is an example of how you could use this framework to exploit a song.

✂ **Pre-listening**

- ✂ Students brainstorm kinds of songs.
- ✂ Students describe one of their favourite songs and what they like about it.
- ✂ Students predict some word or expressions that might be in a love song.

✂ **While listening**

- ✂ Students listen and decide if the song is happy or sad.
- ✂ Students listen again and order the lines or verses of the song.
- ✂ Students listen again to check their answers or read a summary of the song with errors in and correct them.

✂ **Post-listening**

- ✂ Focus on content.
- ✂ Discuss what they liked/didn't like about the song.
- ✂ Decide whether they would buy it / who they would buy it for.
- ✂ Write a review of the song for a newspaper or website.
- ✂ Write another verse for the song.
- ✂ Focus on form.
- ✂ Students look at the lyrics from the song and identify the verb forms.
- ✂ Students find new words in the song and find out what they mean.
- ✂ Students make notes of common collocations within the song.

Conclusion

Within this article I have tried to describe a framework for listening development that could be applied to any listening text. This isn't the only way to develop our students listening or to structure a listening lesson, but it is a way that I have found to be effective and motivating for my students.

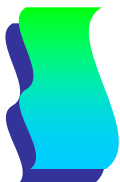
Bibliography:

1. Lazar, Gillian - *Literature and Language Training. A Guide for Teachers and Trainers*, Cambridge University Press, 1993
2. Ur, Penny - *A Course in Language Teaching*, Cambridge University Press, 1996
3. Vizental, Adriana - *Metodica predării limbii engleze. Strategies of Teaching and Testing English as a Foreign Language*, Editura Polirom, Ediția a III-a revăzută și adăugită, Iași, 2008

READING METHODS FOR STUDENTS WITH LEARNING DISABILITIES

-Studiu de specialitate-

Prof. Elena Andrei
Colegiul Economic Buzău, jud. Buzău



Introduction

For the children with learning disabilities, the process of learning to read can break down with reading mechanics or comprehension, and at any of the specific skill levels.

Research results

It is also important to note that children with learning disabilities do not always acquire skills in the normal developmental sequence. If an individual does not develop adequate phonemic awareness during the pre-reading period, effective decoding may not be possible, which influences the development of fluent reading and comprehension skills.

Also, children with learning disabilities often come to the reading task with oral language comprehension problems. When assessing and planning for instruction, consideration of these oral language comprehension problems may facilitate acquisition of reading comprehension.

No single reading method will be effective for all students with learning disabilities. Most individuals with learning disabilities will benefit from the application of a variety of methods. Instructors need a repertoire of instructional methods.

Teachers should be able to appropriately and systematically modify or combine methods, and utilize different methods in order to meet an individual's changing needs. Selecting the appropriate program to apply to the student is not a simple matter, and requires a careful assessment of where the student is in the developmental process.

It is not uncommon, for example, to observe an individual with all the pre-reading skills, numerous comprehension skills, and simple decoding skills acquired during the student's progression through mechanical reading instruction. Because there may be a lack of understanding of the sophisticated decoding skills needed, reading with fluency suffers.

Students with learning disabilities should be provided with sound strategic approaches that empower them as readers, rather than be allowed to learn and internalize incorrect practices.

Selecting the appropriate method

A significant part of selecting appropriate instructional approaches is understanding the learning profile of an individual. A diagnostic program is necessary to identify students with learning disabilities. A cognitive profile is also necessary to determine precisely what students' needs are, their strengths and weaknesses, whether they have difficulty with working memory, if they have inadequate language skills, etc.

Students with learning disabilities need to be taught strategic approaches explicitly. They need to have ideas made conspicuously clear to them.

Persons with learning disabilities who need to work on reading mechanics frequently respond to explicitly taught code-emphasis developmental reading methods such as phonic,

linguistic, or multisensory approaches. Some of the more popular approaches are briefly described below.

✎ ***Phonics approach***

The phonics approach teaches word recognition through learning grapheme-phoneme (letter-sound) associations. The student learns vowels, consonants, and blends, and learns to sound out words by combining sounds and blending them into words. By associating speech sounds with letters the student learns to recognize new and unfamiliar words.

✎ ***Linguistic method***

This method uses a “whole word” approach. Words are taught in word families, or similar spelling patterns, and only as whole words. The student is not directly taught the relationship between letters and sounds, but learns them through minimal word differences. As the child progresses, words that have irregular spellings are introduced as sight words.

✎ ***Multisensory approach***

This method assumes that some children learn best when content is presented in several modalities. Multisensory approaches that employ tracing, hearing, writing, and seeing are often referred to as VAKT (visual, auditory, kinesthetic, tactile) methods. Multisensory techniques can be used with both phonics and linguistic approaches.

✎ ***Neurological Impress Technique***

This is a rapid-reading technique. The instructor reads a passage at a fairly rapid rate, with the instructor's voice directed into the student's ear. The teacher begins as the dominant reading voice, but gradually the student spends more time leading these sessions.

Students who have learned mechanics without adequately learning reading fluency frequently benefit from this, as do students who read slowly or who hesitate over a number of words but are able to identify most of the words in a sentence. A student is directed to read a passage without errors. This method functions most effectively when it is practiced for short periods every day.

✎ ***Language experience approach***

The language experience approach uses children's spoken language to develop material for reading. This approach utilizes each student's oral language level and personal experiences. Material is written by the child and teacher for reading using each child's experience. This can be done in small groups and individually.

Familiarity with the content and the vocabulary facilitate reading these stories. Each child can develop a book to be read and re-read. This approach helps children know what reading is and that ideas and experiences can be conveyed in print.

✎ ***Reading comprehension support***

Persons with learning disabilities who need work on reading comprehension often respond to explicitly taught strategies which aid comprehension such as skimming, scanning and studying techniques. These techniques aid in acquiring the gist, and then focus is turned to the details of the text through use of the cloze procedure.

The cloze procedure builds upon a student's impulse to fill in missing elements and is based upon the Gestalt principle of closure. With this method, every fifth to eighth word in a passage is randomly eliminated. The student is then required to fill in the missing words. This technique develops reading skills and an understanding not only of word meaning but also of the structure of the language itself.

Conclusion

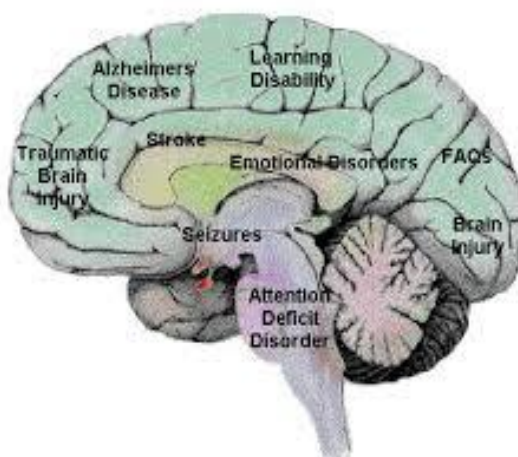
Persons with learning disabilities will typically require a variety of instructional approaches in order to make their educational experiences more productive. There is no one best approach to teach reading to students with learning disabilities. There are many reading methods available with ongoing debate about which one is preferable.

It is critical that instructors understand both the student and the various reading methods available if the student is to have the best possible learning experience. The importance of a comprehensive evaluation that will result in prescription for intervention cannot be over-emphasized.

As important is the notion that teachers must have the ability to effectively and systematically alter various methods to meet the needs of individual children with learning disabilities.

Bibliography:

1. Lazar, Gillian - *Literature and Language Training. A Guide for Teachers and Trainers*, Cambridge University Press, 1993
2. Ur, Penny - *A Course in Language Teaching*, Cambridge University Press, 1996
3. Vizental, Adriana - *Metodica predării limbii engleze. Strategies of Teaching and Testing English as a Foreign Language*, Editura Polirom, Ediția a III-a revăzută și adăugită, Iași, 2008



LE CORPS HUMAIN

-Projet didactique-

Prof. Adelita Anoca

Școala Gimnazială "Romul Ladea" Oravița, jud. Caraș-Severin



date: 15.05.2017

Classe: 6 e

École: „Romul Ladea” Oravița

Professeur: Anoca Adelita

Objet d'étude: le français

Sujet de la leçon: Le corps humain

Type de la leçon: leçon de fixation des connaissances

Compétences généraux:

- ☀ développer la capacité de réception orale/écrite;
- ☀ développer la capacité de réception orale/écrite.

Compétences spécifiques:

- ☀ produire des énoncés simples, concernant les personnes/les activités de l'univers immédiat;
- ☀ utiliser le vocabulaire dans des dialogues simples, dirigés;
- ☀ écrire des messages simples en utilisant des mots d'appui et du matériel auxiliaire;
- ☀ comprendre et reproduire des messages simples et courts.

Objectifs opérationnels:

O1: - chanter la chanson *Savez-vous planter les choux ?*;

O2: - construire des phrases qui riment selon le modèle donné;

O3: - compléter les pointillés par les lettres qui manquent;

O3: - compléter les blanches avec les expressions construites à l'aide du verbe *avoir*;

O4: - dessiner et décrire un martien;

O5: - jouer des rôles;

Matériel auxiliaire: feuille de flipchart, planche, billets

Bibliographie:

- ☀ Ana-Maria Chiuia, Franceză, Vocabular - Exerciții, Editura Booklet, București, 2009;
- ☀ Dorina Roman, *La Didactique du français langue étrangère*, Ed. Umbria, Baia Mare, 1994;
- ☀ Georgeta Luca, Exercices de créativité, Ed. Brumar, Timișoara, 2004;
- ☀ Îndrumări metodice, Ed. Multimedia, Arad, 1999;
- ☀ Manuela-Delia Anghel, Nicolae-Florentin Petrișor, Guide pratique pour les professeurs de français langue étrangère, Ed. Paradigme, Pitești, 2007;
- ☀ Simona Rețeanu, Une démarche didactique, Ed. Timpul, Reșița, 2001;
- ☀ www.lepointdufle.net

Moments	Durée	Activités de la leçon	Méthodes et	Observations
---------	-------	-----------------------	-------------	--------------

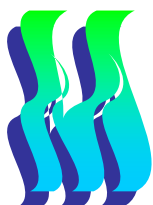
19

5. <u>Évaluation</u>	3 min.	chien? Comme il fait chaud! J'..... e) On propose à chaque équipe de dessiner un martien et de le décrire, en utilisant les parties du corps et les expressions construites avec le verbe avoir. f) Les enfants jouent des rôles. On propose à chaque équipe une situation de communication: • Un ami t'appelle pour t'inviter quelque part, mais tu es malade. Tu t'excuses parce que tu ne peux pas y aller. Tu lui parles de ton état physique. • Tu appelles ton professeur principal et tu t'excuses parce que tu ne peux pas aller à l'école, car tu es malade. Tu parles de ton état physique. • Envoie une lettre à ta grand-mère. Explique-lui que ce n'est pas possible d'aller à la campagne, parce que tu es à l'hôpital. • Envoie un e-mail à ton copain. Tu ne peux pas participer à son anniversaire, donc tu t'excuses. Parle-lui de ton état physique ! • Tu appelles ton professeur de français pour l'annoncer que tu te sens mal et tu ne peux pas participer à la Fête de la francophonie. -On fait l'évaluation finale par observation directe du comportement général, remarques sur la prononciation, la correction de l'expression, la participation aux activités. Devoir : ex. 5, pg. 107	créativité -jeu de rôle -travail en équipes et en paires -observation systématique	
----------------------	--------	---	---	--

OMUL – EXISTENȚĂ ÎNTRU MISTER ȘI PENTRU REVELARE

Prof. Petruța Crăița Buda Niga - Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava

Prof. Valentin Buda Niga - Colegiul Economic „Dimitrie Cantemir” Suceava



„Omul de a exista în pervazul misterului este condiția fără de care nu se concepe nici făptura omenească, în deplinătatea ei, și nici antropologia ca disciplină autonomă.”

Omul fiind subiectul care ia atitudine față de mediu, el desmărginește mereu ambianța și acest proces de desmărginire îl ajută pe om să devină creator de cultură și civilizație. Orice creație de cultură este o încercare a omului de a-și revela un mister.

În lumea în care trăiește, omul este înconjurat de mistere și chiar el își este sieși mister. Lucian Blaga nu înlătură misterul, ci filosofează sub „specia misterului”, acesta reprezentând pentru filosof supremul unghi de vedere. Omul, pentru a se împlini ca om, a îndurat pe lângă mutațiile biologice și o mutație ontologică: prin om se declară un nou mod de a exista, unic în Univers „existența în orizontul misterului și pentru revelare”.

„Omul, în calitatea sa de animal conștient, ar fi avut posibilitatea să trăiască exclusiv în orizontul lumii concrete, sensibile, date. Orizontul misterului și actele, la care el ne obligă, nu sunt un rezultat logic al gândirii omenești. Orizontul misterului se adaugă la orizontul concret, împrumutând acestuia semnificații neprevăzute și cu totul inedite.”

A exista ca om implică o depășire a imediatului, care este văzut ca un semn al unui „dincolo”, acest imediat este doar un pasaj spre situarea în mister. Omul simte nevoia de a încerca o revelare a misterului, revelare prin care omul devine creator de cultură, misterul existând ca orizont immanent existenței noastre.

În filosofia lui Blaga există un mister existențial central, care este Marele Anonim, și mistere existențiale derivate, care pot fi cunoscute indirect prin intermediul Marelui Anonim. Chiar dacă un mister pare că se descoperă cunoașterii individuale, el este în realitate disimulat prin însăși structura întipărită cunoașterii de către cenzura transcendentă.

Ideea de mister exprimă conștiința unei lipse în obiectul cunoașterii, a unei lipse esențiale, exprimând obiectul transcendent în partea sa esențială în chip negativ. Ideea de mister devine o „idee-negativ”, ea dă relief și fixează sensul cenzurii transcendente, fiind considerată un element constructiv în definiția acestei cenzuri. Ideea de mister devine o idee de transcedere, este singura idee care sparge frontul cenzurii transcendente, pentru că este recunoscută ca o „idee-negativ”. Orice altă idee trece frontul cenzurii doar în măsura în care conține în sine ideea de mister ca atare.

„Dacă ființa omenească, prin implicatul ei fundamental, este existență în orizontul misterului, nu înseamnă că rostul ei ar fi acela de a rămâne satisfăcut-neschimbată cu privirea ațintită asupra misterului. Zarea misterului, declarându-se odată, ca un cadru al ființei umane, întâmpină pe om ca o invitație la „revelare”, ca un apel la activitatea dezvăluitoare.”

În concepția lui Lucian Blaga, omul există în două orizonturi cu totul diferite, orizontul concret, al lumii sensibile, orizont pus în slujba autoconservării sale, și al doilea, orizontul misterului și pentru revelarea acestuia. Primul mod de existență caracterizează și ființa animalică, doar prin al doilea mod existențial omul devine ființă omenească deplină. Pornind de la aceste convingeri și datorită metodei „antinomiilor transfigurate”, echivalentă dualității complementare, specifică sistemului blagian, și diferenței dintre cele două orizonturi umane, Blaga va distinge între două tipuri fundamentale de cunoaștere: paradisiacă și luciferică. Cunoașterea clădită în orizontul lumii date, care poate fi completată cu simple „necunoscute”, este numită de Blaga cunoaștere paradisiacă.

Cunoașterea clădită în orizontul misterului, unde tot ce ține de lumea dată nu este decât semn al unui mister, este numită de Blaga cunoaștere luciferică.

Ideea de mister devine în filosofia lui Blaga cheia unei noi teorii a cunoașterii, misterul condiționează un întreg mod de cunoaștere: cel luciferic. Între cele două tipuri de cunoaștere intervine saltul de calitate și de complexitate al unei mutații ontologice.

Cunoașterea paradisiacă se caracterizată printr-o integrală atașare plină de încredere la obiect, fiind capabilă de largire, progres, spor, dar mereu în contact cu obiectul de care este legată. Cunoașterea luciferică este detașată de obiect, fără a părăsi obiectul, pentru că îl despică în două părți, una care se arată iar alta care se ascunde.

Cunoașterea paradisiacă își este sieși suficientă, cunoașterea luciferică implică într-o anumită măsură și o parte din cunoașterea paradisiacă. Cunoașterea paradisiacă determină prin concepte obiectul. Omul poate epuiza orizontul concret printr-o cunoaștere paradisiacă, dar orizontul misterelor este inepuizabil, pentru că a cunoaște acest orizont nu înseamnă a reduce totul doar la descriere, ci evoluează și spre interpretare. Noile semnificații ascund și amplifică misterele, asigurându-i omului satisfacerea condiției sale de creator.

La Blaga cunoașterea are două sensuri opuse, filosoful român are curajul să spună că, de vreme ce cunoașterea nu străpunge misterul, singura posibilitate este de a-l potența. Necunoscutul este o condiție a devenirii creatoare umane, nu trebuie redus, ci amplificat și potențat. Înzestrat cu o metodă dogmatică, omul poate acționa în direcția „minus” a cunoașterii, fiind înzestrat cu perspectiva demonică și de aceea este numită cunoaștere luciferică. Între paradisiac și luciferic, între înger și demon, se tensionează existența gnoseologică și creatoare a omului. Progresul cunoașterii paradisiace în domeniul necunoscutului este extensiv, de întregire, adăugire liniară, în timp ce progresul cunoașterii luciferice se realizează intensiv, în adăugire, potențare a misterelor.

În cazul cunoașterii luciferice, oricare ar fi materialul cognitiv, acesta devine latura arătată a unui mister în esență ascuns, provocându-se astfel o criză în obiect, acesta fiind despicat într-o parte care se arată, numită de Blaga fanicul, misterului deschis, și o parte care se ascunde, denumită cripticul, misterului ascuns.

„Obiectul în criză i se substituie, după degradarea fanicului inițial la ceva accidental, un nou material cognitiv, anume acela prin care intențional s-a relevat cripticul.”

Relevarea cripticului se face cu ajutorul unei „punți de salt” în criptic; construcția prin care se relevă cripticul îi premerge o idee ce determină prin anticipație conținutul construcției, formându-se astfel, „ideea teoretică”. În cadrul filosofiei lui Blaga ideea teoretică mijlocește saltul în cripticul misterului deschis. Între ideea teoretică și fanicul misterului deschis trebuie să existe o „violentă divergență de conținut, care reprezintă „tensiunea interioară” a problemei. Cunoașterea paradisiacă nu cunoaște o astfel de tensiune, pentru că în cadrul ei materialul se supune actului de

înglobare prin categorii. Datorită intervenției cunoașterii luciferice, datul este silit să îndure noi determinații, adesea diametral opuse celor inițiale.

„Tensiunea interioară a problemei este ca un arc din care va porni săgeata ce se va împlânta în bolta teoriei”.

Cu cât divergența de conținut între ideea teoretică și materialul fanic este mai accentuată, se impune un ocol complex, cu accesorii mai complicate, iar perspectiva „lumișului” este mai mult sau mai puțin depărtat. Acolo unde se va așeza soluția problemei, se va numi „zarea interioară” a problemei. Problemele care au un minim de tensiune interioară sunt lipsite de zare interioară.

Construcția teoretică prin care se dă o soluție problemei reprezintă la rândul ei un mister, acest proces fiind fără de sfârșit și constituind o adevărată dramă a cunoașterii. Cunoașterea luciferică, instalându-se prin ideea-negație misterului în prezența obiectului însuși, acesta reușind să spargă frontul cenzurii transcendente, crede că poate cuprinde și în sens pozitiv obiectul transcendent, dar se știe că nici un fel de cunoaștere nu poate prefăce misterul existențial în non-mister.

„Dar trăind mereu în tensiune, dezechilibru, incertitudine și risc, în presimțirea și ispita misterului, omul nu-și poate extirpa aspirațiile și nu-și poate bloca definitiv inițiativele luciferice”. Astfel Lucian Blaga definește „omul ca om” drept „existență cu perspectivă deschisă asupra misterului.”

Omul, prin esența sa, este ființă eminemantă rațională, această caracteristică oferindu-i starea de înțelegere. Omul tinde, prin mijlocirea intelectului, spre obiecte exterioare, existențe fondate în sine. Stabilind relații între lucruri, relații între lucruri și sine, intelectul devine organ al cunoașterii, iar cunoașterea devine cunoaștere înțelegătoare. Fiind considerat unealtă a cunoașterii înțelegătoare, intelectul se prezintă ca expresie a inteligenței omului. Intelectul este rațiune subiectivă, pentru că aparține omului, dar este și rațiune obiectivă, pentru că este intenționalitatea orientată spre obiecte exterioare.

Blaga va arăta că intelectul, cu legile sale, în exercițiul său legitim, este echivalentul real al rațiunii. Rezultă că existența și cunoașterea se întrepătrund, căci a ști înseamnă a fi, iar rațiunea ia parte activă la cunoașterea sistemului existențial.

Atunci când intelectul se încadrează în funcțiile sale logice normale, el este considerat enstatic. Dar când intelectul evadează din sine, într-o nepotrivire ireconciliabilă cu funcțiile sale logice, el este considerat ecstatic. Această distincție este în consens cu gândirea dual-antinomică a omului. „Ecstatic” înseamnă „stare în afară de cerc”. Se poate considera că intelectul enstatic și intelectul ecstatic, prin esența lor, vor da prin completare reciprocă intelectul, pentru că a ieși din sine se întregește cu a-și veni în sine. Intelectul enstatic organizează logic concretul, creează concepte logice pe un plan abstract. Intelectul ecstatic, deși utilizează concepte intelectuale, se așează definitiv în afara funcțiilor sale logice, pentru a formula un „ce” transcendent.

Starea normală a intelectului este cea enstatică, dar există impulsuri puternice care aparțin obiectului și care determină saltul intelectului în antinomie.

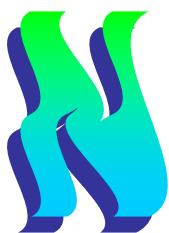
Bibliografie:

1. Blaga, Lucian – *Opere*, volumul 10, *Trilogia valorilor*, Editura Minerva, București, 1987
2. Blaga Lucian – *Cunoașterea luciferică*, capitolul *Fanicul și cripticul*, Editura Humanitas, București, 1993

UN EXERCİȚIU DE ADMIRAȚIE ÎNCHINAT LECTURII

*Bibliotecar Ionela-Adriana Carp
Liceul Tehnologic de Mecatronică și Automatizări Iași, jud. Iași*

Motto: „*O bibliotecă este un ținut vrăjit, un palat cu desfătări, un adăpost în care te poți adăposti împotriva furtunilor. Oricine va avea cheia de aur care deschide ușa tăcută a bibliotecilor va găsi în ele încurajare și mângâiere, odihnă și fericire.*” John Lubbock (1834-1913), antropolog englez.



e place să citim cărți și să vorbim despre ele. Adorăm să ne cuibărim mintea și sufletul printre paginile volumelor tipărite cu satisfacția că, prin lectură, reușim să scăpăm de povara existenței cotidiene.

Din cele mai vechi timpuri, lectura i-a smuls pe oameni din negura ignoranței. Prin conținutul lor variat, cărțile au luat locul sutelor de dascăli, ele ne-au transformat, ne-au ajutat să ne găsim un rost, limpezindu-ne mintea și sufletul. Prin intermediul cărților reușim să facem călătorii în trecut, prezent și viitor și avem posibilitatea să stăm de vorbă, atât cu noi înșine, cât și cu lumea întreagă. Nefiind un act gratuit, lectura produce îmbogățirea sinelui cu o nouă cunoaștere, cu o modalitate absolut nouă de receptare a lumii interioare și exterioare.

Bibliotecile sunt instituții cu ușile permanent deschise. Destinul lor istoric a cunoscut momente de glorie și clipe de poticnire. Unele biblioteci au avut o trainică evoluție, altele au dispărut ori au renăscut din cenușă.

În perioada actuală se constată o revigorare a funcțiilor acestor instituții, în situația în care asistăm la o scădere a interesului cetățenilor pentru carte și lectură. Trăim într-o lume puternic informatizată și tehnicizată, unde idealurile culturale sunt în aparență oculte de mărunte griji cu caracter pragmatic-pe fondul promovării unei libertăți de exprimare aproape nemărginite.

Bibliotecile continuă să fluture stindardul dreptului la liberă informare și comunicare și reușesc să se adapteze provocărilor secolului actual.

Prin urmare, lectura va face parte din modul de a fi al omului contemporan, iar bibliotecile vor fi receptate ca centre eficiente de comunicare culturală și socială. Ele vor fi răspunzătoare de calitatea informațiilor și a cunoștințelor oferite comunității, vor avea un rol accentuat în gestionarea resurselor informaționale universale, vor fi factor decisiv de revigorare a schimbului național și internațional de idei.

„La început a fost Cuvântul și Cuvântul era la Dumnezeu și Dumnezeu era Cuvântul și toate câte s-au făcut, printr’Însul s-au făcut.” (Ioan 1.1)

La început a fost Cuvântul... Cu aceste cuvinte își începe Apostolul Ioan Evanghelia lui subliniind locul Cuvântului în istoria omenirii.

Cuvântul a fost la început... Cuvântul e puterea pe care o avem de a ne exprima și de a comunica, de a gândi și de a crea evenimentele din viața noastră. Cuvântul este cea mai puternică unealtă pe care o are omul. Cuvântul reprezintă manifestarea ființei noastre spirituale, scânteia divină din interiorul nostru.

Dacă „La început a fost Cuvântul”, iată că primele activități umane ale părinților față de copilul lor sunt acelea de a-l îngriji și a-i vorbi, fiind demonstrat științific faptul că preocuparea pentru comunicarea cu copilul, chiar din leagăn, asigură dezvoltarea minții lui. Apoi vin poveștile, copiilor plăcându-le poveștile.

În condițiile educației permanente, școlii îi revine misiunea de a-i înarma pe elevi cu deprinderi temeinice de autoinstruire și autoperfecționare prin intermediul tuturor mijloacelor și, nu în ultimul rând, prin mijlocirea cărții. La vârsta școlară, lectura are un rol hotărâtor în îmbogățirea și dezvoltarea cunoștințelor elevilor, în formarea gustului pentru citit, în cultivarea și îmbogățirea limbajului prin formarea și dezvoltarea unui vocabular adecvat.

Una dintre cerințele învățământului modern este aceea a formării la elevi a deprinderilor de studiu individual și de muncă independentă, a capacității de a gândi creator, de a soluționa individual sau prin conlucrare multitudinea de probleme cu care se confruntă în anii de școală.

Trezirea interesului și a gustului pentru lectură implică pentru școală o responsabilitate incontestabilă. Lectura literară pune la dispoziția copilului cunoștințe despre mediul înconjurător, despre viața oamenilor și a animalelor, despre trecutul istoric al poporului, despre muncă și profesii, educație cultural-artistică și moral-religioasă.

Citește și fă ce vrei! - sună legea fundamentală a lecturii. Citește și deșteaptă-ți mintea, cu ideile, teoriile, legile, cugetările și operele marilor spirite ale istoriei și culturii naționale și universale. Fiecare pagină citită, fiecare volum lecturat e o fărâmbă din marele discurs al lumii - zămislit, la rândul său, din milioane de alte discursuri literare, istorice, filosofice, științifice, artistice, tehnice sau social-economice.

Nu putem trece prin marea cultură a lumii decât cu o carte în mână.

„Prin mijlocirea lor strângem în jurul nostru, lucrurile, locurile, oamenii și vremurile.” Jacques-Henri Bernardin de Saint-Pierre (1737- 1814), scriitor și botanist francez.

Importanța lecturii este evidentă și mereu actuală. Lectura este un instrument care dezvoltă posibilitatea de comunicare între oameni, făcându-se ecoul capacităților de gândire și limbaj. Lectura elevilor este un act intelectual esențial, care trebuie îndrumat și supravegheat de școală și familie.

„Cartea este un ospăț al gândurilor la care oricine este poftit.”

Dacă vom ști să trezim interesul elevilor noștri pentru citit, dacă vom îndruma, verifica și stimula în acest scop, vom crește generații care vor simți o „sete” permanentă pentru citit, pentru cunoaștere, pentru lărgirea orizontului lor cultural, ceea ce se va răsfrânge pozitiv asupra vieții și activității lor.

„Citește! Citind mereu, creierul tău va deveni un laborator de idei și imagini, din care vei întocmi înțelesul și filozofia vieții”. (Mihai Eminescu)

Bibliografie:

1. <http://www.condeiardelean.ro/>
2. <http://www.tribunainvatamantului.ro>
3. <http://www.bjmures.ro>

FIȘĂ-CADRU PENTRU MONITORIZAREA / EVALUAREA ACTIVITĂȚILOR DIN CADRUL PROIECTULUI EDUCATIV *LE CHARME DE CHAQUE SAISON*

*Prof. Iulia Clemence Chirea
Liceul Teoretic „Carol I” Fetești, jud. Ialomița*



an școlar 2016-2017

Titlul proiectului: *Le charme de chaque saison*

Responsabil: Prof. limba și lit. franceză Chirea Iulia-Clemence

Denumirea activității:

- ☀ *Poésies* – lecture en français et en roumain
- ☀ *Les saisons en photos* – fotografii însoțite de text în limba franceză sau română – individual și prezentare power point colectiv.

Luna: ianuarie 2017

Obiective:

- ☀ Dezvoltarea competențelor de comunicare în limba franceză a elevilor implicați în activitate;
- ☀ Atragerea efectivă a copiilor în organizarea unor activități cu caracter extracurricular, conducând la creșterea calitativă a acestora;
- ☀ Identificarea propriilor valori și a grupului din care fac parte;
- ☀ Stimularea și promovarea creativității elevilor prin realizarea CD-ului activității;
- ☀ Adecvare situațională a mijloacelor de relaționare.

Locul desfășurării: Liceul Teoretic „Carol I” Fetești, sala de clasă, biblioteca liceului

Participanți (numeric): 5 elevi clasa a XII-a F, 5 clasa a X-a E, 5 elevi clasa a XI-a, 3 elevi clasa a IX-a B, 4 elevi clasa X-a C.

⊕ *Elevi:* 22 elevi

⊕ *Număr cadre didactice:* 3

- ◆ Coordonator programe și proiecte educative, prof. Ferdoschi Luminița
- ◆ Prof. limba franceză, diriginte clasa a X-a E, Chirea Iulia – Clemence
- ◆ Prof. limba franceză, diriginte clasa a XII-a F, Mariciuc Delia- Elena

⊕ *Alți participanți* (specificați):

- ◆ Prof. lb. engleza, responsabil comisie metodică, Raluca Turcu

Descrierea pe scurt a activității:

☀ Activitatea s-a desfășurat în sălile de clasă *sub formă de* dezbateri care a surprins elemente de comunicare interculturală în spațiul bilingv franco-român.

☀ Prof. Mariciuc Delia, dirigintele clasei a XII-a și prof. Chirea Iulia Clemence, dirigintele clasei a X-a E au coordonat și organizat – colaborând cu prof. Ferdoschi Luminița, dirigintele clasei a IX-a C - un workshop creativ, realizând lucrări plastice pentru pavoazarea casei scărilor pentru locația nouă a campusului. CD-ul activității constituie parte a prezentei fișe de monitorizare.

Modalități de evaluare/diseminare:

- ❁ diseminarea prin sistem informatic (pagina web, CD-uri, materiale care activează în domeniile temei proiectului, profesorilor la simpozioane, conferințe, exemple de bune practici);
- ❁ diseminarea prin publicații în revistă.

Puncte tari:

- 🌈 diversitatea programului de activități educative la nivelul unității de învățământ;
- 🌈 bază materială didactică relativ modernă în unitatea de învățământ (spații, echipamente, material didactic etc.).

Puncte slabe:

- ❏ inexistența, de cele mai multe ori, a dimensiunii sociale în cadrul proiectării orelor de curs;
- ❏ neglijarea impactului pozitiv pe care activitatea educativă extracurriculară o are asupra dezvoltării personalității elevului;
- ❏ perpetuarea mentalității eronate potrivit căreia elevul trebuie să se dedice integral studiului.

Concluzii:

Sărbătorile de iarnă reprezintă un moment de mare importanță și complexitate. Ele aduc speranță în suflute, bucurie în inimile românilor de pretutideni și sunt un prilej de bună comunicare într-un spațiu cultural bilingv. Adolescența este vârsta la care apare nevoia de identificare, de a se găsi și înțelege pe sine și pe cei din jur. Este vârsta experiențelor personale, vârsta căutării coordonatelor proprii sufletului, vârsta descoperirii dimensiunilor realității. De aceea, această activitate reprezintă spațiul aplicativ care permite transferul de cunoștințe și aplicabilitatea noțiunilor de comunicare bilingvă prin competențe interdisciplinare. Prin formele sale, ea a stimulat implicarea tinerilor din liceu în activitatea de donație de carte, realizând astfel, o simbioză lucrativă între componenta cognitivă și cea comportamentală.

Numele persoanei care a efectuat monitorizarea:

Coordonator programe și proiecte educative, prof. responsabil, Ferdoschi Luminița



VERS UNE PERSPECTIVE *COMMUNIC'ACTIONNELLE* DANS LA CLASSE DE FLE

Prof. Iulia Clemence Chirea
Liceul Teoretic „Carol I” Fetești, jud. Ialomița

Les différentes approches et perspectives méthodologiques de l'enseignement du FLE qui ont traversé les époques, ont laissé chacune d'entre elles de traces profondes dans la didactique du français. A partir de la méthode traditionnelle, la méthode audio-visuelle (SGAV) en passant par l'approche communicative, fortement présente encore dans les pratiques pédagogiques des enseignants roumains ou d'ailleurs, les méthodes d'enseignements et d'apprentissage ont connu un incessant renouvellement, en aboutissant à la perspective actionnelle qui est actuellement en vogue par sa nouveauté ainsi que par l'accent mis sur le côté opérationnel de l'usage de la langue.

Dans l'approche communicative il est plus important le sens et le contexte du message et non pas la répétition des structures apprises par cœur, ainsi que la situation concrète de communication, l'interaction, l'apprentissage centré sur l'élève, la prise de parole spontanée. Dans cet esprit d'interaction et de centration sur l'apprenant, la dynamique du groupe devient un facteur majeur de motivation pour l'apprentissage des langues. «Les jeux de rôles, les travaux en groupes ou par paires sont encouragés pour instaurer une atmosphère de confiance ou de solidarité favorable à la communication».

A partir de l'année 2001, le moment de la sortie du Cadre Européen Commun de référence pour les langues n'apprendre, enseigner, évaluer, on remarque déjà l'avènement d'une autre direction méthodologique dans l'apprentissage des langues, la perspective actionnelle qui vise plutôt l'aspect utilitariste de la langue, l'usage mis au service d'une tâche à accomplir. Cette nouvelle perspective d'enseignement et d'apprentissage des langues: la perspective actionnelle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier (Tagliante Christine, L'évaluation et le cadre européen commun, 2005, CLE International, Paris, p.36). La «nouveau» donc du CECRL est la perspective actionnelle. Car si la majorité des manuels scolaires, des examens internationaux de langues (DEL/DALF) et des pratiques de classes articulent d'ores et déjà autour des deux ou trois premiers apports du cadre (niveaux communs de référence, activités langagières et compétences communicatives), l'intégration d'une mise en œuvre pédagogique actionnelle et ses implications dans la classe de langue restent floues. Le cadre ne propose d'ailleurs aucune forme de -mise en œuvre concrète de la perspective actionnelle. La perspective actionnelle reflète le passage du paradigme de la communication au paradigme de l'action. On ne communique plus seulement pour parler avec l'autre mais pour agir avec l'autre. Ainsi l'apprenant n'est plus seulement tourné vers l'institution scolaire mais aussi vers la société. Par là-même, les tâches qu'il est amené à réaliser sont à la fois scolaires et sociales.

La perspective actionnelle offre donc plusieurs visages, plusieurs approches didactiques qui se déclinent et s'adaptent selon les besoins des apprenants et les objectifs des enseignants. L'approche *communic'actionnelle* et le scénario d'apprentissage -action proposés par Claire Bourguignon, (professeur des Universités de Rouen et formatrice dans le cadre du projet Profil FLE

mené par le Ministère roumain de l'Education et L'Institut Français) vise l'accomplissement d'une mission par différentes micro- tâches. Une démarche «communic'actionnelle» est, selon l'auteure, la version «maximaliste de l'approche actionnelle».

Dans cette démarche, l'apprentissage et l'accomplissement de la tâche sont concomitants: c'est à travers l'accomplissement de la tâche que se fait l'apprentissage et c'est à travers la réalisation d'activités communicatives que se fait l'action. Il n'y a donc plus de dichotomie entre communication et action mais synergie, puis que la communication est action. Le scénario apprentissage-action semble donner du sens à l'apprentissage puis que l'apprenant, en situation d'acteur social, doit se représenter la tâche à accomplir et repérer ses besoins. Il est donc appelé à se responsabiliser face à ses connaissances (savoirs), ses capacités (savoir-faire) et ses compétences (savoir agir). Apprendre ce n'est pas seulement connaître, c'est *savoir utiliser ce qu'on connaît*, dit Claire Bourguignon, et cela se réalise à travers une mission que les apprenants doivent accomplir, (ex. organiser un circuit à Paris, trouver un logement pour une famille, organiser une exposition, une fête etc.) qui est en fait «le moteur de l'apprentissage, puis que à travers son accomplissement que l'apprentissage va se faire» (Claire Bourguignon, Pour enseigner les langues avec le CECRL).

Pour conclure, la perspective communic'actionnelle devient donc la clé, qui pourrait ouvrir les portes du sens autant recherché par nos apprenants dans nos pratiques pédagogiques, la mission qu'on devrait tous accomplir dans la classe de FLE avec et pour nos élèves.

Bibliografie:

1. Tagliante, Christine - *L'évaluation et le cadre européen commun*, CLE International, Paris, 2005
2. Bourguignon, Claire - *Pour enseigner les langues avec le CECRL*, Delagrave, Paris, 2010
3. http://flenet.rediris.es/tourdetoile/NBailly_MCohen.html



INEFABILUL FANTASTICULUI ELIADESC

Prof. Livia Costache

Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, jud. Constanța



e multe ori, în viziunea marilor scriitori ai literaturii române, apar nuanțe de inefabil și incomprehensibil, care se cer a fi decriptate, pornind de la sugestia misterioasă pe care o emană. În acest sens, Mircea Eliade, o prezență emblematică a literaturii interbelice, cultivă un fantastic impregnat de culorile unui inefabil erudit, rafinat, creând un nou concept de realitate, un „univers nou, inedit cu legile proprii”, pe care „învățând să-l cunoști, savurându-l, ți se revelează ceva.” („Jurnal”)

Prin amploarea preocupărilor intelectuale, prin erudiție și prin inestimabila valoare a creațiilor sale, Eliade se integrează familiei personalităților enciclopedice, cantemiriene ale literaturii române, alături de: Dimitrie Cantemir, Ion Heliade-Rădulescu, Mihai Eminescu, Bogdan Petriceicu-Hasdeu, Nicolae Iorga. A fost considerat șeful generației '30-iste, căreia îi aparțineau Constantin Cioran, Petre Țuțea, Emil Cioran, el mărturisind: „Fac parte din generația cea mai norocoasă pe care a cunoscut-o până acum istoria României. Nici înainte, nici după generația noastră, România n-a mai cunoscut libertatea, belșugul și disponibilitatea de care ne-am bucurat noi, cei care am scris între anii 1925 și 1940.” (Mircea Eliade, *Memorii*). Vocația de scriitor a lui Eliade s-a manifestat de timpuriu, după cum avea să mărturisească: „Încă din adolescență mi-a plăcut să scriu nuvele, povestiri și chiar romane fantastice...”

Preocuparea pentru fantastic a lui Eliade se va dezvălui de-a lungul evoluției sale spirituale prin extraordinara dechidere culturală a scriitorului, realizată prin lecturi, călătorii, experiențe și studii inedite. Un topos predilect, conturat în literatura fantastică a scriitorului, este cel românesc, el afirmând, în acest sens: „Orice țară natală constituie o geografie sacră. ...Pentru cei ce l-au părăsit, orașul copilăriei și al adolescenței devine totdeauna un oraș mitic. Pentru mine, Bucureștiul este centrul unei mitologii inepuizabile.” (*L'épreuve du labyrinthe*)

Fantasticul este o categorie estetică, definită prin ambiguizarea raporturilor dintre real și ireal, generată de un dublu sistem de semnificare. Roger Caillois considera că fantasticul „institue o ruptură în ordinea realității, o irumpere insolită, aproape imposibilă în lumea reală, generând spaima ca emoție specifică.” (*În inima fantasticului*)

Originile fantasticului, ca viziune, par să fie imemorabile. În setea lui de absolut, omul și-a conștientizat efemeritatea existenței, trăind anxietatea, spaima în fața propriilor limite, care îi creau sentimente obsesive și fataliste. Reprezentările fantastice au avut la origine presimțirile, superstițiile și visele cu simbolistica lor, semnele cerești, vorbind înțelegeri primitive, capacitatea adeptilor ocultismului inițiat, de a deține reprezentări mistice colective. Ele stau la originea fantasticului ca viziune. Dar sursele pot fi și altele: „fantasticul izvorește din iluzie, din delir uneori, întotdeauna din speranță și, mai ales, din speranța salvării” (Marcel Schneider).

Cultivată mai mult de romantici, literatura fantastică își leagă numele de E. Theodor Hoffman, scriitor și compozitor romantic german. În planul literaturii române, Mircea Eliade

continuă tradiția prozei fantastice, cultivate de Mihai Eminescu și I.L. Caragiale, devenind: „cel mai important scriitor fantastic în proza românească modernă.” (Eugen Simion)

Fantasticul eliadesc evoluează de la mitologie la știință, de la istorie la psihanaliză, de la sacru la profan, de la timpul real, ireversibil, la timpul mitic, circular, reversibil, de la universul real, recognoscibil, la cel paralel, irecognoscibil. Una dintre capodoperele prozei fantastice românești este nuvela *La țigănci*, publicată în anul 1959 la Paris, iar în anul 1969 la București, în volumul „La țigănci și alte povestiri”. Tzvetan Todorov definea fantasticul ca o „ezitare a cuiva care nu cunoaște decât legile naturale, pus față în față cu un eveniment în aparență supranatural.” Nuvela lui Eliade răspunde acestei accepțiuni, fantastical fiind interferența realului cu fabulosul, a recognoscibilului cu irecognoscibilul și ilustrând un fantastic erudit și inițiat de factură modernă.

Discursul epic se construiește pe principiul ordonator al călătoriei inițiatice a unui personaj care, atras de rememorare, străbate un itinerar spiritual, călătoria dinspre viață spre moarte, dinspre sacru spre profan. În esență, nuvela se constituie într-o alegorie a drumului spre moarte, eroul fiind ales de un destin implacabil să parcurgă drumul devenirii, pe care nu-l va înțelege, în ciuda semnelor care i se relevă. Ieșirea personajului din profan se produce preponderent ca o ruptură, în urma căreia acesta evoluează într-un univers paralel, sufocant.

Planul existenței cotidiene a lui Gavrilescu, protagonistul nuvelei, un umil profesor de pian, este Bucureștiul interbelic, care nu este doar un oraș toropit de căldură, ci și un oraș ce ascunde mistere și taine ce refuză să se reveleze neinițiaților. Mircea Eliade creează universuri paralele, prin folosirea unor modalități narrative moderne, precum alternanța perspective naratorului omniscient cu cea a personajului și tehnica epicului dublu.

Nivelul compozițional dezvăluie pendulările lui Gavrilescu între cele două lumi, prin alternanța: real-ireal-real. Criticul Sorin Alexandrescu identifică în text opt secvențe compoziționale: 1. în tramvai - planul real; 2,3,4 - la țigănci – planul ireal (dialogul cu baba, ghicirea țigăncii, proba labirintului); 5,6,7 – revenirea în planul realului (la Voitinovici, acasă, drumul cu birja); 8. - reîntoarcerea definitivă la țigănci și alunecarea în moarte - planul ireal.

În primul segment narativ, semnele universului secund se conturează din elementele realului, astfel în conversația din tramvai se ivesc câteva obsesii, precum: grădina țigăncilor, colonelul Lawrence al Arabiei, rățacirea portmoneului. Omul mediocru, locvace și mercantile visează să fie angrenat într-o aventură. Semnele exterioare, precum căldura toropitoare, istovirea trupului, limbajul ambiguu conduc către aceeași percepție a lectorului: alunecarea în moarte a lui Gavrilescu este prefigurată de replica acestuia: „Prea târziu!”. Gavrilescu realizează că a uitat ceva, iar spiritul pleacă în căutarea servietei cu partituri, într-un alt plan real, diferit de cel lăsat în urmă. Prin urmare, nu întâmplător el revine la țigănci cu birja, ce trece prin dreptul bisericii, unde își reîntâlnește marea iubire a vieții, pe Hildegard. Uimit și confuz, Gavrilescu nu realizează că în această escală între viață și moarte, în acest vestibul al morții Hildegard l-a așteptat pentru a-l iniția în moarte, prin refacerea androginului în planul eternității: „- Hildegard, începu el târziu. Se întâmplă ceva cu mine, și nu știu ce. Dacă nu te-aș fi auzit vorbind cu birjarul, aș crede că visez... Fata întoarce capul spre el și zâmbi: - Toți visăm, spuse. Așa începe. Ca într-un vis...”

Finalul este modern, încadrând nuvela operei aperte (Umberto Eco) și reflectând caracteristicile nuvelei fantastice prin alunecarea imperceptibilă din real în ireal, prin conturarea universurilor paralele, prin camuflarea sacrului în profan, prin personajele puternic simbolizate, prin ambiguizarea finalului, care oferă lectorului numeroase chei în vederea deciptării mesajului.

Bibliografie:

1. Alexandrescu, Sorin – *Mircea Eliade*, Ed. Humanitas, București, 2006
2. Eliade, Mircea – *Proza fantastică*, vol. II, Ed. Fundației Culturale Române, București, 1991
3. Eliade, Mircea – *Jurnal*, Ed. Humanitas, București, 2005
4. Simion, Eugen – *Scriitori români de azi*, vol. II, Ed. Cartea Românească, București, 1976

MODEL **EXAMEN NAȚIONAL DE BACALAUREAT- 2018** **LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ**

Prof. Livia Costache
Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, jud. Constanța



iliera teoretică – Profilul real; Filiera tehnologică;

Filiera vocațională – Toate profilurile (cu excepția profilului pedagogic)

- Toate subiectele sunt obligatorii. Se acordă 10 puncte din oficiu.
- Timpul de lucru efectiv este de trei ore.

SUBIECTUL I (40 de puncte)

Citește următorul fragment:

„**Iubirea.** Poate că cea mai bine reprezentată temă literară este iubirea, ilustrată prin numeroase simboluri și abordată din numeroase perspective. Instituită de gânditorii Renașterii europene, cu valoare de principiu al lumii, iubirea este un mod de împăcare a contrariilor, de întâlnire a omului cu Dumnezeu, prin abandon mistic; ca simbol al unității, ascunde aspirația spre paradisul pierdut, spre vârsta de aur a omenirii, spre timpul pur, de dinainte de începutul istoriei, deoarece prin iubire se reface androginitatea inițială a universului. De-a lungul timpului, aceste sensuri revin obsesiv, în mai multe perioade și la mai mulți scriitori, dintre care romanticii găsesc cele mai variate modalități de sugerare a lor.

În poezia lui Mihai Eminescu, *visul ferice de iubire* presupune întâlnirea de excepție care creează un sentiment de singurătate binefăcătoare și de stăpânire exclusivă asupra universului; desfășurat continuu din imaginar către realitate, sentimentul erotic se convertește în euforie.[...] Cel mai adesea însă iubirea reprezintă o cale de transcendere, o trăire magică, pe care Eminescu o exprimă ca pe un reflex al sacralității. Erosul declanșează energii neștiute, iar dorințele ființei îndrăgostite modifică mersul universului; în această stare de aspirație dureroasă, omul, prigonit de soartă, este cuprins de vrajă, de farmecul sfânt care mișcă astrele.

Meditația asupra sensurilor iubirii și transfigurarea ei în imagini ale disperării și desăvârșirii caracterizează, aproape exclusiv, poezia romantică; pentru mulți artiști interesantă este surprinderea

emoțiilor variate prin care erosul se individualizează. Pentru Vasile Voiculescu, emoția iubirii seamănă cu zbaterea unui *zeu închis în suflet* (Scutul Minervii), căci iubirea este alianța indisolubilă a terorii cu minunea, idee subliniată și de Nichita Stănescu. Dragostea și sfâșierea sunt ipostaze sacre ale comunicării și simboluri ale sfintei taine. Poetul resimte emoția îndrăgostitului ca pe o seducție agresivă și fulgerătoare, care bulversează ființa și generează pierderea identității [...].

În viziunea lui Mircea Eliade, iubirea, adevărata iubire este tot una cu nemurirea, căci femeia iubită și femeia eternă sunt fețe ale infailibilei Madonna Intelligenza; Sophia, Înțelepciunea lumii se află transfigurată în iubire și moarte. Toate personajele lui trăiesc sentimentul iubirii ca pe o predestinare, iar împlinirea nu este posibilă decât în cer, dincolo de viață și de moarte.”

(Doina Ruști, *Dicționar de teme și simboluri*)

A. Scrie răspunsul la fiecare dintre următoarele cerințe cu privire la text:

1. Alcătuiește patru enunțuri pentru a evidenția polisemantismul cuvântului *a închide*. **4 puncte**
2. Precizează ce reprezintă iubirea pentru gânditorii Renașterii europene. **4 puncte**
3. Enumeră două efecte pozitive și două negative pe care iubirea le are asupra omului. **4 puncte**
4. Numește două caracteristici ale poeziei romantice. **4 puncte**
5. Comentează, în 30-50 de cuvinte, opinia lui Mircea Eliade privind iubirea adevărată. **4 puncte**

Notă! Răspunsurile vor fi formulate în enunțuri.

B. Redactează un text, de 150-300 de cuvinte, în care să argumentezi dacă iubirea are o dimensiune sacră sau, mai degrabă, profană.

În redactarea textului, vei avea în vedere următoarele repere:

- formularea ipotezei/tezei/premisei; **2 puncte**
- menționarea poziției pe care o ai față de ipoteza/teza/premisa formulată; **2 puncte**
- enunțarea și dezvoltarea corespunzătoare a două argumente adecvate poziției adoptate; **12 p**
- formularea unei concluzii pertinente; **2 puncte**
- utilizarea corectă a conectorilor în argumentare; **1 punct**
- respectarea precizării privind numărul de cuvinte. **1 punct**

Notă!

În elaborarea răspunsului, te vei raporta la informațiile din fragmentul dat.

Folosirea altor informații este facultativă.

SUBIECTUL al II-lea (10 puncte)

Prezintă, în minimum 50 de cuvinte, semnificațiile textului următor, evidențiind două trăsături ale simbolismului:

“Orchestra începu cu-o indignare grațioasă.

Salonul alb visa cu roze albe-

Un vals de voaluri albe...

Spațiu, infinit, de o tristețe armonioasă.

În aurora plină de vioare,

Balul alb s-a resfirat pe întinsele cărări-

Cântau clare sărutări...

Larg, miniatură de vremuri viitoare..."

(George Bacovia, *Alb*)

SUBIECTUL al III-lea (30 de puncte)

Redactează un eseu, de minimum 400 de cuvinte, în care să prezinți *particularitățile de construcție a unui personaj dintr-un roman studiat, aparținând lui Camil Petrescu.*

În elaborarea eseului, vei avea în vedere următoarele repere:

- prezentarea statutului social, psihologic, moral etc. al personajului ales;
- evidențierea a două trăsături ale personajului ales prin câte o scenă/secvență comentată;
- analiza, la alegere, a două componente de structură și de limbaj ale romanului studiat, semnificative pentru construcția personajului ales, din seria: acțiune, conflict, modalități de caracterizare, limbaj.

Notă!

Ordinea integrării reperelor în cuprinsul lucrării este la alegere.

Pentru **conținutul** eseului vei primi **18 puncte** (câte 6 puncte pentru fiecare cerință/ reper).

Pentru **organizarea discursului** vei primi **12 puncte** (existența părților componente - introducere, cuprins, încheiere – 3 puncte; *logica înlănțuirii ideilor* - 3 puncte; *abilități de analiză și de argumentare* – 3 puncte; *claritatea exprimării* - 2 puncte; *respectarea precizării privind numărul minim de cuvinte* – 1 punct).

În vederea acordării punctajului pentru organizarea discursului, eseu trebuie să aibă minimum 400 de cuvinte și să dezvolte subiectul propus.

Pentru redactarea întregii lucrări, vei primi 10 puncte (utilizarea limbii literare - 3p.; ortografia - 3p.; punctuația - 3 puncte; *așezarea în pagină, lizibilitatea* - 1p.)

Punctajul se acordă pentru întreaga lucrare, indiferent dacă sunt abordate sau nu toate subiectele.



SATUL ȘI ȚĂRANUL ÎN CAPODOPERELE LUI LIVIU REBREANU

-Studiu de specialitate-

Prof. Daniela Dumitrescu

Colegiul Economic „Petre S. Aurelian” Slatina, jud. Olt



Satul și țărănul au constituit o permanentă sursă de inspirație pentru scriitorii autohtoni – Ioan Slavici, Mihail Sadoveanu, Liviu Rebreanu – aceștia creând în operele lor tipuri umane de o deosebită autenticitate și vigoare, pornind de la realități aparținând unor epoci și zone geografice diferite. Liviu Rebreanu a creat, în romanele sale de referință, personaje reprezentative pentru colectivitatea umană din care fac parte, personaje care poartă pecetea mentalității clasei și a timpului căruia îi aparțin.

Referindu-se la romanul *Ion*, Lucian Raicu a vorbit de “*sângeroasele relații economice capitaliste*”, Ov. S. Crohmălniceanu a subliniat “*procesul de dezumanizare pe care-l provoacă sub imperiul legilor capitaliste goana după înavuțire*”, iar N. Balotă argumenta că Liviu Rebreanu a fost atras de lumea “*celor ce n-au, în raporturile cu cei ce au*”.

În romanul *Ion*, stratificarea socială nu este rezultatul unei preținse legi economice ineluctabile. Liviu Rebreanu demonstrează elocvent, prin forța convingătoare a imaginilor artistice, un adevăr imposibil de ocolit: diferențierea economică a umanității din satul transilvănean de la începutul secolului nostru reprezintă efectul unui proces ce își are punctul de plecare într-un deficit de structură caracterială. Totuși, *Ion* nu este un simplu roman despre sat, în general, și cu atât mai puțin o narațiune despre o anume clasă socială. Romancierul ne înfățișează o secvență din viața Transilvaniei înainte de Primul Război Mondial, aducând în scenă toate straturile sociale și totalitatea problemelor economice, politice, naționale, culturale și pasionale.

De la început, *Ion* se așază sub incidența unei fatalități etice și sociale. Efortul tânărului de a-și depăși condiția umană și înfrângerea sa în lupta cu soarta neprielnică aduce aminte, prin analogie, de prăbușirea eroilor tragici. El este un personaj realist, tipic pentru o categorie socială: țărănul sărac care dorește pământ, cât mai mult pământ. “*Toți flăcăii din sat sunt varietăți de Ion*”, afirma G. Călinescu. Personajul realist este determinat social și are o psihologie complexă, urmărită în evoluție. Însă, prin destinul său tragic, *Ion* depășește caracterul reprezentativ și se individualizează. De aceea N. Manolescu identifică în roman trăsături naturaliste: “*Marcați de la început de o ereditate nefastă, eroii naturaliști sunt, într-un fel, trăiți de propriul destin [...] Aproape nu este personaj în acest roman care să nu devină o victimă*”. Conturat obiectiv și realist, sugestiile naturaliste se atenuează.

Dorința lui *Ion* de a avea pământ se înscrie mai întâi într-o motivație lăuntrică: “*iubirea pământului l-a stăpânit de mic copil, precizează naratorul, și veșnic s-a înarmat într-o hotărâre pătimașă: trebuie să aibă mult pământ, trebuie!*” În această dragoste pătimașă, critica a văzut prezența unei forțe instinctuale. Între *Ion* și pământ există coeziune afectiv-organică și s-a demonstrat că tainica solidarizare izvorăște cu impetuoșitatea instinctului dintr-un fond sufletesc primar. În simbologia universală, pământul este principiul feminin, sursă a existenței și obiect al

adorăției. Pe plan material, el îndeplinește, analogic, funcția ocrotitoare a mamei în ordine afectivă. Iar lui Ion *“pământul i-a fost mai drag decât o mamă!”* După ce Vasile Baciuc îi cedează o parte din terenurile sale, Ion, sublinia Nicolae Manolescu, se înfrățeste cu pământul *“într-un ritual mistic al posesiunii”*. Ceremonialul este convingător sugerat printr-o gradație ascendentă, construită pe o personificare și o comparație, având drept rezultat imediat identificarea pământului cu femeia iubită. Naratorul constată nerăbdarea cu care Ion așteaptă ivirea primăverii. Stăpân al pământurilor *“râvnea să le vadă și să le mângâie ca pe niște ibovnice credincioase”*. Aprins de patimă, pornește să-și vadă ogorul, cu nerăbdarea îndrăgostitului plecat la întâlnirea cu fata iubită: *“Cu cât se apropia, cu atât vedea mai bine cum s-a dezbrăcat de zăpadă ogorul, ca o fată frumoasă care și-a lepădat cămașa, arătându-și corpul gol, ispititor”*.

Senzația de comuniune cu lutul negru ce îl ispitesc *“ca brațele unei iubite pătimase”* îl determină să-l îmbrățișeze și să-l sărute. Analizând scena, N. Balotă a remarcat prezența unuia din *“punctele nodale”*, caracteristice romanului. Sărutul gliei poate fi interpretat într-un prim registru ca o încununare a tuturor eforturilor sale, o biruință deplină, în urma căreia toate temerile determinate de insecuritatea existenței au dispărut. Sărutarea pământului nu îi aduce numai sentimentul deplin al puterii și al biruinței. Sfărâmând între degete un bulgăre, mâinile *“îi rămaseră unse cu lutul cleios ca niște mânuși de doliu”*. Voluptatea sărutării este însoțită de *“un fior rece, amețitor”*, ca un gust amar, ca o posibilă adiere a morții. Patima posesiunii îl împinge pe Ion spre obiectul ei, devine sclavul propriei pasiuni, și printr-un concurs de împrejurări, în bună măsură independent de voința sa, este prins într-o situație conflictuală din care nu mai poate ieși decât cu prețul vieții.

Esențială, pasiunea înăscută pentru pământ nu justifică singură declanșarea imensei voințe, a energiei și a tenacității puse în slujba realizării țelului visat. Pământul nu este numai mijloc de subzistență; Ion știe că stăpânirea pământului este singura modalitate de a obține demnitatea socială visată.

Romanul *Răscoala* ilustrează o nouă perspectivă, o perspectivă care elimină individualismul exacerb al Glanetașului, punând întreaga situație numai sub legea de fier a necesității. Nu pentru a avea cât mai mult pământ se răsculaseră țăranii Munteniei și Moldovei, ci pentru că nu aveau deloc, nu patima, ci foamea îi scosese în drum cu topoare și coase. Drama lui Ion devine o dramă colectivă, în care elementul motor nu-l mai constituie nici egoismul, nici ambiția, ci nevoia, mai precis instinctul vital de apărare și conservare. Ancestralul pământ care pentru ei se tot micșorase, le apărea țăranilor ca o problemă de viață și de moarte. Și aceasta n-o știau numai ei. Problema fundamentală a timpului plutea în aer și ea face ca în sute de pagini *Răscoala* să se constituie ca o amplă dezbatere. Acuzatori și apărători, probe și contraprobe ne aduc în fața unui proces cu semnificații multiple.

Mișcările țărănești din 1907 nu s-au consumat în perimetrul îngust al satului, ele au implicat aproape întreg sistemul de relații sociale. De aici, ideea de frescă. Moșieri și arendași, primari și jandarmi, prefecți și deputați, gazetari și mici angajați, se perindă prin fața noastră, prinși în același grav context al dramei pământului. Sigur că eroul predominant al romanului este *mulțimea* și că meritele cele mai mari, de excepție, ale autorului constau în a-i stăpâni talazurile înviforate.

Rebreanu își compune personajele cu o atenție împărțită între selectivitate, sinteză și reprezentativitate. Bătrânul Miron e în esență un Ion evoluat, la care sentimentul posesiunii s-a transmis și s-a fixat printr-un șir de generații. Deși pe alte coordonate sociale și pe alte dimensiuni, el se simte cu picioarele înfipite la fel de adânc în glie. Mai moderat, Grigore fiul său, se situează undeva în apropiere. El combate pe cei proaspăt îmbogățiți, ca Baloteanu, care-i împiedică pe țărani

să cumpere pământ, îndemnându-i însă pe moșieri să-și cedeze moșiile, se pronunță împotriva înstrăinaților și a arendașilor spoliatori, în fond contra economiei agrare de tip capitalist. Aceasta e făcută culpabilă de agravarea stării sociale a satului: “...dacă nu apăreau arendașii între proprietari și țărani, azi n-am avea chestia țărănească în România”.

Întreaga construcție a romanului dovedește în ce fel răscoala e povestea “individualităților anonime” care își dobândesc individualitate tocmai prin contopirea lor cu masa. Masa devine astfel personajul principal, obiect al analizei psihologice, în dezlănțuirea de forțe care a fost răscoala din România, anunțată de autor în planurile sale anterioare și prezentată ca un tablou social în toate momentele desfășurării ei.

Bibliografie:

1. Balotă, Nicolae – *De la Ion la Ioanide*, Editura Eminescu, București, 1974
2. Călinescu, G. – *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*, Editura Minerva, București, 1986
3. Crohmălniceanu, Ov. S. – *Cinci prozatori în cinci feluri*, Editura Cartea Românească, București, 1984
4. Manolescu, Nicolae – *Arca lui Noe. Eseu despre romanul românesc*, Editura Minerva, 1980
5. Raicu, Lucian – *Liviu Rebreanu. Eseu*, Editura pentru literatură, București, 1967



INVERSION IN ENGLISH

Prof. Simona Gherfi

Liceul Teoretic "Callatis" Mangalia, jud. Constanța



Inversion is generally defined as the change in the usual word order of the subject and the verb. But with some grammarians, the term covers different acceptations. On the one hand, it implies using a question form of the main verb:

*Not **only did he fail** to report the accident, but also later denied that he had been driving the car.*

On the other hand, it implies changing the normal position of the verb and subject:

*Along the street **came a strange procession**.* (Vince, p.78)

With Dooley and Evans (p.120) there are two ways of inverting the subject and the verb.

One of them is: *be/have/modal/auxiliary verb* followed by *subject* and *the main verb* and appears in questions and after some words and expressions at the beginning of the sentence (*seldom, rarely, barely, not even once, only by, nowhere else, etc*);

***Is Peter taking** an exam today?*

***Seldom do we go out** since the baby was born.*

it also appears with *so/neither/nor/as* when expressing agreement

*I love chocolate. **So do I**.* and in the case of *should/were/had* at the beginning of an *if* clause instead of the conjunction.

***Should he call**, tell him to wait.*

***Were the government to go back on this election pledge**, there would be a revolt among back-benchers.*

***Had I been told**, I would have offered my help.*

This case of inversion in the conditional clauses is the only one mentioned by B.D. Graver (p.99) with the observation that inversions in type 1 and 3 conditional clauses appear both in written and spoken language, while type 2 only appears in written language only.

The second case of inversion in their view is that of the *main verb* and *subject* after verbs of movement or adverbial expressions of place when they come at the beginning of a sentence:

Here comes the bus.

And in direct speech when the subject of the introductory verb is a noun:

*"I don't like this hotel", **said Henry**.*

In his turn, Leech (p.218) finds four types of inversion:

Auxiliary + subject: ***Can you...?***

Be + subject: ***Are you...?***

Do + subject+ main verb: ***Do you know?***

Adverbial + main verb+ subject: ***Here is Anna.***

In what regards the use of inversion, there seems to be general agreement. A case which most grammarians recognize is inversion after negative words called broad negatives by Collins-Cobuild (p285) whose meaning is to make a sentence almost totally negative. The list of the most common broad negatives includes: **barely, hardly, rarely, scarcely, seldom**. They have two possible places in the sentence, depending on the verb in the sentence. If there is an auxiliary in the sentence, the broad negative is placed after the first word in the verb group and in front of the main verb:

***I could hardly believe** my eyes.*

If the verb in the sentence is in the present or simple past of *be*, the broad negative usually comes after the verb:

*Examiners **were seldom** unkind.*

But if there is not the verb to be, the broad negative comes in front of the verb:

*He **seldom bathed**.*

In formal or literary English, a broad negative is sometimes placed at the beginning of a clause for emphasis, this being called Emphasis with (Acklam, Burgess, p.145):

***Hardly had we recovered** from this appalling shock **when** we were approached by a yacht.*

The cases when the adverbial occurs at the beginning of the clause have a rhetoric effect, being especially used in political speeches (Vince, p. 78):

***Never have I heard** such a weaker excuse!*

The negative adverbs can be categorized as emphasizing a time relationship at the beginning of the sentence:

***No sooner had I put** the phone down **than** it rang again.*

Other case when inversion is used is after phrases that use *no/not*: **not until, not since, not for one minute, on no account, in no way, under no circumstances, in no time, on no condition, not only...but also**:

***Not until** he apologizes **will I** speak to him again.*

Inversion is also used after time phrases containing *only*: **only after, only later, only then, only when, only in the last few days**:

***Only then did he** remember he hadn't got his keys.*

Another use of inversion is after negative adverbs which emphasise frequency at the beginning of a sentence (Side & Wellman, p. 118):

***Never have I** been so taken aback.*

***Rarely do they** fail to get away for a holiday.*

As a general conclusion, no matter how grammars define inversion, it is essential to realize the change in the normal topic after the certain groups of words containing the broad negatives: **hardly/barely/scarcely/no sooner**, words containing **only, no/not**, and after **little** which also imposes a negative meaning and to be aware that this emphasis with inversion does not characterize the normal, spoken language, but the formal, official and rhetorical style.

Bibliography:

1. Richard Acklam, Sally Burgess - *Advanced Gold Coursebook*, Longman, Harlow, 2006
2. Collins Cobuild - *English Grammar*, Harpers Collins Publishers, London, 1994
3. Jenny Dooley, Virginia Evans - *Grammarway 4*, Express Publishing, Newbury, 2006

4. B.D. Graver - *Advanced English Practice*, Oxford University Press, Oxford, 1994
5. Geoffrey Leech - *An A-Z of English Grammar and Usage*, Longman, Harlow, 1998
6. Richard Side, Guy Wellman - *Grammar and Vocabulary for Cambridge Advanced and Proficiency*, Longman, Harlow, 2007
7. Michael Vince, Peter Sunderland - *Advanced Language Practice*, Macmillan, Oxford, 2007

TEST PIRLS

TEXT NONFICTIONAL - LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Prof. Maria Mirela Hrițu
Liceul Tehnologic „Marmația” Sighetu-Marmației, jud. Maramureș



. Citește cu atenție următoarele fragmente și răspunde la întrebările date:

Ursul brun

Nu te lăsa păcălit de amintirea ursulețului tău de pluș, ursul este un animal imprevizibil și labele lui viguroase înarmate cu gheare puternice fac din el un dușman redutabil. În cea mai mare parte a timpului se hrănește aproape exclusiv cu plante, ciuperci și insecte. Bineînțeles, el adoră și mierea și nu-i displace din când în când nici peștele. Când iarna se apropie, ursul își amenajează un bârlog confortabil pentru lunga sa hibernare. Începând de la primele zăpezi și apoi pe toată durata iernii, viața sa se derulează cu încetinitorul: chiar și ritmul inimii și cel respirator se încetinesc. Totuși, aceasta nu-împiedică să fie atent la eventualele pericole din afară. De altfel, în timpul hibernării femela aduce pe lume, în bârlogul său, 1 până la 3 ursuleți care nu cântăresc mai mult decât un grepfrut. Femela este o mamă foarte atentă și severă; ea nu ezită să le aplice puilor câteva lovituri la fund când aceștia se îndepărtează prea mult de ea.

Ursul alb

Ursul alb este cel mai mare carnivor terestru; el poate atinge o lungime de 3,5 m și o greutate de 600 Kg. Trăiește solitar în regiunea arctică (Polul Nord). Dotat cu un miros, un văz și un auz foarte dezvoltate și având o blană a cărei culoare albă se confundă perfect cu cea a zăpezii, acest urs este un redutabil vânător. Își doboară prada cu lovituri de labă de o forță incredibilă și, după ce-și termină masa, ascunde cu grijă resturile sub zăpadă, pentru a-și acoperi toate urmele! Ursul alb se deplasează urmând migrațiile prăzii sale favorite: foca. El chiar trăiește uneori toată vara pe un aisberg în derivă, dacă acesta este locuit de multe foci. Este un foarte bun vânător: poate înota cu ușurință pe distanțe de 10 Km. Ursul polar nu hibernează cu adevărat. Masculul vânează în general de-a lungul întregii ierni. În schimb, femela se protejează de vânt și de frig într-o crevasă de gheață, unde aduce pe lume 1 sau 2 ursuleți care au numai 25 cm și mai puțin de 1 kg! În afara omului, care-l vânează (mai ales pentru splendida lui blană), ursul alb nu are dușmani cu adevărat.

(Sursa: <http://www.copilasul.com/animale>)

Întrebări: Ursul brun, ursul alb

1. Ce lungime poate atinge ursul alb?

- a) 5,3 m
- b) 3,5 m
- c) 5,5 m
- d) 3,3 m

2. Unde trăiește ursul alb?

.....

3. Ce face ursul alb în timpul iernii?

- a) hibernează
- b) vânează
- c) apără femela de dușmani
- d) stă în bârlog

4. Ursul alb este cel mai mare carnivor:

- a) terestru
- b) acvatic
- c) aerian
- d) planetar

5. Pentru ce își amenajează ursul brun un bârlog iarna?

- a) pentru a se feri de pericole
- b) pentru a se ascunde
- c) pentru a mânca
- d) pentru hibernare

6. Cu ce se hrănește ursul brun?

.....

.....

7. În ce condiții trăiește ursul alb vara?

.....

.....

8. De ce crezi că ursul alb este un redutabil vânător?

.....

.....

9. Precizează două aspecte ale vieții ursului brun din timpul hibernării.

a)

.....

b)

.....

10. Cum se comportă ursul brun (femela) cu puii?

.....

.....

.....

GRILA DE ATRIBUIRE DE SCORURI**1. Ce lungime poate atinge ursul alb?**

- a) 5,3 m
- b) 3,5 m**
- c) 5,5 m
- d) 3,3 m

Proces: *Extragerea informațiilor explicit formulate*

Răspuns corect **b)**

2. Unde trăiește ursul alb?

Proces: *Extragerea informațiilor explicit formulate*

1 – Răspuns acceptabil
Răspunsul precizează cel puțin un indiciu al locului unde trăiește ursul alb. Exemple: - trăiește în regiunea arctică - trăiește la Polul Nord
0 – Răspuns inacceptabil
Răspunsul nu precizează niciun indiciu al locului unde trăiește ursul alb. Exemplu: -în ținuturile cu zăpadă.

3. Ce face ursul alb în timpul iernii?

- a) hibernează
- b) vânează**
- c) apără femela de dușmani
- d) stă în bârlog

Proces: *Extragerea informațiilor explicit formulate*

Răspuns corect **b)**

4. Ursul alb este cel mai mare carnivor:

- a) terestru**
- b) acvatic
- c) aerian
- d) planetar

Proces: *Extragerea informațiilor explicit formulate*

Răspuns corect **a)**

5. Pentru ce își amenajează ursul brun un bârlog iarna?

- a) pentru a se feri de pericole
- b) pentru a se ascunde
- c) pentru a mânca
- d) pentru hibernare**

Proces: *Extragerea informațiilor explicit formulate*

Răspuns corect **d)**

6. Cu ce se hrănește ursul brun?

Proces: *Extragerea informațiilor explicit formulate*

1 – Răspuns acceptabil
Răspunsul precizează cel puțin două exemple de hrană preferate de ursul brun. Exemple: - <i>se hrănește aproape exclusiv cu plante, ciuperci și insecte;</i> - <i>adoră și mierea și nu-i displace nici peștele;</i>
0 – Răspuns inacceptabil
Răspunsul nu precizează niciun animal vânat de ursul polar. Exemplu: - <i>este ierbivor.</i>

7. În ce condiții trăiește uneori ursul alb vara?

Proces: Formularea unor concluzii directe

1 – Răspuns acceptabil
Răspunsul demonstrează înțelegerea faptului că <i>el trăiește uneori toată vara pe un aisberg în derivă, dacă acesta este locuit de multe foci.</i>
0 – Răspuns inacceptabil
Răspunsul nu include nicio dovadă a înțelegerii faptului că el trăiește uneori toată vara pe un aisberg în derivă, dacă acesta este locuit de multe foci. Exemple: - <i>Pe apă.</i>

8. De ce crezi că ursul alb este un redutabil vânător?

Proces: Interpretarea și integrarea ideilor și informațiilor

2 - Înțelegere totală
Răspunsul include abilitățile pe care le are ursul alb. Exemple: - <i>Este dotat cu un miros, un văz și un auz foarte dezvoltate, are o blană a cărei culoare albă se confundă perfect cu cea a zăpezii, își doboară prada cu lovituri de labă de o forță incredibilă.</i>
1 - Înțelegere parțială
Răspunsul include doar un factor pe care îl are ursul alb. Exemple: - <i>Are un miros foarte bine dezvoltat.</i> - <i>Își doboară prada cu lovituri de labă de o forță incredibilă.</i>
0 - Înțelegere zero
Răspunsul include o informație eronată, fără niciun argument/exemplu. Exemplu: <i>Pentru că este mare.</i>

9. Precizează două aspecte ale vieții ursului brun din timpul hibernării.

Proces: Interpretarea și integrarea ideilor și informațiilor

2 - Înțelegere totală
Răspunsul include factorii ce se creează în timpul hibernării. Exemple: - <i>Viața sa se derulează cu încetinitorul: chiar și ritmul inimii și cel respirator se încetinesc.</i>

<i>Totuși, aceasta nu-împiedică să fie atent la eventualele pericole din afară.</i>
1 - Înțelegere parțială
Răspunsul include doar un factor ce se creează în timpul hibernării. Exemple: - În timpul hibernării ritmul inimii încetinește. - În timpul hibernării viața se derulează cu încetinitorul.
0 - Înțelegere zero
Răspunsul include o informație eronată, fără niciun argument/exemplu. Exemplu: <i>-În timpul hibernării ursul brun vânează.</i>

10. Cum se comportă ursul brun (femela) cu puii?

Proces: Examinarea și evaluarea conținutului, a limbajului și a elementelor textuale

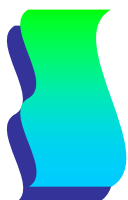
1 - Răspuns acceptabil
Răspunsul demonstrează înțelegerea textului prin integrarea informațiilor pentru a explica cum se comportă ursul brun cu puii. Exemplu: - Femela este o mamă foarte atentă și severă. - Ea nu ezită să le aplice puilor câteva lovituri la fund când aceștia se îndepărtează prea mult de ea.
0 - Răspuns inacceptabil
Răspunsul nu demonstrează niciun fel de înțelegere a textului prin integrarea informațiilor pentru a explica cum se comportă ursul brun cu puii. Exemplu: - Oricare alt răspuns care nu se referă la severitatea femelei.



L'ENSEIGNEMENT- APPRENTISSAGE DE LA COMPREHENSION ORALE A TRAVERS UN DOCUMENT SONORE/ AUDIO-VISUEL AUTHENTIQUE

Prof. Florin-Gabriel Linca

Liceul de Arte „Sabin Păuța” Reșița, jud. Caraș-Severin



Il s'agit d'une compétence qui engendre des difficultés au début de l'apprentissage d'une langue étrangère. On propose une démarche dynamique en situation interactive qui prend en compte les facteurs importants de la compréhension orale, des stratégies et des solutions aux problèmes rencontrés au cours d'un apprentissage en contexte roumain.

Dans la perspective de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, cela signifie que l'acquisition commence par l'écoute; la compréhension peut être ensuite suivie d'une activité d'expression (orale ou écrite). Donc, la compréhension précède l'expression. La compréhension orale est l'un des maillons de l'apprentissage d'une langue. Elle constitue une étape au sein d'un ensemble d'activités d'écoute, de reproduction, d'entraînement et de production.

Au nombre des difficultés que l'on rencontre dans l'enseignement du FLE, celles qui touchent la compréhension orale apparaissent aux enseignants parmi les plus importantes. L'approche communicative a conduit à repenser la didactique des langues en la faisant reposer sur le principe selon lequel la langue est un outil de communication et d'interaction sociale. Ce qui veut dire que les activités doivent être nombreuses et variées, favorisant l'expression libre et les échanges. Il s'agit de rendre l'apprenant actif dans la négociation du sens et en grande partie responsable de son apprentissage. Or, le matériel didactique doit répondre aux objectifs de l'enseignant et aux besoins et intérêts des apprenants, d'où le recours à des documents authentiques provenant des médias (journaux, enregistrements d'émissions de radio et de télévision). Ce matériel est utilisé dans les activités de compréhension en mettant l'accent sur le vocabulaire, dans la recherche du sens. Ici, la question du contexte doit apparaître au tout premier plan, car l'objectif essentiel d'une activité de compréhension est de travailler sur le contenu et non pas sur des mots ou phrases isolés. Les mots possèdent, en plus de leur sens de base (dans les dictionnaires), un sens contextuel, précisé par l'entourage linguistique où figure le mot. Le contexte joue un rôle important dans la compréhension orale.

Il est certain que tout être humain apprend à écouter la parole dans un environnement linguistique donné, c'est-à-dire dans lequel on pratique une certaine langue, avec des habitudes de communication propre à ce milieu. La construction du sens dans une autre langue nécessite de changer notre comportement d'écoute, surtout dans le contexte roumain où l'on a peu l'habitude d'entendre ou d'utiliser le français. L'activité pédagogique la plus efficace consiste à développer chez chaque apprenant des stratégies perceptives adaptées à la situation et au type de discours.

D'après nos observations et notre expérience de l'enseignement auprès des élèves roumains, je propose d'étudier les facteurs les plus importants qui aident l'enseignant à atteindre ses objectifs.

L'enseignement/ apprentissage de l'expression orale:

Il s'agit d'un cours sur la didactique de l'expression orale, afin de se sentir plus à l'aise dans l'enseignement de cette compétence, et d'acquérir certains savoir-faire en classe de français langue étrangère, relatifs à l'apprentissage de la production orale chez nos apprenants.

L'acquisition de la compétence de communication orale est tout à fait déroutante pour ceux qui apprennent une langue étrangère. Il s'agit probablement des cinq compétences, celle qui met le moins à l'aise, dans le sens où elle est également liée à des savoir-être et savoir-faire qu'il faut posséder dans sa propre langue maternelle.

L'expression orale, rebaptisée production orale depuis les textes du cadre commun de référence, est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire, qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative.

Les difficultés ne sont pas insurmontables, mais il s'agit d'une compétence qu'il faut travailler avec rigueur et qui demande à surmonter des problèmes liés à la prononciation, au rythme et à l'intonation, mais également des problèmes liés à la compréhension, à la grammaire de l'oral etc.

Les premiers mots dans une langue étrangère sortent confusément de la bouche des apprenants, et il est aisé de se remémorer nos premiers essais. Cela se résume souvent à des sons, auxquels il va associer une signification incertaine. Il ne fait que répéter des expressions idiomatiques, sans bien délimiter encore les mots et la structure. N'oublions pas la difficulté des roumains pour prononcer les voyelles nasales, par exemple. Progressivement, il va reproduire de mieux en mieux, de mémoire, les sonorités entendues.

Au début, on le fera utiliser le « je » simulé et le « je » authentique dans des situations simples, puis de plus en plus complexes, pour passer à l'expression du « vrai je » dans les échanges à l'intérieur du groupe classe. Petit à petit, se développent des savoir-faire au niveau linguistique (lexical, syntaxique et phonologique), au niveau socioculturel et discursif, qui formeront la compétence d'expression orale.

Les composantes de l'expression orale sont:

 **les idées:** des informations, quelles qu'elles soient, de l'argumentation que l'on choisit, des opinions diverses et des sentiments que l'on exprime. Il faut avoir un objectif clair de ce que l'on veut exprimer. Il est important d'adapter le contenu aux destinataires du message selon l'âge, le rôle, le statut social.

 **la structuration:** la manière dont on présente ses idées. Les idées vont s'enchaîner de façon logique avec des transitions bien choisies. On peut d'abord préciser ce dont on va parler et pourquoi. On illustrera les idées avec des exemples concrets, des notes d'humour. On terminera de façon claire et brève.

 **le langage:** de la correction linguistique et de l'adéquation socioculturelle. Dans une communication courante, l'important est de se faire comprendre et d'exprimer ce que l'on a réellement l'intention de dire, plutôt que de produire, au détriment de la communication, des énoncés neutres mais parfaits. Un mot qui manque peut être demandé à l'interlocuteur, qui sera ravi de le donner.

La forme de l'expression orale se compose:

◆ du non verbal: gestes, sourires, signes divers. On se fera mieux comprendre en étant détendu et décontracté, en illustrant ce que l'on dit avec des gestes naturellement adaptés.

◆ de la voix: de son volume, de l'articulation, du débit, de l'intonation. Le volume doit être adapté à la distance. En français, vos apprenants devront plus soigner leur articulation et le débit. L'intonation doit être expressive et significative.

◆ des pauses, des silences, des regards. En effet, c'est par le regard, par exemple, que l'on pourra vérifier si l'on a été compris. Les pauses et les silences sont aussi significatifs et il est important de leur apprendre aussi à en user.

La démarche pédagogique de l'expression orale:

L'expression orale est une compétence qu'il vaut mieux traiter juste après la compréhension orale. Cela permet aux apprenants de se rappeler aisément de ce qu'ils viennent d'entendre et de le réutiliser.

On peut relier l'expression orale aux dialogues déjà exploités dans la compréhension orale, puisque l'objectif sera de les aider à réemployer les structures et le lexique déjà acquis. Mais on peut aussi développer l'imagination et la créativité des apprenants. N'oublions pas qu'un dialogue entre le professeur et l'apprenant sous forme de questions/réponses est limité. Ce type d'échanges, exclusivement scolaire, ne place pas les interlocuteurs dans une situation de communication de la vie quotidienne. Il convient plutôt de développer entre les élèves des dialogues en contexte, et ce dès le début de l'apprentissage. L'organisation spatiale dans la classe doit permettre aussi de tels échanges: disposition des tables en U, afin que les élèves puissent se faire face, et aménagement d'un espace libre, espace scénique, destinés aux simulations. Le rôle du professeur est alors celui d'un animateur, absent de la conversation, mais vigilant face aux problèmes linguistiques et communicatifs des élèves auxquels il remédiera ultérieurement.

Au fur et à mesure de l'apprentissage, l'expression orale mettra en jeu un « je » de l'apprenant plus personnel. D'activités de simulations initiales, sous forme de jeux de rôles, dans lesquels les apprenants revêtent l'identité de personnages fictifs, on passera à l'expression de l'opinion dans laquelle la personnalité de l'apprenant sera de plus en plus impliquée (exposé, débat). Cependant, la simulation ne doit pas être abandonnée pour autant, car elle est la mieux adaptée pour travailler avec souplesse les différents objectifs de la formation. La situation proposée aux apprenants sera de plus en plus complexe et dramatisée, de façon à réutiliser les acquis antérieurs.

Bibliographie:

1. Conseil de l'Europe - *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Les Éditions Didier, Paris, 2001
2. Lebre-Peytard, M. - *Situations d'oral, documents authentiques: analyse et utilisation*, Paris, CLE International, 1990
3. Galisson, R. - *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères*, Editions CLE international, Paris, 1980
4. Gallisson, R.; Coste, D. - *Dictionnaire de didactique des langues*, Editions Hachette, 1976

EVALUAREA NAȚIONALĂ PENTRU ELEVII CLASEI A VIII-A

-Proba scrisă - Model de subiect-

Limba și literatura română

Prof. Elena Marica

Școala Gimnazială Niculești, jud. Dâmbovița



- Toate subiectele sunt obligatorii. Se acordă 10 puncte din oficiu.
- Timpul de lucru efectiv este de 2 ore.

SUBIECTUL I (40 puncte)

Citește următorul text:

„- Cine ești tu? zise micul prinț. Ești tare frumoasă...

- Sunt o vulpe, zise vulpea.

- Vino să te joci cu mine, o pofti micul prinț. Sunt atât de trist...

- Nu pot să mă joc cu tine, zise vulpea. Nu sunt îmblânzită.

- A! Iartă-mă, rosti micul prinț.

Dar după un răstimp de gândire, adăugă:

- Ce înseamnă „a îmblânzi”?

- Nu ești de prin partea locului, zise vulpea, ce cauți pe-aici?

- Caut oamenii, zise micul prinț. Ce înseamnă „a îmblânzi”?

- Oamenii, zise vulpea, au puști și vânează. E foarte neplăcut! Mai cresc și găini. E singurul folos de pe urma lor. Cauți găini?

- Nu, zise micul prinț. Caut prieteni. Ce înseamnă „a îmblânzi”?

- E un lucru de mult dat uitării, zise vulpea. Înseamnă „a-ți crea legături”...

- A-ți crea legături?

- Desigur, zise vulpea. Tu nu ești deocamdată pentru mine decât un băiețuș, aidoma cu o sută de mii de alți băiețuși. Iar eu nu am nevoie de tine. Și nici tu n-ai nevoie de mine. Eu nu sunt pentru tine decât o vulpe, aidoma cu o sută de mii de alte vulpi. Dar dacă tu mă îmblânzești, vom avea nevoie unul de altul. Tu vei fi, pentru mine, fără seamăn în lume. Eu voi fi, pentru tine, fără seamăn în lume...

- Încep să înțeleg, zise micul prinț. E undeva o floare... mi se pare că m-a îmblânzit...

(...) - Nu cunoaștem decât ceea ce îmblânzim, zise vulpea. Oamenii numai au timp să cunoască nimic. Cumpără lucruri de-a gata, de la neguțători. Cum însă nu există neguțători de prieteni, oamenii nu mai au prieteni. Dacă vrei cu adevărat să ai un prieten, îmblânzește-mă!”

(Antoine de Saint-Exupery, *Micul prinț*)

A. Scrie răspunsul pentru fiecare dintre cerințele de mai jos:

1. Notează câte un sinonim potrivit pentru sensul din text al cuvintelor subliniate: *pofti, aidoma*.
4 puncte
 2. Menționează rolul cratimei din secvența: *a-ți crea legături*. **4 puncte**
 3. Precizează două cuvinte care conțin diftong din textul dat; **4 puncte**
 4. Numește modul de expunere prezent în fragmentul dat. **4 puncte**
 5. Formulează două idei principale/ secundare din fragmentul dat. **4 puncte**
 6. Prezintă, în 30-50 cuvinte, semnificația secvenței: *Nu cunoaștem decât ceea ce împlânzim, zise vulpea. Oamenii nu mai au timp să cunoască nimic. Cumpără lucruri de-a gata, de la neguțători*. **4 puncte**
- B. Redactează o compunere de minimum 150 de cuvinte în care să motivezi apartenența textului dat la genul epic. **16 puncte**
- În compunerea ta, trebuie:
- să precizezi două trăsături ale genului epic;
 - să prezinți detaliat două trăsături ale genului epic, valorificând textul dat;
 - să respecți structura specifică tipului de compunere cerut;
 - să ai obligatoriu numărul minim de cuvinte precizat.

SUBIECTUL al II- lea (36 puncte)

Citește următorul text:

„Vulpea, mamifer carnivor, cu numele științific *Vulpes vulpes crucigera*, este încadrată sistematic în familia Canidae, alături de lup, câine, șacal, enot etc.

Deși de obicei vulpea e considerată - automat - a fi roșcată, de fapt coloritul său prezintă o mare varietate (de la roșcat aprins până la galben-cenușiu). Se vorbește, ca urmare, de existența a trei varietăți de vulpe: de mestecă (cu pieptul, partea ventrală și vârful cozii albicioase, iar părțile laterale gălbui), cu cruce (care are o dungă neagră pe spinare, care se încrucișează cu cea de pe membrele anterioare; cea mai răspândită) și cărbunăreasă (cu pieptul, gâtul, abdomenul și vârful cozii cenușii sau negru-cenușiu și picioarele negre). Există însă și varietăți intermediare, în multe cazuri fiind foarte greu de deosebit vulpea de anumite varietăți de câini.

Vulpea roșie este una dintre rasele de vulpe întâlnită aproape în întreaga Europă și Nordul Americii și mai puțin în Nordul Africii și Australia. La noi în țară, populații de vulpi se găsesc cu predilecție în Câmpia Română, Dobrogea, dealurile subcarpatice, precum și în platoul Bucegilor.

Prin stilul ei de viață și de hrănire, vulpea reprezintă un pion important în ținerea sub control a populațiilor de rozătoare, unele dintre ele adevărați dăunători ai agriculturii. În raport cu interesele umane, vulpea se dovedește atât folositoare, cât și dăunătoare. Printre utilitățile vulpii se numără decimarea rozătoarelor dăunătoare agriculturii, curățarea naturii de cadavre, efectuarea selecției naturale, eliminând viețuitoarele slabe, cu diferite debilități și bolnave.”

<http://www.intorsura.ro/reportaje/vulpea/>

A. Scrie răspunsul pentru fiecare dintre cerințele de mai jos:

1. Formulează câte un enunț în care să precizezi următoarele aspecte din textul dat:
 - caracteristicile vulpii cu cruce;
 - locurile din lume unde este des întâlnită vulpea roșie.**4 puncte**
2. Scrie sursa articolului. **4 puncte**

3. Menționează valoarea morfologică a cuvintelor subliniate în secvența: Se vorbește, ca urmare, de existența a trei varietăți de vulpe. **4 puncte**

4. Precizează funcția sintactică a cuvintelor subliniate în secvența: *Deși de obicei vulpea e considerată - automat - a fi roșcată, de fapt coloritul său prezintă o mare varietate.* **4 puncte**

5. Transcrie propozițiile din fraza următoare, precizând felul lor: *Deși de obicei vulpea e considerată - automat - a fi roșcată, de fapt coloritul său prezintă o mare varietate (de la roșcat aprins până la galben-cenușiu).* **4 puncte**

6. Construiește o frază alcătuită din două propoziții în care să existe o propoziție subordonată completivă circumstanțială de cauză introdusă prin adverbul relativ *cum*. **4 puncte**

B. Redactează o compunere de 150-250 de cuvinte în care să relatezi o întâmplare reală sau imaginară, petrecută la Grădina Zoologică. **12 puncte**

În compunerea ta, trebuie:

- să relatezi o întâmplare, respectând succesiunea logică a evenimentelor;
- să precizezi două elemente ale cadrului spațio-temporal;
- să ai un conținut adecvat cerinței;
- să respecti limita privind numărul de cuvinte.

Notă! Respectarea, în lucrare, a ordinii cerințelor nu este obligatorie.

Vei primi 14 puncte pentru redactarea întregii lucrări (unitatea compoziției – 2 p.; coerența textului – 2 p.; registrul de comunicare, stilul și vocabularul adecvate conținutului – 2 p.; ortografia – 3 p.; punctuația – 3 p.; așezarea corectă a textului în pagină – 1 p.; lizibilitatea – 1p.).



DE LA „MONASTIREA ARGEȘULUI” LA DRAMA „MEȘTERUL MANOLE” DE LUCIAN BLAGA

Prof. Corina Mihalache
Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, jud. Constanța



În concepția lui Lucian Blaga miturile sunt „întâiele mari manifestări ale unei culturi”. Mircea Eliade consideră că „mitul povestește cum, mulțumită isprăvilor ființelor supranaturale, o realitate s-a născut, fie că e vorba de realitatea totală, cosmosul sau numai un fragment: o insulă, o specie vegetală, o comportare umană, o instituție. E, așadar, întotdeauna povestea unei *faceri*”.

Mitul este povestirea fabuloasă despre credințele populare străvechi, despre zei și eroi legendari, cu referire la originea universului sau a fenomenelor naturii.

George Călinescu apreciază că există patru mituri fundamentale în cultura română: *mitul dacic*, al etnogenezei românești care simbolizează demnitatea de popor liber, reflectat în balada populară „Traian și Dochia”; *mitul mioritic*, al păstoritului, tipic românesc, care evidențiază filosofia poporului român despre natură, despre sensul nunții și al morții, reflectat în balada „Miorița”; *mitul estetic*, al jertfei zidirii, al sacrificiului pentru creație, reflectat în balada „Monastirea Argeșului”/”Meșterul Manole”; *mitul erotic*, din balada „Zburătorul”.

Mitul estetic, tema jertfei zidirii care stă la baza durabilității lucrurilor, a sacrificiului și suferinței creatoare apare într-o serie de creații valoroase ale literaturii noastre: „Meșterul Manole” de Octavian Goga, „Paracliserul” de Marin Sorescu, „Moartea unui artist” de Horia Lovinescu etc. Drama lui Blaga se deosebește însă prin originalitatea construcției dramatice, prin complexitatea problematicii, prin viziunea filosofică asupra creației, prin asimilarea totală a mitului, transformat într-un mit modern și original.

Teatrul lui Blaga se caracterizează prin valorificarea miturilor și a motivelor folclorice, prin caracterul vizionar și tragic, prin transpunerea conflictului din planul exterior, al evenimentelor, în acela interior, al conștiinței, prin accente filosofice și poetice.

Deosebirile dintre balada populară și dramă apar atât la nivelul reperelor temporale, cât și la acela al personajelor și al conflictelor exterioare. Astfel, în baladă acțiunea se desfășoară „Pe Argeș în jos”, timpul acțiunii fiind vremea lui Negru-Vodă. În dramă, timpul este unul originar, primordial, „timp mitic românesc”, Ana din baladă devine *Mira*, Negru Vodă este simplu *Vodă*, personaj generic, mai puțin crud și orgolios decât cel din baladă; meșterii din baladă, în număr de nouă, sunt „calfe și zidari”, în dramă ei sunt numerotați, importanți fiind *primii patru* (care au fost cândva cioban, pescar, călugăr, ocnaș, reprezentând pământul, apa, lumina și întunericul, elemente primordiale ale genezei universale) și *al VI-lea* cu care Manole intră în conflict și care vrea să-l părăsească, dar se întoarce, neputând uita chipul mic al bisericii.

Totodată, apar în dramă două personaje noi: starețul *Bogumil*, „călugărul fără Hristos”, „dracul-pustnic”, cel care îi cere lui Manole jertfa, considerând că Dumnezeu și Satana au fost cândva frați și au avut o contribuție egală la facerea lumii, și *Găman*, personaj simbolic, de factură

expresionistă, un alter ego al lui Manole, dedublarea lui în ipostaza de creatură a lui Dumnezeu, o oglindire a lui Manole în condiția firească, de ființă primară, instinctuală. El comunică cu puterile ascunse ale pământului, prevede destinul Mirei și pe acela al lui Manole, este singurul care, alături de Manole, aude în final vaietul din zid și se oferă spre a fi zidit („*Meștere – biserica ta, mă vreau clădit în ea, eu!*”). Pe lângă aceste personaje apar și personaje neindividualizate sau colective: solul domnesc, mulțimea, boieri, călugări, căruțași, soldați, robi etc.

Balada populară este structurată pe opt motive narative principale, cărora li se asociază o serie de motive secundare. **Motivul zidului părăsit**, precedat de acela al *căutării locului* pentru zidire, corespunde expozițiunii: „*Pe Argeș în gios,/ Pe un mal frumos,/ Negru-Vodă trece/ Cu tovarăși zece ... Merg cu toți pe cale/ Să aleagă-n vale/ Loc de monastire/ Și de pomenire*”. Locul căutat este predestinat, dar pare a fi blestemat, forțe ostile opunându-se construcției: „*Ba, doamne, - am văzut/ Pe unde-am trecut/ Un zid părăsit/ Și neisprăvit./ Căni cum îl vād/ La el se răped/ Și latră-a pustiu/ Și urlă-a morțiu*”. Apar, de asemenea, două motive secundare, acela al *recompensei* („*Că v-oi da averi,/ V-oi face boieri*”), dublat de acela al *amenințării*, în cazul eșecului („*Iar de nu, apoi/ V-oi zidi pe voi,/ V-oi zidi de vii/ Chiar în temelii*”). În drama lui Blaga aceste motive nu apar, piesa debutând cu discuția lui Manole cu Bogumil despre ideea de jertfă.

Motivul surpării zidurilor apare în ambele opere, reprezentând și intriga acțiunii: „*Dar orice lucra/ Noaptea se surpa!*”. În dramă meșterii lucrează de șapte ani, schimbând locul de mai multe ori, iar Manole nu înțelege cine-i „dărâma zidurile”. Răspunsul starețului Bogumil nu-l mulțumește („*Strigoii neliniștiți – alte puteri*”) și se conturează și conflictul cu meșterii care vor să renunțe.

În baladă, **motivul visului** introduce ideea de jertfă umană, condiția zidirii în temelii a unei ființe dragi pentru ca mănăstirea să dureze: „*O șoptă de sus/ Aievea mi-a spus/ Că orice-am lucra/ Noaptea s-a surpa/ Pân-om hotărî/ În zid de-a zidi/ Cea-ntâi soțioară,/ Cea-ntâi sorioară/ Care s-a ivi/ Mâni în zori de zi*”. În dramă, frământarea lăuntrică a lui Manole este provocată de surparea zidurilor și de ideea jertfei cerute de Bogumil: „*Biserica mi se cere, jertfa mi se cere*”; „*Sufletul unui om clădit în zid ar ține laolaltă încheieturile lăcașului până-n veacul veacului*”. Manole respinge inițial jertfa pentru că i se pare irațională și încalcă cele zece porunci: „*Jertfa aceasta de neînchipuit - cine o cere? Din lumină, Dumnezeu nu poate s-o ceară, fiindcă e jertfă de sânge, din adâncimi, puterile necurate nu pot s-o ceară, fiindcă jertfa e împotriva lor*”; „*A fost odată săpat în piatră: să nu ucizi... Și alt fulger de atunci n-a mai căzut să șteargă poruncile*”. Sosirea solului domnesc care transmite nerăbdarea lui Vodă îl determină pe Manole să promită că „*biserica se va ridica*” în trei zile. Meșterii vor să renunțe, îl cred pe Manole nebun, unii vor să-l părăsească: „*Meșterul nostru e nebun. Hotărârile lui (...) încep a fi primejdioase*”. Manole le însuflă însă dragostea pentru zidire, patima pentru creație coplesindu-i și pe meșteri, pe care Manole i-a ispitit cu chipul mic al bisericii ce urma să fie ridicată: „*Din patru stihii v-am adunat ca să clădim biserica, din pământ și din apă, din lumină și vânt*”; „*De șapte ani umblăm cu icoana bisericii în noi. Mai presus de soarta noastră e soarta acestui lăcaș rătăcitor*”; „*Ne-ai ispitit cu știință ascunsă și vrăjitoarește ne-ai biruit cu chipul mic al bisericii, și-acum n-o mai putem uita. Dezleagă-ne de amintirea ei*”; „*Suntem bolnavi de ea ... Nu e nicăieri și totuși dorul de ea – e în noi ca un dor de casă*”. Ca și în baladă, hotărârea de a clădi biserica este pecetluită prin *jurământ*, meșterii urmând să pună în zid „*soție care încă n-a născut, soră preacurată, fiică luminată*”.

Motivul femeii destinate zidirii din baladă este asociat cu acela al probelor declanșate de cele două invocații ale lui Manole: „*Dă, Doamne, pe lume/ O ploaie cu spume,/ Să facă pâraie, / Să*

curgă șiroaie,/ Apele să crească,/ Mândra să-mi oprească". Dezlănțuirea hiperbolizată a stihurilor pune la încercare iubirea și loialitatea Anei: „*Dar oricât cădea,/ Mândra n-o oprea,/ Ci ea tot venea/ Și s-apropia*". În dramă, invocarea forțelor naturii este făcută de către meșteri, singurul care nu încalcă jurământul fiind Manole, creatorul adevărat, cel care își respectă propria condiție de creator. Ceilalți meșteri se bănuiesc unul pe altul, apoi îl cred trădător pe Manole. Conflictul cu meșterii încetează odată cu sosirea Mirei la locul zidirii.

Motivul zidirii treptate, prezent în baladă, constituie punctul culminant al tensiunii emoționale, evidențiind zbuciumul sufletesc al lui Manole, dar și tragismul situației, prin invocațiile Anei către Manole, pe măsură ce ea dispare treptat sub zid: „*Zidul se suia/ Și o cuprindea/ Pân' la gleznișoare,/ Pân' la pulpișoare./ Iar ea, vai de ea!/ Nici că mai râdea,/ Ci mereu zicea:/ Manoli, Manoli,/ Meștere Manoli!/ Zidul rău mă strânge, / Trupușoru-mi frânge!*". Ca și în baladă, în drama lui Blaga zidirea femeii devine jocul cu moartea, însă Mira știe despre jertfă și vine la locul zidirii pentru a împiedica omorul: „*Bună dimineața, nouă ucigași și cu Manole zece!*". De altfel, ea este predestinată spre a fi zidită, așa cum anticipează Găman, cel care comunică cu forțele pământului, încă din actul I, atunci când Mira sare cu picioarele pe el: „*În văzduh a crescut pe spatele meu – o biserică*". Mira însăși, sărind pe Găman și încercând să-l abată pe Manole de la ideea jertfei, pare să-și anticipeze destinul tragic: „*Eu sunt biserica – jucăria puterilor (...) Manole e chin. Călugărul e stafie întunecată*". Mira, ca și Ana, este singura care poate învinge blestemul prin frumusețe fizică și trupească, prin puritate, devotament, iubire, bunătate, ea fiind conștientă de chinul lui Manole și de faptul că ea nu reprezintă decât jumătate din personalitatea lui, cealaltă jumătate fiind biserica. „*Între voi două nicio deosebire nu fac, pentru mine sunteți una*", îi spune Manole într-unul dintre momentele lui de frământare sufletească, pentru ca atunci când Mira vine la locul construcției, Manole să-și exprime metaforic sentimentele față de ea, subliniind ideea că ea va fi jertfită: „*De-atâtea ori ai fost căprioară neagră, când suiai drumul la noi. De-atâtea ori ai fost izvor de munte, când coborai de la noi. Acum ești aici încă o dată: nici căprioară, nici izvor, ci altar. Altar viu între blestemul ce ne-a prigonit și jurământul cu care l-am învins*". Prin metafora femeia-biserică dramaturgul exprimă ideea eternității iubirii și artei care devin nemuritoare: femeia –prin iubire și procreere, iar arta –prin valoarea ei artistică.

Prin **motivul conflictului feudal** se face legătura între motivul zidului părăsit care marchează începutul construcției și finalul acesteia. Semnificația etică a acestui fragment evidențiază opoziția dintre idealul creatorului dornic de autodepășire („*Află că noi știm/ Oricând să zidim/ Altă monastire,/ Pentru pomenire,/ Mult mai luminoasă/ Și mult mai frumoasă*”) și egoismul domnitorului care își impune voința, dorindu-se ctitorul unei mănăstiri unice: „*Domnu-i asculta/ Și pe gânduri sta,/ Apoi porunceă/ Schelele să strice,/ Scări să le rădice,/ Iar pe cei zidari,/ Zece meșteri mari,/ Să mi-i părăsească,/ Ca să putrezească,/ Colo pe grindisă,/ Sus pe coperiș*". În dramă acest motiv narativ se manifestă sub forma judecății lui Manole de către mulțime: boierii și călugării îl acuză („*Biserica este întâiul lăcaș al lui Anticrist*”, „*A învins stihurile cu omor și fapta lui strigă la cer*”), mulțimea îl apără („*Manole, meșterul neasemănat, trebuie să trăiască!*”), Vodă îl iartă, arătându-se mai puțin crud și orgolios față de Negru-Vodă din baladă.

Motivul lui Icar sau **motivul zborului** amplifică ideea de sacrificiu suprem prin moartea meșterilor care își construiesc aripi din șindrile ușoare, dar se prăbușesc („*Meșterii gândea/ Și ei își făcea/ Aripi zburătoare/ Din șindrili ușoare/ Apoi le-ntindea/ Și-n văzduh sărea./ Dar pe loc cădea,/ Și unde pica/ Trupu-și despica*”), precum și ideea refacerii cuplului în moarte, Manole și Ana trecând „în nemurire, copărtași în grade diferite la înălțarea edificiului, fiind astfel uniți în

eternitate” (George Muntean). În dramă motivul zborului este prezent în sinuciderea lui Manole care, după zidirea Mirei, vrea să știe „*cine a pus ultima cărămidă*”. Când află că el a zidit-o de la început până la sfârșit, vrea să spargă zidurile, să elibereze astfel vaietul din zid și ființa iubită. Biserica ridicată devine o palidă copie a creației visate și nu poate substitui moartea Mirei. Moartea lui devine astfel o necesitate sufletească, sacrificarea ființei iubite fiind și o formă a jertfei de sine, prin care el se eliberează de patima pentru creație. Osânda boierilor și a călugărilor nu mai ajunge la el, căci, după ce trage clopotul cel mare, „*cumplit și fără smerenie*”, se aruncă în gol, cucerind eternitatea prin opera creată și unindu-și destinul cu al Mirei.

Motivul fântânii sau *al metamorfozei* potențează simbolic personalitatea artistului, fântâna devenind simbolul creației eterne: „*Iar unde cădea/ Ce se mai făcea?/ O fântână lină,/ Cu apă puțină,/ Cu apă sărată,/ Cu lacrimi udată!*”. În credințele populare se spune că este bine ca omul, în viața lui, să sădească un pom, să facă un copil și să sape o fântână, acestea fiind căi de acces către eternitate. În dramă, meșterii, falși creatori, oameni obișnuiți, se simt cu rostul pierdut, cu sufletele pustiite și se vor risipi în anonimat, căci Manole, creatorul autentic, nu-i mai poate uni pentru a le insufla patima pentru creație.

Manole, personajul baladei, este artistul de excepție dotat cu însușiri morale deosebite: demnitate, cinste, pricepere, perseverență, tărie de caracter, voință puternică, stăpânire de sine. El oscilează între iubire și creație, eternizându-se prin opera sa. Eroul lui Blaga este un personaj modern, un creator adevărat, pentru care creația înseamnă patimă și mistuire: „*Că patima aceasta, coborâtă de aiurea în om e foc ce mistuie ... Și e pedeapsă și e blestem*”. El aspiră spre absolut, spre perfecțiune, aflându-se în luptă cu propriul său destin și evoluând în două planuri conflictuale: acela psihologic, al cărui punct culminant îl constituie acceptarea jertfei, și acela al evenimentelor, finalizat cu zidirea Mirei. Conflictul interior declanșează, în același timp, un conflict cu divinitatea, finalizat prin îndepărtarea mâinii călugărului care vrea să facă asupra lui semnul crucii: „*Lăuntric, un demon strigă: clădește! Pământul se-mpotrivește și-mi strigă: jertfește!*”; „*Temeliile lumii sunt fără noimă. Când El a clădit, ce a jertfit? Nimic n-a jertfit, nici pentru țării, nici pentru târâmurii (...)* Și totuși, mie totul mi-a cerut”; „*Manole nu iubește cerul. Și îngerii-i fac rău, fiindcă Manole a pierdut tot!*”. Despre acest personaj D. Protopopescu afirmă: „Eroul, prin demoniacul său, este o ființă între cer și pământ”, iar Lucian Blaga dezvoltă ideea nefericirii artistului nevoit să jertfească și să se jertfească: „Manole și-a zidit soția sub pietre și var pentru ca să înalțe biserica (...) O creație trece peste vieți și devastează adesea chiar pe creator”.

Semnificațiile filosofice ale celor două opere se află în concordanță cu înțelepciunea populară, cu modul nostru de a fi și de a trăi: orice operă de valoare cere sacrificiu; la baza creației autentice stau pasiunea, „patima” pentru creație care presupune sacrificiu; opera creată, simbol al eternității, nu mai aparține creatorului, ci posterității; creatorul autentic, dominat în permanență de setea de absolut, de dorința de autodepășire, nu poate ferici pe nimeni, rămânând el însuși un tragic nefericit.

„Drama existenței umane este una singură: năzuința spre absolut, căutarea unui adevăr ce depășește condiția umană și care rămâne veșnic ascuns” (Lucian Blaga).

Bibliografie:

1. Blaga, Lucian – *Teatru*, vol. I-II, Editura Minerva, București, 1987
2. Bălu, Ion – *Lucian Blaga – sinteze și comentarii literare*, Editura Mihai Dascăl, București, 1996

AN OVERVIEW OF THE FOUR SKILLS

Prof. Raluca Pescaru
Colegiul Tehnic “Apulum” Alba Iulia, jud. Alba



People who use language have a number of different abilities: they speak on the telephone, write letters, listen to the radio or read books. To put it in other words, they possess the four basic language skills, namely speaking, writing, listening, and reading.

Skills have been defined as “the mode or manner in which language is used”. (Richards 1992: 205) A first classification of the four skills was made according to the initiative of person involved in a communicative activity: speaking and writing involve language production and they are called **productive skills**, while the remaining two, listening and reading involve receiving messages and they form the category generally known as **receptive skills**.

Receptive skills have often been classified as passive, because they suppose zero or little initiative from the part of the individual, while productive skills are active since they depend on the activity that an individual performs having a well-defined purpose. (Bowen 1985: 69)

According to Harmer (Harmer 1991: 17) we can summarize the four major skills in the following way:

SKILL	MEDIUM	SPEECH	WRITTEN WORD
RECEPTIVE		Listening and understanding	Reading and understanding
PRODUCTIVE		Speaking	Writing

This is a very general picture and we can also identify some sub-categories. If we take writing, for example, we shall soon realize that there are several kinds of writing: writing a scientific report or an informal letter, a poem or a travel brochure – they all involve using different skills.

Different skills are to be found depending on who uses the language. If we are to start from the lack of one or more skills, we have to say that many people cannot read or write. Secondly, education and occupation influence a great deal the genres or categories a person is able to operate in. But, irrespective of the category of skills the users need, they have to possess both the skills and its sub-skills.

The *Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistic* defines the **sub-skills** (or **micro-skills**) as follows: “a term used to refer to the processes and abilities which are used in

carrying out a complete activity”. (Richards 1992: 229) For example, among the sub-skills used in listening to a lecture are: identifying the purpose of the lecture; identifying the role of conjunctions etc. in signaling relationships between different parts of the lecture; recognizing the functions of pitch and intonation. Sub-skills are also called **enabling skills** or **part skills**.

Generally, depending on their task, people select the sub-skills they need. For example, the way they listen to the radio in order to extract a specific piece of information is different from the way they listen to a song.

There are a number of differences and similarities between skills. Starting from a simple distinction between the oral skills (listening and speaking) and those implying the written word (reading and writing), several features can be highlighted. First of all, every people has its language, fact which makes listening and speaking universal skills, while reading and writing, called the “literacy skills” (Bowen 1985: 68) are conditioned by the existence of culture. Secondly, the modality of using language (orally or in writing) established other specific traits of which we become aware by being exposed to listening and reading or involved in speaking or writing. Speakers dispose of a whole range of devices for transmitting a variety of messages, so that a message may differ from another completely just by changing intonation or stress. The use of gestures and body language is essential in expressing a certain attitude towards the listener, and in this respect writing is disadvantaged, but it can make use of other techniques in order to lay the stress on a certain point in the message.

A second difference we may discover will be between the immediate feedbacks in the case of speaking and delayed or absent in the case of writing. If a speaker may rephrase, change a subject, leave sentences unfinished or interrupt them, in writing such mistakes are not allowed, being considered serious faults. Writing demands greater clarity, logic, organization of ideas and is more adequate for schematization. Speaking involves all styles, registers of language and dialects, and the cultural differences between individuals are much more obvious than writing.

The practice of language skills has been connected to intelligence and there have been made many attempts to identify the processes which take place when performing a successful mental task. Vocabulary and language comprehension tests have been drawn up to test “verbal intelligence”.

The **factor analysis current** established a connection between the linguistic and psychological aspects involved in communication by identifying factors of mental ability, such as Factor AR, Auditory Resistance - “the individual’s ability to perceive speech despite distortion” (Reed 1971: 105); Factor Ar, Articulation - “speed of producing oral sounds”, Factor D, Deduction - “reasoning from general to the specific” (Reed 1971: 106); Factor FE, Fluency of Expression - “the ability to think rapidly of the wording for ideas”; Factor IF, Ideational Fluency - “the ability of writing down ideas about a topic as fast as possible” (Reed 1971: 107); Factor M, Associative Memory; Factor PS, Public Speaking; Factor SA, Speed of Association etc.

All these factors are noticeable at a certain moment and reflect certain aspects that are linked to the individual’s personality and even to physical skills. The comprehension of language depends on all these factors that are linked both to mental operations and language skills.

Bibliography:

1. Bowen, J. Donald - *TESOL Techniques and Procedures*, Newsbury House Publishers, 1985
2. Harmer, Jeremy - *The Practice of English Language Teaching*, London and New York: Longman Group UK Ltd, 1991
3. Reed, Carol - *The Learning of Language*, New York: Meredith, 1971
4. Richards, Jack C.; Platt, John and Platt, Heidi - *Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*, London: Longman, 1992

A LONG WAY FROM HOME

-Lesson plan-

Prof. Raluca Pescaru

Colegiul Tehnic "Apulum" Alba Iulia, jud. Alba



EACHER: Pescaru Raluca

DATE: 8th of May 2017

SCHOOL: Colegiul Tehnic „Apulum”, Alba Iulia

FORM: 9th A

LEVEL: upper intermediate

NUMBER OF STUDENTS: 30

TEXTBOOK: *Going for Gold Upper Intermediate*. Richard Acklam, Araminta Crace. Longman, 2003.

LESSON TOPIC: UNIT 13: *A long way from home*

TYPE OF LESSON: lesson of communication of new knowledge

VOCABULARY: related to travel and holidays.

LANGUAGE SKILLS:

- ✦ Speaking – productive skill;
- ✦ Reading – receptive skill;
- ✦ Writing – productive skill;
- ✦ Listening – receptive skill.

GENERAL AIMS:

- ✦ to arouse the pupils' interest in the subject of the new lesson;
- ✦ to make students use their previous knowledge;
- ✦ to involve class by focussing students' attention and making them think;
- ✦ to practice listening for specific information;
- ✦ to enhance students' vocabulary related to travel and holidays;
- ✦ to improve students' speaking skills;
- ✦ to practice making complaints using the appropriate language;

- ✦ to determine the students to use the new vocabulary about travel and holidays in different situations in order to revise “Wh” questions;
- ✦ to create a warm atmosphere in order to offer the background for smooth, easy conversations between teacher and students.

SPECIFIC AIMS:

-by the end of the lesson:

- ◆ students will be able to use a vocabulary connected to holidays and travel;
- ◆ students will be able to formulate answers to questions about holiday;
- ◆ students will be able to name the types of holidays in various pictures and choose one for going there according to their preferences;
- ◆ students will be able to act out dialogues, complaining about and apologizing for different inconvenient situations that may occur during holidays.

ORGANIZATION OF THE CLASS: individual work, pair work and group work.

ASSUMED KNOWLEDGE: students are familiar with the topic, therefore they will not encounter many problems in order to use it correctly.

TEACHING TECHNIQUES : brainstorming, conversation, dialogue, explanation, learning by discovering, reading assignment, written assignment, role play.

METHODS AND APPROACHES:

- ◆ MAIN: Communicative Approach
- ◆ ELEMENTS OF: The Oral Method, The Direct Method

TEACHING AIDS: audio-video support, flip chart, course book, notebook, handouts.

TIME : 50 minutes

CONTENTS

🌀 ACTIVITY 1: Warm – up

Timing: 1 minute

Teacher’ s activity: The teacher checks the attendance : ‘Who’s absent today ?’.

Students’ activity: The students answer : ‘X is absent today’.

Interaction: T-Ss.

🌀 ACTIVITY 2: Lead – in; Brainstorming activity.

Aim: to focus students’ attention on words which refer to possible places where to spend a vacation.

Timing: 3 minutes

Teacher’ s activity: Teacher designs a brainstorming activity. The teacher writes a few words on the flipchart – *desert, beach, cruise, ski* and asks students to do the same in their notebooks and then she asks them to think about some different words connected to those on the flipchart. The teacher waits for any word which comes from the students. ‘What is the connection between these four words?’

Students’ activity: Students elicit answers freely.

Interaction: T-Ss, pair work, Ss-T.

Skills: writing, speaking

Teaching techniques: conversation **Teaching aids:** flip chart; notebooks

🌀 ACTIVITY 3: Talking about holidays

Aim: to determine students to revise their vocabulary about travel and holidays in different situations by asking ‘Wh questions’.

Timing: 3 minutes

Teacher’s activity: The teacher will ask students to answer a series of questions after she has written the word ‘holiday’ on the flipchart (e.g. *Why do people usually go on holiday? Where do people usually go on holiday? When do people go on holiday? Whom do they go on holiday with?*) The teacher encourages students to express their opinions freely.

Students’ activity: Students express their opinions.

Interaction: T-Ss, Ss-T.

Skills: speaking

Teaching techniques: conversation

Teaching aids: flipchart

ACTIVITY 4: Describing the pictures

Aim: to name the types of holidays in various pictures and choose one for going there according to their preferences.

Timing: 5 minutes

Teacher’s activity: The teacher gives the students a worksheet containing some pictures with different places where to go on holiday and prompts the students to name the types of holidays in the pictures and tell which one appeals to them the most and justify their opinions.

Students’ activity: Students look at the picture and report back to the class.

Interaction: T-Ss, GW, Ss-T.

Skills: speaking

Teaching techniques: dialogue, explanation, oral presentation.

Teaching aids: worksheets

ACTIVITY 5: Introducing of new material

Aim: to acquire vocabulary related to holiday and travel

Timing: 10 minutes

Teacher’s activity: The teacher reads out the words written down in two columns and explains/elicits the meaning of any unknown word. She asks students to match the words to form compound nouns and use them in sentences of their own. Teacher can practice on any difficult pronunciation.

Then, the teacher asks students to open their course book at the page 128 and read Cristina’s email message to her family at home and copy the table referring to: *Methods of travel; Describing places; Holiday activities; Documents and forms* in their notebooks. The students are asked to work in pairs and complete the table with appropriate words and phrases from the email, adding two words or phrases that could be included in each category.

Students’ activity: The students match the words to form compound nouns and use two compound nouns to make up sentences of their own. After students have read Cristina’s mail for more information they add new vocabulary items to each column.

Interaction: T-Ss, PW, Ss-T.

Skills: speaking, reading, writing

Teaching techniques: explanation, learning by discovering, reading assignment.

Teaching aids: worksheets, course book, note book.

🌀 **ACTIVITY 6: Watching a video about East Timor** **Aim:** to practice listening for specific information **Timing:** 10 minutes

Teacher's activity: The teacher tells the students that they are going to watch the first part of a video about East Timor and they will have to complete a conversation between a journalist and Ann Turner using the information they will hear. Then, the teacher informs her students that they will listen to the second part of it and answer to some questions related to the video.

Students' activity: The students complete the dialogue with the missing information and then they answer to the questions with the information they have heard. They report the information back to the class.

Skills: listening, writing, speaking

Teaching techniques: explanation; dialogue; written assignment

Teaching aids: audio-video support, worksheet.

🌀 **ACTIVITY 7: Oral – fluency activity.**

Aim: to practice making complaints and apologizing using the appropriate language

Timing: 18 minutes

Teacher's activity: The teacher informs the students that people may experience many problems while they are on holiday and prompts students to read a dialogue and underline the phrases used to complain, apologise and criticise, then answer to the questions: *What is the relationship between the people? What is the problem?* Then each group receive a different situation to act out about using the appropriate language in the box.

Students' activity: The students read the dialogue carefully, underline the phrases, and elicit answers. Then each group perform the dialogue according to their vacation role card.

Skills: reading, speaking, role-play

Teaching techniques: oral presentation; reading assignment

Teaching aids: activity sheet.



IMPORTANȚA LECTURII ÎN INSTRUIREA ȘI EDUCAREA ELEVILOR

Prof. învă. preșcolar Raluca Posea

Școala Gimnazială Nr. 2 - Structura G.P.P. Nr.2 Rm. Sărat, jud. Buzău



În condițiile educației permanente, școlii îi revine misiunea de a-i înarma pe elevi cu deprinderi temeinice de autoinstruire și autoperfecționare prin intermediul tuturor mijloacelor și, nu în ultimul rând, prin mijlocirea cărții. La vârsta școlară, lectura are un rol hotărâtor în îmbogățirea și dezvoltarea cunoștințelor elevilor, în formarea gustului pentru citit, în cultivarea și îmbogățirea limbajului prin formarea și dezvoltarea unui vocabular adecvat.

Una dintre cerințele învățământului modern este aceea a formării la elevi a deprinderilor de studiu individual și de muncă independentă, a capacității de a gândi creator, de a soluționa individual sau prin conlucrare multitudinea de probleme cu care se confruntă în anii de școală.

Trezirea interesului și a gustului pentru lectură implică pentru școală o responsabilitate incontestabilă. Lectura literară pune la dispoziția copilului cunoștințe despre mediul înconjurător, despre viața oamenilor și a animalelor, despre trecutul istoric al poporului, despre muncă și profesii, educație cultural-artistică și moral-religioasă.

De aceea, încă din clasele primare este necesar să cunoaștem ce și cât citesc copiii, respectând particularitățile lor de vârstă. Micii cititori trebuie inițiați și deprinși cât mai de timpuriu cu utilizarea concomitentă a cărții și a mijloacelor moderne audiovizuale ca premisă esențială a unei învățături eficiente. Din partea factorilor educativi este nevoie de răbdare, perseverență, voință, precum și de modelul propriu.

Copiii pot citi atât creațiile literare dedicate lor, cât și altele care, prin problematică, frumusețea limbii și mesaj, interesează deopotrivă și pe adulți. Marea varietate a creațiilor artistice aparținând unor genuri și specii literare diferite, care se integrează în sfera literaturii pentru copii, evidențiază receptivitatea copiilor față de frumos, dorința lor de cunoaștere.

Dintre creațiile literare în proză, basmele și poveștile au rămas de-a lungul veacurilor operele cele mai îndrăgite de copii, începând din primii ani ai copilăriei și până aproape de adolescență. Valoarea instructiv-educativă a basmelor este deosebită. Ele aduc o prețioasă contribuție la dezvoltarea proceselor de cunoaștere, a proceselor afective, la formarea trăsăturilor de voință și caracter, la formarea personalității copiilor.

Alegerea cărților potrivite este doar un prim pas. Al doilea pas și tot atât de important este deprinderea lecturii, obținerea eficienței ei maxime în urma citirii unei cărți.

Criza lecturii în rândul elevilor, scăderea apetitului pentru carte în favoarea TIC și dificultățile în abordarea liricului m-au determinat să caut noi modalități prin care să readuc elevul în bibliotecă și în contact direct cu textul, paradoxal prin materiale/aplicații din zona media.

Pragul intrării în poezie e cel mai greu de trecut dintre toate experiențele de lectură. Uneori nici nu se ajunge până acolo: sunt piedici de cuvinte, înțepeniri în stratul de suprafață al textului. Pentru ca poezia să nu fie o simplă înșiruire de cuvinte, comodă sau convențională, e nevoie ca ochiul interior să fie pus în stare de vibrație, vibrație ce trebuie să emane din și prin text. Tocmai în

ajutorul textului și al elevului intimidat de liric, care dintr-o comoditate a efortului de receptare sau dintr-o dificultate de procesare a textului nu depășește bariera actului de lectură, consider că un auxiliar media (casete audio-video, prezentări PowerPoint) ajută la deblocarea canalului receptor al elevului. De aceea, consider importantă intrarea în text, care se poate face nu numai printr-o simplă lectură – realizată sau nu cu har de către dascăl –, ci și printr-o înregistrare audio sau o mărturie video a poetului însuși. Nu întotdeauna elevul poate percepe anumite trăiri ale sufletului matur. Cum să-l apriem de eroul liric, de simțirile acestuia?

Audierea variantei muzicale a textului liric va crea o atmosferă de reflexivitate, ajutându-l pe elev să-l înțeleagă pe acel care și-a așternut sufletul în cuvinte. Cred că asocierea dintre cuvânt/text-muzică-imagine permite (re)lectura motivată a textului, altfel decât prin simpla citire a lui, și înlesnește ajungerea la miez, adică la semnificațiile operei, contribuind la formarea sensibilității estetice a elevului și trezind interesul pentru lectură.

Lectura necesită nu numai îndrumare, ci și control. Sondajul în lectura particulară trebuie să constituie o cerință obligatorie, manifestată în cadrul verificării cunoștințelor elevilor. Controlul lecturii elevilor trebuie să fie o activitate permanentă a învățătoarei/profesorului de limba și literatura română, spre a preveni comoditatea, efectuarea unei lecturi facile, superficialitatea, neglijarea cărților. Pentru evaluarea lecturii, în funcție de scopul urmărit, se vor putea parcurge următoarele modalități:

- ✿ Verificarea caietelor de lectură suplimentară sau a fișelor de lectură: se face periodic, iar corectarea acestora oferă indicii despre ce citește elevul, ce reține din ceea ce citește, cum înregistrează informațiile, cum selectează date și personaje semnificative. Corectarea acestor caiete/fișe este urmată de analiza concluziilor în fața întregii clase, cu prezentarea aspectelor pozitive și negative.

- ✿ Convorbirile cu clasa și individuale despre lecturile elevilor: sunt foarte utile, deoarece oferă informații cât mai multe și cât mai precise asupra materialului citit, elevii beneficiind și de întrebările ajutătoare ale cadrului didactic.

- ✿ Observarea performanțelor: se vor evidenția elevii care, în urma lecturii particulare, își completează informațiile, se exprimă îngrijit, nuanțat, apreciind acest lucru ca un gest de silință și inteligență.

- ✿ Afișarea unui tabel cu evidența lecturii elevilor în clasă: va stimula concurențial cititul cărților.

- ✿ Controlul fișelor de cititor de la bibliotecă: ajută cadrul didactic să vadă cât de preocupați sunt elevii pentru lectura suplimentară, ce și cât citesc, ce preferințe au.

Importanța lecturii este evidentă și mereu actuală. Lectura este un instrument care dezvoltă posibilitatea de comunicare între oameni, făcându-se ecoul capacităților de gândire și limbaj. Lectura elevilor este un act intelectual esențial, care trebuie îndrumat și supravegheat de școală și familie.

Bibliografie:

1. Maciuc, Ioan - *Clasic și modern în pedagogia actuală. Tratat*, Editura Sitech, Craiova, 2007

STRATÉGIES D'EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE D'UNE CHANSON

- Studiu de specialitate -

Prof. Carmen Predeanu

Colegiul Economic "Petre S. Aurelian" Slatina, jud. Olt



L'utilisation de la chanson en classe de langue corespond aux nouvelles perspectives ouvertes à la didactique grâce à l'approche communicative. Cette approche communicative peut être définie comme la prise en compte, au niveau pédagogique, de tous les éléments linguistiques et extralinguistiques qui entrent en jeu dans la communication. La chanson est une espèce de réalité moléculaire où se mêlent de façon inextricable musique, parole et interprétation. Dans une chanson les éléments linguistiques et extralinguistiques, étroitement liés, se combinent. Car, au-delà du sens grammatical, tout dans une chanson, nous aide à percevoir et à l'interpréter.

La chanson, parfois intégrée au sein de la poésie, peut acquérir un droit de cité dans les programmes les plus officiels de la classe de français. Cependant il reste des obstacles à franchir jusqu'à ce que la chanson devienne un objet d'apprentissage à part entière. Le français langue étrangère représente une matière d'enseignement susceptible d'intéresser les élèves, tous les élèves, et il semble que le goût pour la chanson, paroles et musique, rythmes et mélodies, soit universel. La chanson favorise la communication dans la classe par sa capacité singulière à créer un rapport corporel, affectif et ludique à la langue, facilitant l'apprentissage du français à l'étranger. Pour bénéficier des apports de la chanson contemporaine dans la classe de langue, le principal est de bien sélectionner les titres proposés aux apprenants. Il est important de choisir des chansons qui séduisent les apprenants. Si elles leur plaisent, ils les écouteront et ils apprendront avec plaisir. Le plus grand bénéfice sera qu'ils travailleront leur français sans même s'en apercevoir.

D'autre part, pour profiter le plus de ce support didactique, il faut bien réfléchir aux activités qui seront proposées en classe, des activités dynamiques, intéressantes qui stimulent l'attention, l'intérêt et la motivation des élèves.

Avant d'utiliser une chanson en classe de langue, il est très important d'étudier les critères que cette chanson doit remplir pour servir de support didactique. Le problème du choix des chansons à étudier dépend, en premier lieu, de l'exploitation que l'on veut faire. Certains enseignants souhaitent utiliser la chanson pour « rendre plus amusant » l'enseignement de la langue, pour faire ou – mieux – « faire passer » l'enseignement de la grammaire. Pour ces enseignants-là, le choix primordial est un choix pédagogique (par exemple, *Marche tout droit* – Claude François – pour l'impératif, *Ne me quitte pas* – Jacques Brel – ou *Et si tu n'existais pas* – Joe Dassin – pour le Si conditionnel). D'autres enseignants, au contraire, privilégient l'étude de la chanson en elle-même et pour elle-même: étude, compréhension et éventuellement émission (les élèves chantant), sous forme d'écho pédagogique. D'autres enseignants encore vont jusqu'à présenter des cours d'histoire de la chanson.

Il faut souligner que la chanson introduit fondamentalement un univers non linguistique dans la classe: la musique, c'est pourquoi il est important de commencer par des chansons qui vont

avoir de bonnes chances de plaire aux apprenants, d'abord par la musique et l'interprétation, c'est ce qui est perçu d'abord, et ensuite par les paroles. Les paramètres qui doivent guider le choix d'une chanson dans un but pédagogique sont:

■ La correspondance entre le niveau de langue général exigé pour la compréhension du texte sélectionné et les objectifs linguistiques et autres que se fixe l'enseignant.

■ Les thèmes abordés.

■ Le lexique particulier et / ou spécifique a priori inconnu des apprenants.

■ La stratégie de présentation induite par le texte lui-même, sans doute aussi par le thème qu'il aborde.

■ Les activités pédagogiques susceptibles d'être proposées aux apprenants.

■ Les autres supports qui peuvent être utilisés en liaison avec la chanson choisie.

L'exploitation linguistique et communicative de la chanson en classe de langue, aux niveaux moyen et avancé, suscite un grand intérêt et peut avoir de bons résultats. Elle facilite un enseignement souple qui doit toujours avoir en vue l'acquisition du discours naturel.

La chanson facilite l'assimilation des structures grammaticales, elle aide à corriger la prononciation, à reconnaître les mots, elle recharge l'individu en énergie et fait retomber l'angoisse. Les stratégies d'exploitation pédagogique de la chanson sont diverses, elles dépendent de la créativité de l'enseignant, de ses acquis didactiques, de ses objectifs, des chansons qu'il a sélectionné, du niveau de langue des apprenants.

Activités avant l'écoute:

● Sensibilisation, remue-méninges, mise en route: le titre / le thème - association d'idées (le premier vers, le premier couplet), rédiger un petit texte sur le thème en question en émettant des hypothèses sur le contenu.

● Donner une phrase sur le thème de la chanson qui permet de déclencher une discussion et engage les élèves à exprimer leur opinion, leurs sentiments et leur expérience.

● Faire décrire des photographies ou des dessins qui ont un rapport avec le thème de la chanson.

● Faire décrire la photo (du chanteur, de la chanteuse), dresser une liste des adjectifs qualificatifs.

● Faire étudier un article de presse ou un extrait de roman qui a un rapport avec le thème de la chanson.

● Étudier la biographie (en groupe, exposé d'un élève ou du professeur).

Activités pendant l'écoute

✿ Première écoute → les premières impressions, mots-clés, sentiments, associations, les thèmes; relever les mots entendus, identifier les instruments.

✿ Deuxième écoute → relever des mots ayant trait à un sentiment : joie, tristesse, révolte, etc. ; repérer et reconstituer le refrain; le professeur distribue des mots ou phrases écrites sur une feuille ou un carton (les mots-clés ou les phrases du refrain); les élèves soulèvent leur feuille et la montrent quand c'est leur tour.

✿ Troisième écoute → reconnaître des éléments lexicaux, le nombre de fois où telle ou telle expression apparaît dans le texte, les noms propres etc.; décrire la voix du chanteur ainsi que le ton et la musique de la chanson; compléter un couplet inachevé.

Activités après l'écoute

➤ Distribuer le texte avec des lacunes et éventuellement dans le désordre; les élèves complètent le texte et mettent les couplets et vers dans l'ordre.

➤ Lecture du texte à haute voix.

➤ Donner un titre à la chanson.

➤ Étude du contenu et de la forme.

➤ Créativité → Vous avez assisté au concert. Rédigez une lettre pour dire ce qui vous a plu ou déplu. → Inventez un autre refrain ou un couplet. → Imaginez et présentez une scène qui se réfère à la chanson. → Inventez un poème à partir des mots clés de la chanson.

➤ Débat en classe → Échanger ses idées en petits groupes, donner son point de vue, puis présenter les résultats en plenum.

➤ Retrouver une chanson en langue maternelle sur le même thème et comparer les deux chansons.

➤ Pour aller plus loin: Recherchez des sites Internet sur l'artiste, le groupe, le thème. Présentez le résultat de vos recherches par écrit.

Les activités déroulées en classe doivent être choisies aussi en fonction des compétences visées. Pour les débutants, le travail est essentiellement axé sur la phonétique: prononciation, débit, rythme de la phrase, placement de l'accent. En écoutant et en reproduisant les paroles, les apprenants s'imprègnent d'usages courants qu'ils appliquent ensuite dans leur pratique orale. Les chansons fournissent aussi un grand nombre de " phrases-clés " utiles dans la vie quotidienne.

Pour les niveaux intermédiaires et avancés, les chansons permettent de définir ou redéfinir les normes au regard des écarts constatés: contractions les plus courantes (ex : il y a > ya), champs lexicaux mêlant des termes standards et familiers, déformations grammaticales. Ce travail permet aux apprenants de distinguer les variétés du français et ainsi d'adapter leur discours au contexte rencontré.

L'exploitation pédagogique de la chanson en classe facilite l'apprentissage du français à tous les niveaux: phonétique, lexical, grammatical, compréhension et expression orale et même expression écrite. La chanson est l'expression d'une civilisation, d'une culture, le premier mode d'expression symbolique, le premier mode de la représentation de l'image de soi et des autres. Elle est d'abord un document social, populaire, qui sert de vecteur à un regard porté sur la civilisation ou même l'histoire d'une époque donnée.

L'utilisation de la chanson doit devenir réellement, comme l'affirme Michel Boiron, un « lieu de fréquentation de la langue cible et de la découverte de la culture de l'autre dans sa diversité » et montrer ainsi l'étendue de la langue française dans le monde et la diversité culturelle qu'elle véhicule.

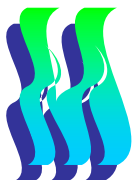
Bibliographie:

1. Calvet, Louis-Jean - *La Chanson française aujourd'hui*, Hachette, Paris, 1974
2. Dumont, Pierre en coll. avec Renaud Dumond - *Le français par la chanson*, Ed. L'Harmattan, Paris, 1998
3. http://www.faculty.umb.edu/brian_thompson/clef.htm

SINELG ÎN STUDIUL PASTELULUI LA GIMNAZIU

Prof. Geanina Petronela Roșu

Școala Gimnazială Nr. 3 Mangalia, jud. Constanța



etodele și strategiile active pornesc de la ideea că învățarea este o activitate personală, iar cel care învață este considerat managerul propriei învățări, al întregului proces de învățare. Aceasta devine o activitate unică și diferită de la o persoană la alta, fiind determinată de istoria personală a subiectului, de mediul din care provine, dar și de relațiile sociale pe care le dezvoltă.

Acestea presupun activism, curiozitate intrinsecă, dorința de a observa, de a explica, de a explora, de a descoperi. Mobilizează energiile elevului, îl ajută să își concentreze atenția și îi stârnesc curiozitatea. Accentul cade pe învățarea prin acțiune, elevii sunt aduși în contact nemijlocit cu situațiile de viață reală.

„Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și Gândirii (SINELG) este o modalitate de decodificare a textului care permite celui care învață să citească și să înțeleagă în mod activ și pragmatic un anumit conținut. Ca metodă, SINELG este tipică pentru etapa de realizare a sensului (învățare, comprehensiune). Cunoștințele anterioare ale elevilor evidențiate prin activități specifice de evocare se folosesc ca bază de plecare pentru lectura/ ascultarea textului.” (v. Ligia Sarivan).

Prin această metodă se urmărește menținerea atenției elevilor pe tot parcursul lecturii unui text și monitorizarea gradului de înțelegere a conținutului de idei care le-a fost transmis. Presupune identificarea unor informații în textul citit și marcarea lor într-un tabel astfel :

v	-	+	?
informație deja deținută	informație nouă	informație contradictorie față de ceea ce știu elevii deja	informație pe care nu o înțeleg prea bine sau deloc

Textul citit se va analiza din perspectiva semnelor aplicate, insistându-se asupra celor „-” și „?”.

Metoda poate fi utilizată cu succes în secvențele didactice în care se analizează trăsăturile genului liric sau ale pastelului.

Am folosit **SINELG** în demersul de identificare a trăsăturilor pastelului pe baza unui fragment din opera Rugă simplă de Benjamin Fundoianu. Nu am propus întreaga poezie, am selectat câteva strofe, ținând cont de particularitățile școlarului de gimnaziu.

„O, ploaia primăverii care-a căzut din timp!// lasă să-mi spăl în tine picioarele desculțe,
lasă să-mi spăl în tine sufletul meu desculț!// O, ploaia răcoroasă care-a căzut din timp!// am
întâlnit-o-n drumuri, oblică, pe moșie,/ cu stropii grei de soare ca boabele din spicuri.// Oameni —
sau poate-amurgul — în liniște ara/ țelina, spintecată la nesfârșit, fugea,/ și boii lingeau ploaia din
cer, în arătură.// Ploaie, spală pământul de baliga cuminte,// cruță pământul, ploaie, de uraganul

rău,/ bun, în deșertul mării, setoșilor de umbrelă, // umflă sămânța bine și fă-o să plesnească;/ sămânța de lucernă, de popușoi, de orz,/ orz pentru cai, lucernă la vaci și popușoiul// (...) Și pune frunze-n vișini: ca să se urce-omida,/ fă grâul: să nu moară guzganii de pământ,/și sălcii: să se poată bivoli scărpină.”

Am completat pe baza discuțiilor frontale următoarea schemă:

v	-	+	?
Informație deja deținută	Informație nouă	Informație contradictorie față de ceea ce știu elevii deja	Informație pe care nu o înțeleg prea bine sau deloc
<i>descriere de tip tablou</i> <i>-admirația față de natură</i> <i>-elemente terestre și cosmice</i> <i>-epitete</i> <i>-enumerații</i> <i>-repetiții</i>	<i>-monolog liric (discurs adresat ploii, fără răspuns- invocație retorică)</i> <i>-verbe la imperativ</i> <i>-pastel atipic</i> <i>ANTIPASTEL</i>	<i>-discurs adresat ploii- conține o descrierii a naturii?</i>	<i>-semnificația structurilor:</i> <i>-„lasă să-mi spăl în tine sufletul meu desculț!”</i> <i>-„Oameni — sau poate-amurgul — în liniște ara”</i> <i>-„setoșilor de umbrelă”</i> <i>-„Și pune frunze-n vișini: ca să se urce-omida, fă grâul: să nu moară guzganii de pământ, și sălcii: să se poată bivoli scărpină.”</i>

În desfășurarea activităților din etapa de *Realizare a sensului* am ținut cont de particularitățile textului liric, în care accentul cade nu pe *ce se spune* (ca în speciile epice sau dramatice), ci pe *cum se spune*. În apropierea de pastel am abordat mai întâi aspectele formale (strofă, rimă, măsură, ritm, structuri sintactice), pentru ca mai apoi să ajung împreună cu elevii la conturarea sensurilor textului, la multiplicarea și nuanțarea semnificațiilor ce pot fi atribuite acestuia.

De asemenea, am parcurs cele două etape: comprehensiunea textului (răspunsul afectiv, configurarea câmpurilor lexicale, reconstruirea textului) și interpretarea (conturarea semnificațiilor textului, evidențierea seriilor de echivalențe). Am încercat să trecem împreună de la „poezia auzită” la „poezia privită” și apoi la „sensurile poeziei”. Alina Pamfil susține că „asimilarea unor cunoștințe de teoria literaturii este un demers necesar, dar este un demers a cărui utilitate nu se manifestă decât în prezența unei strategii de lectură coerente”. (v. Alina Pamfil) Consider că metodele specifice gândirii critice pot fi utilizate cu succes în acest scop, aducând avantajele unei învățări prin acțiune.

Bibliografie:

1. Pamfil, Alina - *Studii de didactica literaturii române*, Casa Cărții de știință, Cluj-Napoca, 2006
2. Sarivan, Ligia – *Predarea – Învățarea interactivă centrată pe elev*, Editura Educația 2000+, București, 2009

MODEL DE SUBIECT PENTRU EXAMENUL DE BACALAUREAT

- Tip nou -

Prof. Doinița-Rodica Trifoi

Liceul Tehnologic „Marmația” Sighetu Marmăției, jud. Maramureș



SUBIECTUL I

(40 de puncte)

Citește următorul fragment:

Promit să spun adevărul

Caracterul unui om se relevă prin comportamentul său. Cineva care spune totdeauna adevărul, chiar dacă îi vine greu s-o facă, dovedește curaj și integritate. Onestitatea presupune efortul conștient de a fi corect. Este important ca toate mesajele pe care le comunică să fie exacte. Un copil care se deprinde să fie corect în mod statornic va dobândi respectul și încrederea celorlalți.

Promit să nu trișez sau să fur

Când înșală oamenii pierd prilejul de a săvârși ceea ce ar fi cel mai bine pentru ei. A face un compromis poate părea tentant, dar de aici se trag totdeauna niște consecințe. Pentru început, una dintre consecințele înșelăciunii sau hoției este reputația proastă. După ce te-ai ales cu o reputație proastă, este foarte greu să-ți recapeți un nume bun. A-ți dori o bună reputație ar trebui să fie o motivație suficientă pentru a fi cu totul onest. Mai mult, a înșela și a fura înseamnă să încalci reguli și standarde ale autorităților proprii. Indiferent de situație, „onestitatea este totdeauna cea mai bună politică”.

Promit să recunosc când greșesc

Dacă un copil dă informații exacte despre lucruri importante sau mărunte, ceilalți vor fi motivați să procedeze la fel. Oamenii onești se bucură de încredere și respect. Copiii îi pot inspira și stimula și pe alții să arate cinste sau integritate, curmând zvonurile sau neplecându-și urechea la bârfă.

Promit să nu exagerez pentru a face lucrurile să pară altfel decât sunt

Un om onest evită exagerările, adevărurile parțiale sau „minciunile albe”. Când adevărul este deturnat sau exagerat, el devine minciună. Cuvintele au un mai mare efect decât ne-am putea închipui. A forța adevărul pentru a-l face mai interesant sau mai simpatic va conduce la neîncredere și iluzionare. Deturnarea adevărului este un procedeu greșit de a dobândi acceptare, succes, simpatie.

(Character Trening Institute, *Voința de a fi onest*)

A. Scrie pe foaia de examen răspunsul la fiecare dintre următoarele cerințe cu privire la text:

1. Explică sensul expresiei „chiar dacă îi vine greu s-o facă” în text. 4puncte
2. Ce trăsături dovedește un copil ce spune adevărul, conform primului paragraf? 4puncte
3. Extrage o idee principală din paragraful al doilea. 4puncte
4. Ce urmăresc persoanele care spun minciuni, după cum deducem din paragraful al patrulea? 4puncte
5. Prezintă, în minim 50 de cuvinte, importanța spunerii adevărului, după cum reiese din text. 4puncte

Notă! Răspunsurile vor fi formulate în enunțuri.

B. Scrie un text argumentativ, de 150-300 de cuvinte, despre *importanța onestității*, valorificând informațiile din fragmentul dat. (20 de puncte)

În redactarea textului, vei avea în vedere următoarele repere:

- formularea ipotezei/ tezei/ premisei; 2 puncte
- menționarea poziției pe care o ai față de ipoteza/ teza/ premisa formulată; 2 puncte
- enunțarea și dezvoltarea corespunzătoare a două argumente adecvate poziției formulate; 12 puncte
- formularea unei concluzii pertinente; 2 puncte
- utilizarea corectă a conectorilor în argumentare; 1 punct
- respectarea precizării privind numărul de cuvinte; 1 punct

Notă! În elaborarea răspunsului, te vei raporta la informațiile din fragmentul dat. Folosirea altor informații este facultativă.

SUBIECTUL AL II-LEA

(10 puncte)

Prezintă, în minimum 50 de cuvinte, semnificațiile textului următor, prin evidențierea a cel puțin două trăsături simboliste:

*În orașu-n care plouă de trei ori pe săptămână
Orășenii, pe trotuare,
Merg ținându-se de mână,
Și-n orașu-n care plouă de trei ori pe săptămână,
De sub vechile umbrele, ce suspină
Și se-ndoaie,
Umede de-atâta ploaie,
Orășenii pe trotuare
Par păpuși automate, date jos din galantare.*

*În orașu-n care plouă de trei ori pe săptămână
Nu răsună pe trotuare
Decât pașii celor care merg ținându-se de mână,
Numărând
În gând
Cadența picăturilor de ploaie,*

*Ce coboară din umbrele,
Din burlane
Și din cer...*

(Ion Minulescu, *Acuarelă*)

SUBIECTUL AL III-LEA

(30 de puncte)

Redactează un eseu, de minim 400 de cuvinte, în care să prezinți particularitățile unui text dramatic, prin referire la un autor canonic studiat.

În elaborarea eseului vei avea în vedere următoarele repere:

- prezentarea a două caracteristici ale speciei literare;
- ilustrarea temei prin referire la o scenă/ secvență dramatică;
- analiza, la alegere, a două dintre conceptele: acțiune, conflict, tipuri de comic, construcția subiectului.

Notă! Ordinea integrării reperelor nu este obligatorie.

Pentru **conținutul** eseului vei primi **18 puncte**, câte 6 puncte pentru fiecare cerință/reper.

Pentru **redactare** vei primi **12 puncte**: existența părților componente, introducere, cuprins, încheiere – 3 puncte, logica înlănțuirii ideilor – 3 puncte, abilități de analiză și argumentare – 3 puncte, claritatea exprimării – 2 puncte, respectarea precizării privind numărul de cuvinte – 1 punct.

În vederea acordării punctajului pentru redactare, eseu trebuie să aibă minim 400 de cuvinte și să dezvolte subiectul propus.

ATENȚIE!

Pentru redactarea întregii lucrări vei primi 10 puncte, dacă aceasta va avea minim 300 de cuvinte: utilizarea limbii literare – 3 puncte, ortografie – 3 puncte, punctuație – 3 puncte, așezare în pagină și lizibilitate – 1 punct.



II. MATEMATICĂ ȘI ȘTIINȚE

CALCULE CHIMICE PE BAZA FORMULELOR CHIMICE

-Proiect didactic-

Prof. Iuliana Cozma

Școala Gimnazială Nr. 3 Mangalia, jud. Constanța



Disciplina: Chimie

Data: 21.03.2017

Școala: Școala Gimnazială Nr. 3 Mangalia

Profesor: Cozma Iuliana

Clasa: a VII-a C

Nr. de ore / săptăm.: 2

Unitatea de învățare: **CALCULE CHIMICE PE BAZA FORMULELOR CHIMICE**

Subiectul lecției: Masa molară. Molul de substanță.

Tipul lecției: Lecție de rezolvare de exerciții și probleme

Scopul lecției: verificarea și evaluarea cunoștințelor privind scrierea și denumirea corectă a formulelor chimice, precum și rezolvarea aplicațiilor numerice utilizând masa molară și molul de substanță.

Bibliografie (manual): Sanda Fătu, Felicia Stroe, Constantin Stroe "Chimie - manual pentru clasa a VII-a", Ed. Corint

Obiective operaționale

La sfârșitul lecției elevii vor fi capabili:

- O₁ – să definească următoarele noțiuni: formula chimică, masă molară, mol de substanță;
- O₂ – să scrie și să denumească corect formulele chimice;
- O₃ – să identifice particulele din care sunt alcătuite substanțele compuse;
- O₄ – să clasifice substanțele compuse în funcție de compoziția acestora;
- O₅ – să calculeze masele molare pentru diferite substanțe chimice;
- O₆ – să utilizeze noțiunile însușite în rezolvarea de exerciții și probleme.

Metode didactice utilizate: metoda cubului, turul galeriei, algoritmizarea, conversația, explicația, exercițiul.

Materiale didactice: fișe de lucru, tabla, manualul, sistemul periodic al elementelor.

DESFĂȘURAREA LECȚIEI

Secvențele lecției	Timp (min.)	Activitatea profesorului	Activitatea elevilor	Metode si mijloace didactice	Forme de activitate	Evaluare

Moment organizatoric	3 min.	- asigură condițiile optime de desfășurare a lecției; - face prezența elevilor la oră; - verifică materialul didactic necesar desfășurării lecției.	- se pregătesc pentru lecție.	conversația	frontal	
Anunțarea temei	5 min.	- informează elevii că astăzi vom rezolva exerciții și probleme care necesită aplicarea noțiunilor învățate despre „Masa molară și molul de substanță” cu ajutorul unei metode numite „Metoda Cubului”. - notează titlul lecției pe tablă; - împarte elevii în șase grupe.	- se aranjează sub îndrumarea profesorului;	conversația	pe grupe	
Desfășurarea activității	10 min.	- explică elevilor în ce constă activitatea lor: liderul fiecărei grupe va alege o fișă de lucru care va reprezenta o față a cubului. Fișa de lucru o va rezolva împreună cu colegii din grupă; rezolvările vor fi prezentate de lider .	- studiază cerințele din fișele de lucru și încep să rezolve. Atunci când au nelămuriri, cer explicații suplimentare profesorului.	cubul, algoritimizarea	pe grupe	observare sistematică
	15 min.	- după expirarea timpului acordat, profesorul solicit liderilor să prezinte la tablă rezolvarea fișelor de lucru.	- după rezolvarea cerințelor din fișa de lucru, liderul fiecărei grupe va prezenta rezolvarea cerințelor la tablă.	explicația	frontal	
	5 min.	- urmărește cu atenție prezentările elevilor și face completările sau corecturile de rigoare, acolo unde este necesar. - afișează pe tablă fișele cu aplicațiile rezolvate.	- își corectează eventualele greșeli. - un reprezentant al fiecărei grupe, după ce s-a consultat cu	explicația		aprecierea verbală

		- face aprecieri cu privire la modul de lucru și de prezentare al elevilor.	echipa sa, vine la tablă și lipește o bulină veselă sau tristă pe fișele celorlalte echipe, argumentând alegerea făcută.			
Fixarea cunoștințelor și asigurarea transferului	5 min.	- împarte elevilor fișa de evaluare - notează elevii care au rezolvat corect fișa de evaluare precum și pe cei care au fost activi la lecție.	- elevii rezolvă individual fișa de evaluare.	conversația exercițiul	frontal	observarea sistematică
Anunțarea temei pentru acasă	2 min.	- propune elevilor care nu au rezolvat în totalitate fișa de evaluare să o termine acasă.	- notează tema pentru acasă.	explicația	Individu al	

FIȘA DE LUCRU

1. DESCRIE

- a) Descrieți etapele ce trebuie respectate pentru stabilirea unei formule chimice;
- b) Precizați semnificația formulei chimice;
- c) Prezentați modul de calcul a masei moleculare;

2. COMPARĂ

- a) Stabiliți asemănări și deosebiri între acizi și baze din punct de vedere al compoziției;
- b) Dați câte două exemple de acizi și baze.

3. ASOCIAZĂ

Stabiliți corespondența dintre denumirile tehnice ale următorilor compuși și formulele lor chimice:

- | | |
|----------------------|---------------|
| 1. var stins | a) NaOH |
| 2. sare de bucătărie | b) H_2SO_4 |
| 3. vitriol | c) HNO_3 |
| 4. apă tare | d) $Ca(OH)_2$ |
| 5. sodă caustică | e) NaCl |

4. ANALIZEAZĂ

Care din următoarele substanțe sunt scrise corect? Acolo unde sunt greșeli, corectează-le:

- a) HO_2
- b) CO
- c) $MgCO_3$
- d) O
- e) $Al(OH)_2$

5. APLICĂ

Calculați:

- a) masa molară a acidului sulfuric;
- b) volumul ocupat de 10 moli de dioxid de carbon;

c) numărul de moli de oxid de calciu din 5,6 grame oxid de calciu.

6. ARGUMENTEAZĂ

a) De ce nemetalele nu sunt stabile sub formă atomică?

b) De ce masa moleculară este adimensională?

c) De ce volume egale de gaze diferite conțin același număr de molecule

FIȘA DE EVALUARE

Se dau elementele: - **X** care are 6 electroni pe stratul L;

- **Y** care are sarcina nucleară +12;

- **Z** căruia îi mai lipsesc 2 electroni pe stratul M pentru a-și realiza configurație stabilă.

Se cere:

a) stabiliți formulele chimice care pot fi scrise folosind aceste elemente;

b) din ce clase de substanțe fac parte substanțele ale căror formule chimice au fost scrise la punctul “a”?

c) aranjați formulele chimice descoperite la punctul “a” în ordinea crescătoare a numărului total de atomi;

d) calculați masa de substanță **X** care se află în 5 moli de substanță **X**.

REZOLVAREA FIȘEI DE LUCRU

1. DESCRIE

a) *Descrieți etapele ce trebuie respectate pentru stabilirea unei formule chimice;*

Etapele folosite pentru stabilirea unei formule chimice sunt:

- scrierea simbolurilor elementelor în ordinea crescătoare a grupelor din care fac parte elementele respective;
- stabilirea valenței fiecărui element implicat în formula chimică;
- stabilirea indicilor: valența unui element devine indice pentru celălalt și invers.

b) *Precizați semnificația cantitativă a formulei chimice;*

La nivel microscopic, formula chimică ne indică o moleculă de substanță compusă, iar macroscopic – un mol de molecule.

c) *Prezentați modul de calcul a masei moleculare;*

Masa moleculară se calculează prin însumarea maselor atomice a atomilor componenți.

2. COMPARĂ

a) *Stabiliți asemănări și deosebiri între acizi și baze din punct de vedere al compoziției;*

ASEMĂNĂRI	DEOSEBIRI
- conțin hidrogen - sunt substanțe compuse - provin din atomi ai diferitelor elemente în urma unui fenomen chimic; - sunt neutre din punct de vedere electric.	- acizii conțin doar nemetale, bazele conțin și metale; - toate bazele conțin oxigen, dar nu toți acizii conțin oxigen; - acizii sunt formați din molecule, bazele sunt formate din ioni;

b) Dați câte două exemple de acizi și baze.

Acizi: HCl, HNO₃

Baze: NaOH, Mg(OH)₂

3. ASOCIAZĂ

Stabiliți corespondența dintre denumirile tehnice ale următorilor compuși și formulele lor chimice:

- | | |
|----------------------|-----------------------------------|
| 1. var stins | a) NaOH |
| 2. sare de bucătărie | b) H ₂ SO ₄ |
| 3. vitriol | c) HNO ₃ |
| 4. apă tare | d) Ca(OH) ₂ |
| 5. sodă caustică | e) NaCl |

1 – d

2 – e

3 – b

4 – c

5 – a

4. ANALIZEAZĂ

Care din următoarele substanțe sunt scrise corect? Acolo unde sunt greșeli, corectează-le:

a) HO₂ – F; H₂O

b) CO – A

c) MgCO₃ – A

d) O – F; O₂

e) Al(OH)₂ – F; Al(OH)₃.

5. APLICĂ

Calculați:

a) masa molară a acidului sulfhidric;

$$M_{\text{H}_2\text{S}} = 2 \cdot A_{\text{H}} + 1 \cdot A_{\text{S}} = 2 \cdot 1 + 1 \cdot 32 = \frac{34\text{g}}{\text{mol}},$$

b) volumul ocupat de 10 moli de dioxid de carbon;

$$n = \frac{V}{V_m} \Rightarrow V = n \cdot V_m = 10\text{moli} \cdot \frac{22,4\text{l}}{\text{moli}} = 224\text{l}.$$

c) numărul de moli de oxid de calciu din 5,6 grame oxid de calciu.

$$M_{\text{CaO}} = 1 \cdot A_{\text{Ca}} + 1 \cdot A_{\text{O}} = 1 \cdot 40 + 1 \cdot 16 = \frac{56\text{g}}{\text{mol}},$$

$$n = \frac{m}{M} = \frac{5,6\text{g}}{56\text{g/mol}} = 0,1\text{ moli CaO}.$$

6. ARGUMENTEAZĂ

a) De ce nemetalele nu sunt stabile sub formă atomică?

Nemetalele nu sunt stabile sub formă atomică, deoarece nu au configurație stabilă pe ultimul strat.

b) De ce masa moleculară este adimensională?

Masa moleculară nu are unitate de măsură, deoarece masa unei molecule se raportează la unitatea atomică de masă care reprezintă $\frac{1}{12}$ din masa izotopului de carbon cu $Z=6$ și $A=12$.

c) De ce volume egale de gaze diferite conțin același număr de molecule?

Volume egale de gaze diferite conțin același număr de molecule, deoarece un mol din orice substanță conține același număr de molecule ($N_A=6,022 \cdot 10^{23}$ molecule/mol).

REZOLVAREA FIȘEI DE EVALUARE

Se dau elementele: - **X** care are 6 electroni pe stratul L;

- **Y** care are sarcina nucleară +12;

- **Z** căruia îi mai lipsesc 2 electroni pe stratul M pentru a-și realiza configurație stabilă.

Se cere:

a) stabiliți formulele chimice care pot fi scrise folosind aceste elemente;

b) din ce clase de substanțe fac parte substanțele ale căror formule chimice au fost scrise la punctul "a"?

c) aranjați formulele chimice descoperite la punctul "a" în ordinea crescătoare a numărului total de atomi;

d) calculați masa de substanță **X** care se află în 5 moli de substanță **X**.

Dacă **X** are 6 electroni pe stratul L $\Rightarrow$ grupa a VI-a A, perioada 2 $\Rightarrow$ **X**=oxigen cu simbolul O.

Dacă **Y** are sarcina nucleară +12 $\Rightarrow Z=12 \Rightarrow K^2L^8M^2 \Rightarrow$ grupa a II-a A, perioada 3 $\Rightarrow$ **Y**=magneziu cu simbolul Mg.

Dacă lui **Z** îi mai lipsesc 2 electroni de pe stratul M pentru a-și realiza configurație stabilă $\Rightarrow$ **Z** va avea configurația: $K^2L^8M^6 \Rightarrow$ grupa a VI-a A, perioada 3 $\Rightarrow$ **Z**= sulf cu simbolul S.

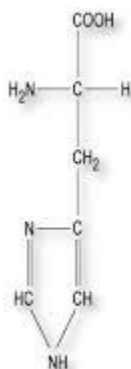
a) Formulele chimice ce pot fi scrise cu aceste elemente sunt: O_2 , S_8 , MgO , SO_2 , SO_3 , $MgSO_3$, $MgSO_4$.

b) O_2 , S_8 = nemetale; MgO , SO_2 , SO_3 . = oxizi; $MgSO_3$, $MgSO_4$ =săruri.

c) Mg , O_2 , MgO , SO_2 , SO_3 , $MgSO_3$, $MgSO_4$, S_8 .

d) $M_{O_2} = 2 \cdot A_O = 2 \cdot 16 = \frac{32g}{mol}$

$$n = \frac{m}{M} \Rightarrow m = n \cdot M = 5 \text{ moli} \cdot \frac{32g}{mol} = 160g O_2$$



ROLUL METODELOR INTERACTIVE ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚARE

*Prof. Ramona-Estera Ința
Școala Gimnazială „Sf. Varvara” Aninoasa, jud. Hunedoara*



Reușita pedagogică a metodei didactice presupune transformarea acesteia dintr-o cale de cunoaștere propusă de profesor într-o cale de învățare realizată efectiv de preșcolar, elev, student, în cadrul instruirii formale și nonformale, cu deschideri spre educația permanentă.

Deși învățarea este eminamente o activitate proprie, ținând de efortul individual depus în înțelegerea și conștientizarea semnificațiilor științei, nu este mai puțin adevărat că relațiile interpersonale, de grup sunt un factor indispensabil apariției și construirii învățării personale și colective.

Particularitatea metodelor interactive de grup o reprezintă faptul că promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Acest tip de interactivitate determină “identificarea subiectului cu situația de învățare în care acesta este antrenat”, ceea ce duce la transformarea elevului în stăpânul propriei formări.

Interactivitatea presupune atât *cooperarea*, cât și *competiția*, ambele implicând un anumit grad de interacțiune.

„Metodele interactive urmăresc optimizarea comunicării, observând tendințele inhibitorii care pot apărea în interiorul grupului”.

Interactivitatea presupune atât cooperarea definită drept:

⊕ “forma motivațională a afirmării de sine, incluzând activitatea de avansare proprie, în care individul rivalizează cu ceilalți pentru dobândirea unei situații sociale sau a superiorității”,
cât și competiția care este o

⊕ “activitate orientată social, în cadrul căreia individul colaborează cu ceilalți pentru atingerea unui țel comun”.

Ele nu sunt antitetice; ambele implică un anumit grad de interacțiune, în opoziție cu comportamentul individual.

În condițiile îndeplinirii unor sarcini simple, activitatea de grup este stimulativă, generând un comportament contagios și o strădanie competitivă; în rezolvarea sarcinilor complexe, rezolvarea de probleme, obținerea soluției corecte e facilitată de emiterea de ipoteze multiple și variate. Interacțiunea stimulează efortul și productivitatea individului și este importantă pentru autodescoperirea propriilor capacități și limite, pentru autoevaluare.

Există o dinamică intergrupală cu influențe favorabile în planul personalității, iar subiecții care lucrează în echipă sunt capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate. Aceste metode interactive de grup se pot clasifica după funcția lor didactică, în:

☀ *metode de predare - învățare interactivă* - metoda predării / învățării reciproce (Reciprocal teaching – Palinscar); metoda Jigsaw (Mozaicul); citirea cuprinzătoare; cascada (Cascade); metoda învățării pe grupe mici – STAD (Student Teams Achievement Division); metoda turnirurilor între echipe – TGT (Teams / Games / Tournaments); metoda schimbării perechii (Share - Pair Circles); metoda piramidei; învățarea dramatizată.

☀ *metodele de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de verificare* cuprind harta cognitivă sau harta conceptuală (Cognitive map, Conceptual map), matricele, lanțurile cognitive, fishbone maps (scheletul de pește), diagrama cauzelor și a efectului, pânda de păianjen (Spider map – Webs), tehnica florii de nufăr (Lotus Blossom Technique), metoda R.A.I., cartonașele luminoase.

☀ *metoda de rezolvare de probleme prin stimularea creativității* – brainstorming; starbursting (Explozia stelară); metoda Pălăriilor gânditoare (Thinking hats – Edward de Bono); caruselul; multi-voting; masa rotundă; interviul de grup; studiul de caz; incidentul critic; Phillips 6 / 6; tehnica 6 / 3 / 5; controversa creativă; fishbowl (tehnica acvariului); tehnica focus grup; patru colțuri (Four corners); metoda Frisco; sinectica; buzz - groups; metoda Delphi.

Prin *metoda predării / învățării reciproce* elevii sunt puși în situația de a fi ei înșiși profesori și de a explica colegilor rezolvarea unei probleme. Astfel, copiii sunt împărțiți pe grupe de câte patru, în care fiecare are un rol bine definit: unul este rezumator – cel care face un scurt rezumat al textului citit, unul este întrebătorul grupului – cel care pune întrebări clarificatoare (unde se petrece acțiunea, de ce personajul a reacționat așa, ce sentimente îl stăpâneau pe..., ce înseamnă...), altul este clarificatorul – el trebuie să aibă o viziune de ansamblu și să încerce să răspundă întrebărilor grupului, iar cel de-al patrulea copil este prezicătorul – cel care își va imagina, în colaborare însă cu ceilalți care va fi cursul evenimentelor.

Metodele interactive de grup sunt modalități moderne ale învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interdisciplinaritatea presupune o învățare prin cooperare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a elevilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic, receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorința de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Munca în echipă este un aspect al învățării prin cooperare, ilustrând ideea de interdependență pozitivă: „un elev nu poate să reușească fără ceilalți”. Astfel solicităm elevii să lucreze în colaborare pentru a realiza diverse sarcini. De pildă, realizarea evaluării unei unități de învățare, presupune ca fiecare elev din echipă să realizeze un element component, să decupeze și să lipească pe o foaie secvențe din lecții sau să prezinte sub forma unei scheme relații între aceste organisme (pozitive sau negative). În asemenea activități, pe lângă obiectivele vizând învățarea elevilor li se formează și deprinderea de a munci în grup. La nivelul clasei, învățarea prin cooperare este o activitate frecvent utilizată la desfășurarea diferitelor activități.

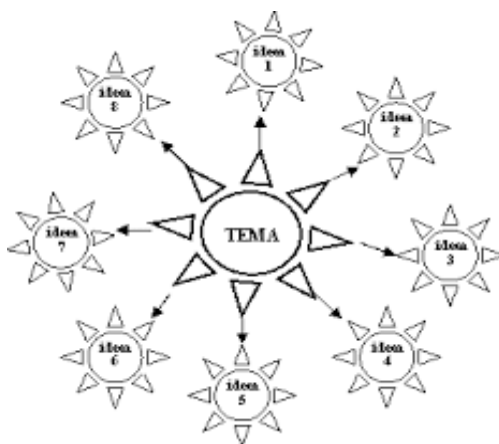
Cooperarea și colaborarea se întâlnesc și în activitățile de creație-jocuri de rol, în echipele formate, în cadrul jocurilor de mișcare de la educație fizică, în jocurile didactice, în manifestările artistice: serbări, scenete, dansuri, lucrări practice colective.

În contextul proiectelor didactice își găsește locul și tehnica „Știu - vreau să știu - am învățat”, frecvent utilizată pentru dezvoltarea gândirii critice, ajutând la conștientizarea de către fiecare participant a ceea ce crede că știe despre un subiect, ce ar mai dori să afle (așteptările proprii) și în final, ce a aflat nou despre subiectul respectiv. Apar clar evidențiate achizițiile anterioare pe care se sprijină învățarea, așteptările și achizițiile finale ce s-au dobândit prin activitatea de învățare sau de formare.

În cadrul activității interdisciplinare la disciplina de biologie folosesc cu succes metoda cubului - „Știi, răspunzi, câștigi”. Cubul era numerotat cu numerele: 1, 2, 3, iar prin rostogolire, elevii aveau ca sarcină de lucru să găsească cuvinte cu atâtea silabe cât arată numărul de pe cub. Echipa din care făcea parte elevul solicitat la răspuns, era pusă în situația de a găsi și alte cuvinte cu același număr de silabe, care să denumească nu doar organisme cunoscute, dar și mediul de viață sau particularități prin care se deosebește de animalele din grupă. Tot în cadrul acestui joc am folosit „Tehnica analitico-sintetică”, elevii fiind puși în situația de a rezolva o problemă. Am folosit un fluture care avea ascunse în aripile sale mai multe plicuri cu surprize. În momentul în care elevul deschidea plicul, trebuia să găsească răspuns la o ghicitoare și să așeze pe crengile copacului atâtea flori câte răspunsuri poate avea, sau să găsească cuvântul care lipsește din propoziția scrisă pe foaia din plic, sau să găsească câte animale fac parte din grupa respectivă (altele decât cele învățate la oră). Tot în acest joc, elevii au primit cuvinte amestecate dintr-o propoziție, urmând ca ei să aranjeze cuvintele în ordine pentru a avea înțeles propoziția.

În cadrul activităților desfășurate am mai folosit Metoda R.A.I. (Răspunde-aruncă-interoghează). Este o metodă de fixare și sistematizare a cunoștințelor, dar și de verificare. Are la bază stimularea și dezvoltarea capacității copiilor de a comunica, prin întrebări și răspunsuri, a ceea ce tocmai au învățat. S-a desfășurat jocul „Câte plante din zona montană cunoaștem?”. Se arunca mingea și se spunea: „Eu cunosc două: brândușa și bujorul de munte, tu câte cunoști ?” sau „Eu cunosc trei plante care înfloresc primăvara, tu câte astfel de plante cunoști?”

Astfel de metode folosite în diferite momente sau cu diferite scopuri la lecții, s-au dovedit a fi de o mare popularitate decât cele clasice, indiferent de categoria de vârstă la care s-au folosit.



ÎNTĂRIREA SĂNĂTĂȚII PRIN IGIENA INDIVIDUALĂ. FORMAREA DEPRINDERILOR DE IGIENĂ PERSONALĂ LA VÂRSTA COPILĂRIEI

*Prof. Eugenia Cristina Ionescu
Școala Gimnazială "Emil Gârleanu" Bărăganu, jud. Constanța*



racticarea corectă a unor deprinderi igienice cu scopul de apărare și întărire a propriei sănătăți reprezintă un semn al gradului de cultură și civilizație și al bunei educații primite.

Prima condiție pentru păstrarea sănătății constă în însușirea și respectarea încă din fragedă copilărie a regulilor de igienă individuală.

■ **Igiena pielii.** În copilărie pielea este încă în dezvoltare, fiind mai subțire, mai vascularizată și mai puțin rezistentă decât la adult. În plus, nevoia permanentă de mișcare și de joacă, expune pielea copilului la murdărire și loviri. Praful și murdăria în amestec cu transpirația și grăsimea de la suprafața pielii determină apariția mâncărimii și a mirosului urât. Murdăria neîndepărtată la timp astupă porii glandelor sudoripare și sebacee și reprezintă un mediu favorabil dezvoltării microorganismelor care pătrund ușor în corp prin zgârieturi, înțepături, mici răni, producând infecții și boli ale pielii (piodermite, dermatomicoze). Iată de ce copilul va fi învățat să se spele cu apă și săpun încă din fragedă copilărie. Astfel se va crea deprinderea de a spăla zilnic sau de mai multe ori pe zi acele părți ale corpului expuse factorilor de mediu fără a neglija îmbăierea întregului corp (prin duș sau baie în cadă) de regulă o dată pe zi. Se recomandă a se folosi apă caldă la temperatura de 30-38°C pentru dizolvarea secrețiilor pielii, în combinație cu săpun, care dezinfectează și îndepărtează grăsimile. Copilul va fi învățat să își spele mâinile de mai multe ori în cursul unei zile, dar obligatoriu înainte de a mânca sau după folosirea toaletei. Este bine să se formeze deprinderea de a folosi propriul prosop, care trebuie să fie gros, moale și să absoarbă cu ușurință apa.

■ **Igiena unghiilor** presupune deprinderea de a purta unghiile tăiate scurt și de a acorda o atenție deosebită zonei de sub unghie, precum și a cutelor din jurul unghiei, unde se pot acumula microbi, praf sau ouă de paraziți. Pentru o igienă eficientă se poate folosi periuța de unghii.

■ **Igiena părului** se menține prin spălare cu apă caldă și șampon, de regulă, o dată pe săptămână. Zilnic copilul va fi învățat să își perie părul cu o perie sau un pieptene individual pentru a evita bolile pielii capului care pot duce la căderea părului. Copilul va fi învățat să evite să poarte obiecte împrumutate: căciuli, șepci, accesorii pentru păr.

■ **Igiena gurii și a dinților.** Copilul va folosi periuța individuală și pasta de dinți pentru copii. El se va deprinde să își perie dinții dimineața și seara și să își clătească gura cu apă după fiecare masă pentru îndepărtarea resturilor alimentare. Vor fi evitate greșelile care determină formarea cariilor dentare: consumul exagerat de dulciuri, spargerea între dinți a bomboanelor, nucilor, alunelor, consumul de alimente sau băuturi prea reci sau prea fierbinți, sau consumul de băuturi carbogazoase. Merele și morcovii consumate în stare crudă curăță dinții, le întărește rădăcina și

fortifică mușchii masticatori. Dantura va fi controlată cel puțin o dată pe an cu scop preventiv. În acest fel, copilul se va obișnui cu vizitele la medicul dentist încă din copilăria mică, știut fiind că, în general, copiii se tem de stomatolog.

Substanțele toxice sau caustice venite în mod accidental în contact cu mucoasa bucală determină intoxicații și arsuri la nivelul limbii cu diminuarea sau dispariția simțului gustului prin distrugerea papilelor gustative. De aceea, substanțele chimice din gospodărie, vor fi etichetate și păstrate în dulapuri încuiate, fiind cunoscută curiozitatea copiilor de a gusta din conținutul oricărui recipient care le vine la îndemână.

■ **Igiena ochilor** se realizează împreună cu spălarea întregii fețe și prin formarea deprinderii de a nu duce mâna murdară la ochi și a folosi batista proprie și prosopul individual. Copilul va fi învățat să își ferească ochii se fum, praf, soare, loviri, corpi străini. Pentru prevenirea tulburărilor de vedere, în camera de joacă sau de studiu lumina va avea o intensitate potrivită iar mobilierul va fi adecvat vârstei pentru a nu forța ochii în timpul desfășurării anumitor activități. Va fi normat timpul dedicat unor activități care presupun încordarea prelungită a ochilor (citit, scris, desenat, jocuri pe tabletă) astfel încât activitatea să fie întreruptă de pauze de 20-30 de minute pentru relaxarea mușchilor acomodării.

■ **Igiena urechilor.** Urechile se spală zilnic cu apă și săpun pentru a îndepărta murdăria, praful și cerumenul, apoi se șterg cu colțul unui prosop sau se folosesc bețișoarele de ureche (manevră executată de părinte). Copiii vor fi avertizați să nu introducă în ureche obiecte mici, tari, ascuțite care pot cauza răni și infecții la nivelul conductului auditiv extern sau chiar perforarea timpanului determinând tulburări ale auzului.

De asemenea, introducerea în joacă a semințelor unor specii de plante (mazăre, fasole) în profunzimea conductului auditiv extern duce la blocarea acestuia și dacă nu sunt observate și extrase în timp util, încolțesc, proces favorizat de umiditatea conductului, determinând dureri locale. Manevrelor de îndepărtare a corpului străin din conductul auditiv extern vor fi efectuate numai de către medicul specialist.

Accidental, în conductul auditiv extern pot pătrunde insecte care, în încercarea de a găsi calea spre ieșire, produc durere, slăbirea auzului sau chiar declanșarea atacului de panică. Acestea vor fi extrase cu penseta tot de către medicul otolist, eventual după imobilizarea insectei cu ajutorul unui anestezic local.

În cazul îmbăierii în apa mării sau chiar la bazin se recomandă protejarea capului și urechilor cu o cască de baie pentru a evita pătrunderea apei reci în ureche fapt ce poate determina tulburări de echilibru sau înec.

■ **Igiena nasului.** Deoarece respirația normală se face pe nas, acesta trebuie menținut în stare perfectă de curățenie. Secrețiile din nas, amestecate cu praf trebuie suflate în batistă. Acest lucru presupune formarea deprinderii de a folosi batista personală sau batiste de unică folosință atât pentru igiena curentă a nasului cât și, ori de câte ori copilul tușește sau strănută, prin acoperirea gurii sau a nasului. Acesta va fi învățat să sufle corect nasul, pentru fiecare nară separat, pentru a evita migrarea microbilor spre ureche, ceea ce se întâmplă când se suflă ambele nări odată.

Călire organismului față de frig și umezeală, evitarea înfocării, evitarea plimbărilor și staționării în locuri aglomerate în perioada virozelor respiratorii, în aer poluat cu fum și praf sunt măsuri care ajută la buna dezvoltare a funcției respiratorii.

Igiena corporală va fi asociată obligatoriu cu schimbarea zilnică a lenjeriei intime și a ciorapilor. Lenjeria de corp absoarbe transpirația și grăsimea de pe piele și se murdărește ușor,

devenid astfel o sursă de microbi. Nu uitam să-i obișnuim pe copii să își schimbe hainele de interior sau de exterior înainte ca murdăria să fie vizibilă pe suprafața lor.

Sfaturile privind menținerea igienei corporale vor fi amintite copiilor pe scurt, zi de zi. Odată ce aceste deprinderi sunt învățate de la vârste fragede ele vor fi păstrate toată viața și vor contribui la întărirea sănătății și prevenirea îmbolnăvirilor.

Bibliografie:

1. Chiriac, Ion - *Regimul igienic de viață al școlarului*, Editura Medicală, București, 1982
2. Larousse - *Biblioteca medicală a familiei*, Grup Editorial RAO, București, 2002

EFICIENȚA ALGORITMIZĂRII ÎN PREDAREA - ÎNVĂȚAREA COMPUȘILOR HIDROXILICI

*Prof. Elena Iuliana Mandiuc
Colegiul Național "Garabet Ibrăileanu" Iași, jud. Iași*



Școala, ca factor activ al evoluției trebuie să utilizeze cele mai eficiente căi, care să asigure și să încurajeze în același timp creșterea ritmului de învățare, formarea de capacități și deprinderi, asimilarea de cunoștințe și competențe în concordanță cu cerințele actuale ale societății.

Lucrarea „Eficiența algoritmizării în predarea – învățarea compușilor hidroxilici” urmărește perfecționarea stilului de muncă, pentru găsirea celor mai eficiente metode și procedee în obținerea performanțelor în învățământul liceal.

Cadrul didactic este cel care alege sarcinile didactice în conformitate cu însușirile caracteristice și cu gradul de pregătire al elevilor. Tot cadrul didactic trebuie stârnească și să întrețină atenția, curiozitatea și dorința elevilor de a învăța.

Lipsa de interes pentru învățare, nivelul redus de înțelegere în actul de predare-învățare a elevilor, au determinat ca o parte din sarcinile de învățare să le fixez prin variate tipuri de algoritmi. Am adaptat și am creat algoritmi la care elevii s-au arătat deschiși, reușind să le păstrez atenția timp mai îndelungat, participând direct la explorare, investigare, comparare, și experimentare.

Lucrarea „Eficiența algoritmizării în predarea – învățarea compușilor hidroxilici” este structurată în două părți, una teoretică, de introducere a cititorului în domeniul compușilor hidroxilici, și partea de cercetare propriu - zisă.

Noul curriculum de chimie pentru liceu subliniază în primul rând, caracterul formativ al metodelor de instruire utilizate în activitatea de predare-învățare a noțiunilor de chimie. Odată pus accentual pe elev și evoluția acestuia, profesorul trebuie să-și modifice esențial, modalitățile de relaționare cu elevii, organizarea activităților din clasă.

Locul chimiei în cadrul curriculei liceale este unul important și prin faptul că liceul se finalizează cu un examen de bacalaureat ce presupune, pentru elevii claselor cu profil tehnic, o

probă de examen din chimia studiată în doi ani din cei patru de liceu. Cadrul didactic trebuie să-și sistematizeze materia, să analizeze și să folosească cele eficiente metode de predare-învățare pentru a ajuta elevii în procesul de învățare, ceea ce presupune implicarea creativității și originalității acestuia.

Preocuparea pentru continua perfecționare a predării-învățării chimiei în școală, are în vedere funcția socială a disciplinei, semnificațiile ei culturale și filosofice, rolul ei în colaborările cu alte discipline, în activitatea de cercetare, în pregătirea tehnică, pentru practicarea la nivel calitativ superior a meseriei, a profesiei, pe care o va alege tânărul ce se pregătește azi în școală.

Dezvoltarea la elevi a dragostei și interesului pentru însușirea chimiei, a răspunderii pentru pregătire, a încrederii în posibilitățile lor, stimulându-le permanent gândirea, spiritul de inițiativă și creativitate, făcându-i să înțeleagă rolul determinant al chimiei în formarea intelectuală și profesională sunt obligații ale școlii și ale cadrelor didactice.

Cerințele de modernizare și de perfecționare a metodologiei didactice au ca scop creșterea caracterului activ al metodelor de învățământ, prin aplicarea metodelor cu caracter formativ, prin valorificarea noilor tehnologii instructiv-educative, prin suprapunerea algoritmizării pe fiecare metodă și tehnică de învățare, reușind să se aducă o contribuție importantă la dezvoltarea întregului potențial al elevului.

Se dorește utilizarea unei metodologii diversificate, urmărește îmbinarea activităților de învățare, prin activitate independentă, cu activități de cooperare, lucru în echipă.

Cercetarea realizată arată că în orele de chimie relația profesor-elev trebuie să se bazeze pe interrelaționare, comunicare, colaborare și pe o alternare eficientă a metodelor de evaluare și predare, menite să asigure atingerea competențelor generale vizate la nivelul ciclului gimnazial/liceal.

Cercetarea realizată și observațiile sistematice asupra elevilor au dovedit că nivelul de competență la elevii clasei a X-a A este ascendent, marea majoritate a acestora însușindu-și noțiunile cuprinse în programe corespunzătoare într-un grad ridicat. Au existat și elevi ai căror părinți sunt plecați în străinătate, care nu au evoluat, ba din contră au avut rezultate mai slabe, putând face o corelație între lipsa de concentrare la învățătură și probleme în a-și depăși singurătatea.

Studiul comparativ a arătat oarecum rezultate surprinzătoare. Dacă la început credeam că rezultatele vor apărea mult mai ușor, la jumătatea drumului/studiului rezultatele obținute de elevi m-au contrazis, iar rezultatele finale ale studiului au dovedit că atitudinea proactivă trebuie să caracterizeze munca cadrului didactic nu doar la catedră ci și în activitatea de organizare și planificare a activităților acestuia și în relațiile cadru didactic-elevi.

Concluziile desprinse relativ la ceea ce poate fi optimizat în cadrul predării-învățării chimiei în liceu au condus la o regândire a strategiilor didactice ce trebuie urmate, vis-a-vis de abilitățile și competențele ce le sunt necesare a le forma elevilor pentru ca ei să fie capabili a se descurca în orice situație legată de noțiunile de chimie lucru datorat și numărului insuficient de ore de chimie comparativ cu volumul mare a conținuturilor ce trebuie predate și însușite de către elevi.

Profesorul de chimie va alege metodele activ-participative care se pliază cel mai bine atât în lecția de chimie, cât și valorii clasei respective tocmai pentru a diminua problemelor de învățare ale elevilor.

Creșterea păturii valorice de mijloc, elevii de nota 4-5, reprezintă un aspect pozitiv nu doar din punct de vedere a performanței individuale ci și ca o îmbunătățire a mediului educațional la

nivel de clasă, asigurându-se astfel condiții optime de dezvoltare pentru toți elevii clasei, indiferent de poziția ocupată de aceștia pe scara valorică.

Schimbarea mediului la nivelul clasei, datorată grupului unitar de elevi cu note între 5-6, ce evoluează într-un cadru competițional mai valoros e benefică și pentru cei cu rezultate mai slabe, care pot profita de un mediu de influență puternic pozitivă.

Rezultate mai slabe s-au înregistrat în cadrul segmentului valoric reprezentat de elevii cu nota sub 4. Analiza acestora a scos în evidență mai multe posibile cauze: probleme de context familial, social sau de sănătate ce permit încadrarea elevilor în categoria celor cu nevoi special din punct de vedere psiho-pedagogic, care necesită o atenție deosebită în activitatea de predare-evaluare a profesorului.

Experiența de la catedră și din viața de zi cu zi a arătat că succesul nu poate fi determinat cu exactitate în spațiu și timp, și că nimic din ce facem în viață nu rămâne fără un rezultat fie el pozitiv sau negativ. Munca depusă azi împreună cu un copil, își va cunoaște rezultatele în timp. E adevărat că cireșile roșii sunt dulci, la fel de adevărat este însă că primăvara cireșele verzi nu le culegem nici nu le aruncăm pentru că ne șterpezesc dinții, ci așteptăm cu răbdare vara când o să facem cunoștință cu dulceața lor.

Fiecare activitate organizată și desfășurată cu copiii trebuie să fie o reușită, să aducă de fiecare dată lucruri noi și interesante pentru cei ce învață, astfel că, fiecare personalitate să cunoască modificări și transformări pozitive.

În cazul învățării logice păstrarea este mult mai trainică. Se învață mai bine ceea ce se însușește prin eforturi proprii. De aceea, atitudinea participativă, activismul elevilor sunt foarte importante pentru o învățare de durată.

Rezolvarea problemelor trebuie concepută într-un demers de explorare-investigare; dincolo de obținerea rezultatului, este mult mai important procesul, modul în care elevul ajunge la capăt. Important este elevul care încearcă, fără succes, să abordeze o problemă, înțelegând fiecare pas făcut, decât elevul care aplică o schemă sau un algoritm, pe care nu le poate explica logic în niciun fel.

Este foarte important să știm să punem cunoștințele de chimie în strânsă legătură cu matematica, în viața de zi cu zi, să privim evoluția acestora prin prisma aplicațiilor lor și a vieții oamenilor. Legătura dintre chimie și matematică este foarte veche, totuși pentru elevi există unele probleme în înțelegerea acestor discipline :

 mulți elevi, unii destul de buni la matematică, nu le place totuși chimia și, pe care, dacă o învață o fac dintr-o obligație;

 alți elevi nu înțeleg la ce le folosesc multe noțiuni teoretice din matematică.

Folosirea metodei algoritmizării pune în evidență faptul că: metoda creează condiții pentru dezvoltarea independenței în gândire; dezvoltă potențialul de operaționalizare a informației, introduce elemente de dificultate. Controlul de către profesor a activității didactice trebuie să se desfășoare concomitent cu munca independentă al elevilor, elevul fiind antrenat în folosirea metodelor aplicative.

Nu trebuie să uităm că a folosi algoritmizarea nu înseamnă ca elevul să urmeze scheme prestabilite, algoritmizarea nu este dăunătoare dezvoltării intelectuale a copilului. Când există situații de învățat ce necesită acordarea unui efort și timp mai îndelungat pentru o abordare euristică de către elevi este preferată algoritmizarea în detrimentul celeilalte metode.

Activitățile de predare și învățare a chimiei în liceu sunt complexe, ce necesită strategii, metode, procedee atent proiectate și aplicate. Specificul învățării chimiei presupune formarea și dezvoltarea competențelor elevilor de valorificare a noțiunilor teoretice, de rezolvare a exercițiilor și problemelor etc.

Nu putem spune că algoritimizarea este o metodă de sine stătătoare, ci o latură a fiecărei dintre metodele de predare-învățare cunoscute, fiecare metodă poate avea o etapă algoritmică, urmată de etapa euristică, când deja elevul este familiarizat cu materia studiată.

Bibliografie:

1. Bocoș, M. - *Metode euristice în studiul chimiei*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 1998
2. Cucos, C. - *Pedagogie și axiologie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995
3. Dobridor, I.N. - *Știința învățării*, Editura Polirom, București, 2005

ROLUL AMINOACIZILOR ÎN ORGANISM

Prof. Elena Mihalcea

Colegiul „Alexandru cel Bun” Gura Humorului, jud. Suceava



Aminoacizii au o importanță deosebită pentru organismul uman. Unii dintre ei se găsesc liberi în natură în cantități mici în regnul vegetal. În proporție mai mare aceștia se află în germenii semințelor leguminoase, în sucurile plantelor rădăcinoase și în fructe. Aminoacizii sunt numiți și monoprotide și reprezintă elemente structurale de bază care intră în componența proteinelor, compuși cu importanță biologică remarcabilă. De altfel, structura primară a proteinelor reprezintă ordinea aminoacizilor într-o catenă polipeptidică. Valoarea biologică a unei proteine este determinată de prezența sau lipsa unor aminoacizi din acestea. Aminoacizii au fost obținuți din proteine prin hidroliza acidă a legăturilor peptidice. Proteinele sunt componente indispensabile pentru lumea vie, având rol de enzime, anticorpi, hormoni, molecule de transport și componente ale citoscheletului celular. Din punct de vedere funcțional și structural, proteinele sunt moleculele cele mai diverse și dinamice, având roluri cheie în majoritatea proceselor biologice.

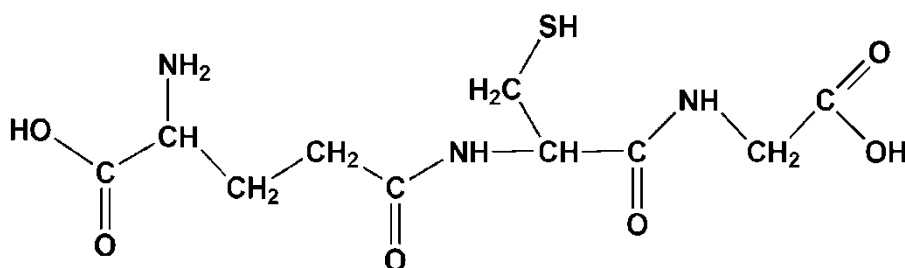
De asemenea, aminoacizii sunt precursori ai hormonilor (tiroxina) sau moleculelor specializate cu anumite funcții (dopamina-neurotransmițător). Primul aminoacid descoperit a fost asparagina (în rădăcina și tulpina sparanghelului; 1806). Ultimul aminoacid proteinogen, treonina, a fost descoperit în 1938 de William Cumming Rose. La început aminoacizii au fost denumiți în funcție de sursa de proveniență (asparagina din *Asparagus*, glutamatul din gluten și tirozina din brânza -“tyros”= brânză) sau după alte proprietăți (Glicina-“Glykos”- dulce).

Aminoacizii se află în sânge sau alte fluide biologice atât în formă liberă cât și combinată. De asemenea, aminoacizii sunt precursori ai hormonilor, zaharurilor, purinelor, pirimidinelor, porfirinelor, vitaminelor sau aminelor cu rol fiziologic.

Codul genetic “universal” care este aproape identic în toate organismele se referă doar la cei 21 de aminoacizi standard. Există însă și alți aminoacizi care intră în componența unor proteine. În cele mai multe cazuri acești aminoacizi apar datorită modificărilor pe care le suferă un aminoacid standard după ce lanțul polipeptidic a fost sintetizat – modificări post-traslaționale. Cele mai comune modificări constau într-o simplă modificare a catenei laterale: hidroxilarea, metilarea, acetilarea, carboxilarea sau fosforilarea. 4-hidroxi-prolina este întâlnită în proteinele din peretele celular al plantelor sau în collagen, o proteină din țesutul conjunctiv (alături de 5-hidroxi-lizina). γ -carboxi-glutamatul este un aminoacid care intră în componența protrombinei (proteina implicată în coagularea sângelui) sau în alte proteine care complexează ionii de Ca^{2+} .

De asemenea, pe catena laterală a aminoacizilor din componența proteinelor pot fi atașate grupări voluminoase (lipide, carbohidrați). Aminoacizii esențiali se găsesc atât în proteinele de origine vegetală cât și în cele de origine animală. Compoziția în aminoacizi diferă de la o proteină la alta. Proteinele din lapte conțin diverse proporții de aminoacizi în așa fel încât asigură o nutriție adecvată. În contrast, proteinele din fasole au un conținut ridicat de lizină, dar nu conțin aminoacizii cu sulf (metionină, cisteină sau cistină). Din acest motiv este recomandată o dietă echilibrată de proteine (atât de origine vegetală, cât și de origine animală) pentru a oferi raportul optim de aminoacizi (atât esențiali cât și neesențiali) organismului uman. Clasificarea în aminoacizi esențiali și neesențiali este relativă, deoarece toți cei 20/21 aminoacizi sunt necesari pentru o bună funcționare a proceselor biochimice din organism.

Glutationul este răspândit în aproape toate celulele corpului uman și se obține din aminoacizii acid glutamic, cisteină și glicină. De asemenea, acesta participă la multe procese metabolice în organismul uman, gruparea tiolică fiind centrul nucleofil, precum și o importantă sursă de sulf.



Glutation (γ --glutamylcisteinil-glicină)

În timpul digestiei are loc hidroliza proteinelor în etape succesive, fiecare etapă fiind catalizată de către o enzimă. Producții de hidroliză rezultați sunt mai întâi peptidele și apoi aminoacizii. Aceștia sunt folosiți de organism pentru a forma proteinele proprii necesare creșterii, refacerii țesuturilor și sintezei de enzime și hormoni. Aminoacizii proveniți din metabolismul proteinelor și cei introduși în exces prin hrană sunt dezaminați. Amoniacul rezultat este eliminat sub formă de uree sau de acid uric, iar restul organic este transformat în zaharide sau grăsimi, utilizate la producerea energiei. Spre deosebire de lipide și glucide pe care organismul le poate înmagazina, proteinele care depășesc necesarul organismului sunt eliminate. Rolul fiziologic, precum și proprietățile fizice și chimice ale proteinelor sunt determinate pe de o parte, de structura lor complexă, iar pe de altă parte de caracterul de compuși macromoleculari. Fiecare macromoleculă de proteină este alcătuită din 50 până la 10.000 de unități de α -aminoacizi unite prin legături peptidice. Fiecare lanț polipeptidic este supus hidrolizei totale și este determinată compoziția în aminoacizi.

Nu toate proteinele conțin toți cei 20 de aminoacizi. De exemplu, ribonucleaza este lipsită de triptofan.

Proteinele fibrilare ca fibroina și colagenul nu conțin toți aminoacizii. Unii dintre aminoacizi au în proteine o frecvență mai mare decât alții. În multe dintre proteine există puține resturi de histidină, triptofan sau metionină. Aminoacizii proveniți din proteinele introduse prin hrană în organism sunt utilizați de acesta pentru a-și sintetiza propriile proteine necesare creșterii, refacerii unor țesuturi, sintezei de enzime și hormoni. Pe lângă rolul ce îl au în formarea proteinelor, unii din aminoacizi îndeplinesc în organismul animal funcții fiziologice specifice sau sunt precursori ai unor compuși cu rol fundamental în funcționarea organismului. Resturile organice rezultate prin dezaminarea aminoacizilor sunt transformate în hidrați de carbon sau grăsimi, care sunt principalii generatori de energie ai organismelor vii.

Bibliografie:

1. Burnea, I.; Popescu, I. și alții – *Chimie și biochimie vegetală*, EDP București, 1977
2. Fătu, S.; Popescu, M.L. - *Manual Chimie clasa XI C1*, Ed. All Educațional, București, 2006
3. Lehninger, A.L. – *Biochimie vol.I*, Ed. Tehnică, București, 1987

EXERCIȚII PROPUSE PENTRU EXAMENUL DE CORIGENȚĂ LA CLASA A XI-A PROFIL TEHNOLOGIC

*Prof. Angela Pârvulescu
Colegiul Economic „Costin C. Kirițescu” București*

**lgebra**

- 1) Se dau matricele $A = \begin{pmatrix} 2 & 3 \\ 3 & -2 \end{pmatrix}$ și $B = \begin{pmatrix} 4 & -6 \\ 6 & -4 \end{pmatrix}$. Calculați $E = 3A - 2B$.
- 2) Să se determine parametrii reali pentru care există ecuația matriceală:
$$2 \begin{pmatrix} 3 & x \\ x & y \end{pmatrix} + y \begin{pmatrix} 2 & 1 \\ 1 & 0 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 8 & 3 \\ 3 & 2 \end{pmatrix}$$
- 3) Fie matricea $A = \begin{pmatrix} 2 & 3 \\ 3 & -2 \end{pmatrix}$ și expresia matriceală $E(X) = X + 3X^2$. Calculați $E(A)$.
- 4) Fie $A = \begin{pmatrix} 2 & 4 \\ 0 & 3 \end{pmatrix}$. Verificați dacă A este inversabilă și calculați A^{-1} .
- 5) Demonstrați că inversa matricei $A = \begin{pmatrix} 1 & 1 \\ 0 & 1 \end{pmatrix}$ este matricea $B = \begin{pmatrix} 1 & -1 \\ 0 & 1 \end{pmatrix}$.

.....

6) Se consideră matricea $A(x) = \begin{pmatrix} 1+x & -x \\ x & 1-x \end{pmatrix}$. Calculați $A(0) \cdot A(2) + A(1)$.

7) Fie $A = \begin{pmatrix} 2 & 4 \\ 0 & 3 \end{pmatrix}$ și expresia $E(X) = 2X^2 - 5X$. Calculați $E(A)$.

8) Fie $A = \begin{pmatrix} 2 & 4 \\ 0 & 3 \end{pmatrix}$. Calculați $B = A^2 + A^t$.

9) Să se precizeze dacă matricea $A = \begin{pmatrix} 2 & 0 & 1 \\ 0 & 3 & 1 \\ 1 & 0 & -2 \end{pmatrix}$ este inversabilă.

10) Considerăm matricea $A(x) = \begin{pmatrix} 2 & 2x & 4x^2 + 4x \\ 0 & 2 & 8x \\ 0 & 0 & 2 \end{pmatrix}$. Calculați $A(0) + A(2)$.

11) Fie matricea $A = \begin{pmatrix} 2 & 3 \\ 1 & -2 \end{pmatrix}$ și $B = A^2 - 6I_2$. Demonstrați că $A \cdot B = A$.

12) Se consideră matricea $A = \begin{pmatrix} x-3 & 1 \\ 1 & x-3 \end{pmatrix}$, $x \in \mathbb{R}$.

Să se verifice egalitatea $A^2 = (2x-6)A - (x^2-6x+8)I_2$.

13) Se consideră matricele $A = \begin{pmatrix} 2 & 2 \\ 0 & 2 \end{pmatrix}$ și $B = \begin{pmatrix} x & y \\ 0 & 6 \end{pmatrix}$, cu x, y numere reale. Determinați x și y astfel încât $A \cdot B = B \cdot A$.

14) Considerăm determinantul $D(a) = \begin{vmatrix} 1 & 1 & 1 \\ 1 & 3 & 9 \\ 1 & a & a^2 \end{vmatrix}$. Să se rezolve în mulțimea numerelor reale ecuația $D(a) = 0$.

15) Să se determine numărul real m , știind că $\begin{vmatrix} 1 & m & 1 \\ 3 & -1 & 2 \\ m-1 & 3 & -2 \end{vmatrix} = 2$.

16) Fie $A = \begin{pmatrix} 1 & 1 \\ 1 & -1 \end{pmatrix}$. Determinați valorile x pentru care $\det(A - xI_2) = 0$.

17) Rezolvați ecuația: $x \cdot \begin{vmatrix} 1 & 2 \\ 3 & 1 \end{vmatrix} - x^2 = -6$.

18) Rezolvați ecuația: $2 \cdot \begin{vmatrix} x & 1 \\ 0 & x \end{vmatrix} + 3 \cdot \begin{vmatrix} x+1 & 1 \\ x & 3 \end{vmatrix} = 16 \cdot x$.

19) Rezolvați ecuația: $\begin{vmatrix} 1 & -2 & 3 \\ 2 & 1 & 1 \\ x & -1 & 4 \end{vmatrix} = x^2 - 3x$.

20) Calculați valoarea determinantului $\begin{vmatrix} 2 & 1 & 1 \\ 3 & 2 & 1 \\ 2 & 1 & 0 \end{vmatrix}$

21) Fie punctele A(-3,4), B(-2,5), C(1,8). Verificați dacă sunt puncte coliniare.

22) Rezolvați ecuația: $2 \begin{vmatrix} x & 1 \\ 0 & x \end{vmatrix} + 3 \begin{vmatrix} x+1 & 1 \\ x & 3 \end{vmatrix} = 16x$

23) Să se verifice dacă punctele A(2,-4), B(-1,3) și C(5,-11) sunt coliniare.

24) Fie A(1,0), B(-2,4) și C(3,5). Determinați aria triunghiului ABC.

25) Fie A(1,0), B(-2,4) și C(3,5). Determinați aria triunghiului ABC.

26) Calculați valoarea determinantului $\begin{vmatrix} -1 & 2 & 2 \\ -3 & 3 & 3 \\ -5 & 7 & 7 \end{vmatrix}$

27) Rezolvați ecuația $\begin{vmatrix} 1 & -2 & 3 \\ 2 & 1 & 1 \\ x & -1 & 4 \end{vmatrix} = x^2 - 3x$.

28) Să se precizeze dacă matricea $A = \begin{pmatrix} 2 & 0 & 1 \\ 0 & 3 & 1 \\ 1 & 0 & -2 \end{pmatrix}$ este inversabilă.

29) Rezolvați sistemul prin metoda determinantilor $\begin{cases} x - y = -3 \\ 2x - y = -2 \end{cases}$

30) Demonstrați că inversa matricei $A = \begin{pmatrix} 1 & 1 \\ 0 & 1 \end{pmatrix}$ este matricea $B = \begin{pmatrix} 1 & -1 \\ 0 & 1 \end{pmatrix}$

31) Precizați natura sistemului $\begin{cases} 4x - 2y = -3 \\ 2x - y = -2 \end{cases}$

32) Fie $A = \begin{pmatrix} 3 & 5 \\ 4 & 4 \end{pmatrix}$ și expresia $E(X) = 3X^2 - 2X$. Calculați $E(A)$.

33) Fie $A = \begin{pmatrix} 1 & 3 & 3 \\ 0 & 1 & 6 \\ 0 & 0 & 4 \end{pmatrix}$. Calculați $A^2 + A$.

34) Se consideră matricea $A = \begin{pmatrix} x & 1 \\ 1 & x \end{pmatrix}$, $x \in \mathbb{R}$. Să se verifice egalitatea

$$A^2 = 2xA - (x^2 - 1)I_2.$$

35) Să se determine $X \in M_{2,3}(\mathbb{R})$, dacă $2A + 3X = \begin{pmatrix} 4 & 0 & 1 \\ 3 & 1 & 2 \end{pmatrix}$ pentru

$$A = \begin{pmatrix} 2 & 0 & 1 \\ 1 & 1 & 0 \end{pmatrix}.$$

36) $D(m) = \begin{vmatrix} 1 & 1 & 1 \\ 1 & 2 & 4 \\ 1 & m & m^2 \end{vmatrix}$, $m \in \mathbb{R}$. Să se rezolve ecuația $D(m) = 0$.

37) Se dă sistemul $\begin{cases} x + 3y + 2z = b \\ x - 2y + az = 5 \\ x + y + 4z = 4 \end{cases}$, unde $a, b \in \mathbb{R}$. Să se calculeze determinantul matricei sistemului.

38) Se consideră sistemul $\begin{cases} x + 3y + 2z = b \\ x - 2y + az = 5 \\ x + y + 4z = 4 \end{cases}$, unde $a, b \in \mathbb{R}$. Pentru $a = -1$ și $b = 2$ să se rezolve sistemul prin metoda lui Cramer.

39) Se consideră punctele $A(n, n^2)$, $n \in \mathbb{N}$. Să se determine ecuația dreptei A_0A_1 .

40) Se consideră punctele $A(n, n^2)$, $n \in \mathbb{N}$. Să se calculeze aria triunghiului $A_0A_1A_2$.

41) Se consideră punctele $A(1,1)$, $B(2,m)$, $C(4,0)$. Determinați valorile numărului real m pentru care punctele A , B și C sunt coliniare.

42) Fie punctele $M(1,-1)$, $N(x, 1-2x)$, $P(2x-1, 2-3x)$. Găsiți x pentru care punctele sunt coliniare.

43) Se consideră punctele $A(2,m)$, $B(m, m+2)$, $C(3,-1)$. Determinați numărul real m pentru care A , B , C sunt coliniare.

44) Punctele $A(n, 2^n)$, $n \in \mathbb{N}$. Determinați ecuația dreptei A_2A_3 .

45) Fie punctele $A(n, 2^n)$, $n \in \mathbb{N}$. Determinați aria triunghiului $A_1A_3A_4$.

Analiza matematică

1) Calculați limitele:

$$\lim_{x \rightarrow 2} \frac{(x-2)^2 + x^2 - 4}{x^2 - 5x + 6}$$

$$\lim_{x \rightarrow +\infty} \frac{x^2 - 3x + 2}{3x^2 - 5x + 1}$$

$$\lim_{x \rightarrow 3} \frac{x^2 - 6x + 9}{x^2 - 5x + 6}$$

$$\lim_{x \rightarrow -\infty} \frac{x^2 + x + 1}{5x^2 - x - 2}$$

$$\lim_{x \rightarrow 2} \frac{x^3 - 2}{x^2 - 3}$$

$$\lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sqrt{x+16} - 4}{x}$$

$$\lim_{\substack{x \rightarrow 1 \\ x > 1}} \frac{3x}{x-1}$$

$$\lim_{\substack{x \rightarrow 0 \\ x > 0}} (3 \ln x + 20)$$

$$\lim_{\substack{x \rightarrow 2 \\ x > 2}} \frac{x^2 + 2x + 3}{x^2 - 6x + 8}$$

$$\lim_{x \rightarrow 0} \frac{\ln(1+x)}{5x}$$

$$\lim_{x \rightarrow 1} \frac{5^x - 5}{3^x - 3}$$

2) Fie $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = x^3 - 27x$. Se cer intervalele de monotonie.

3) Fie $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = \frac{x^2 - 1}{x^2 + 1}$. Calculați $f'(3)$.

4) Fie $f: (0, \infty) \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = 2e^x + 3x^2 - \log_3 x + 4$. Calculați $f'(x)$.

5) Fie $f: \mathbb{R}^* \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = \sqrt[3]{x} + \frac{1}{x^2}$. Calculați $f'(x)$.

6) Fie $f: (0, \infty) \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = x^3 \cdot \ln x$. Calculați $f'(e)$.

7) Fie $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = (3x^2 - 5x + 2) \cdot 2^x$. Calculați $f'(0)$.

8) Fie $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = x^2 e^x$. Rezolvați ecuația $f'(x) = 0$.

9) Fie $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = (x^2 - 3x + 1) \cdot e^x$. Calculați $f'(1)$.

10) Fie $f: (0, \infty) \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = x^3 \cdot \sqrt{x}$. Calculați $f'(4)$.

11) Stabiliți intervalele de monotonie ale funcției $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = x^3 - 3x + 2$.

12) Stabiliți intervalele de monotonie ale funcției $f: \mathbb{R} \setminus \{1\} \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = \frac{x^2}{x-1}$.

13) Stabiliți intervalele de monotonie ale funcției $f: (0, +\infty) \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = x^2 - x - \ln x$.

14) Stabiliți intervalele de monotonie ale funcției $f: (0, +\infty) \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = \frac{x^2}{2} - \ln x$.

15) Stabiliți intervalele de monotonie ale funcției $f: \mathbb{R} \setminus \{-2, 0\} \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = \frac{2x^2 + 1}{x(x+2)}$.

16) Stabiliți punctele de extrem ale funcției: $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = x^3 - 9x$.

17) Stabiliți punctele de extrem ale funcției: $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = e^x(x^2 - 2x)$.

18) Stabiliți punctele de extrem ale funcției $f: \mathbb{R} \setminus \{\pm 3\} \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = \frac{x^2 + 9}{x^2 - 9}$.

19) Stabiliți punctele de extrem ale funcției $f: \mathbb{R} \setminus \{1\} \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = \frac{3x^2}{x-1}$.

20) Determinați asimptotele orizontale ale funcției $f(x) = \frac{x^2 + 4}{x^2 - 4}$.

21) Fie $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = x^3 - 6x^2 + 2$. Determinați numărul punctelor de inflexiune.

22) Fie $f: (0, +\infty) \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = x^2 - \frac{1}{x^2}$. Calculați $f'(2)$.

23) Fie $f: (0, +\infty) \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = x^2 - 2\ln x$. Se cer punctele de extreme.

24) Fie $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = x^4 - x + 1$. Determinați intervalele de concavitate/convexitate.

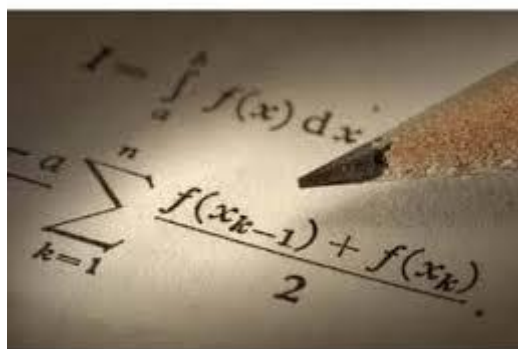
25) Determinați intervalele de concavitate/convexitate ale funcției $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = x^4 - 3x + 2$.

26) Determinați intervalele de concavitate/convexitate ale funcției $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}$, $f(x) = x^3 - 3x$.

- 27) Determinați intervalele de concavitate / convexitate ale funcției $f : R \rightarrow R, f(x) = x^3 - 6x^2 + 2$.
- 28) Determinați intervalele de concavitate/convexitate ale funcției $f : R \rightarrow R, f(x) = x^4 - 4x^3$.
- 29) Să se determine punctele de inflexiune ale funcției $f : R \rightarrow R, f(x) = 2x^3 - 3x^2 + 1$
- 30) Să se determine punctele de inflexiune ale funcției $f : R \rightarrow R, f(x) = xe^x$
- 31) Să se determine punctele de inflexiune ale funcției $f : R \rightarrow R, f(x) = (x+3)e^x$.
- 32) Să se determine punctele de inflexiune ale funcției $f : (0, +\infty) \rightarrow R, f(x) = x - \ln x$.
- 33) $f : R \rightarrow R, f(x) = e^x(x+3)$. Calculați $f''(x)$.
- 34) Fie $f : R \rightarrow R, f(x) = e^x + x - 3$. Calculați $f''(1)$.
- 35) Fie $f : R \rightarrow R, f(x) = \sin x$. Calculați $f''(\frac{\pi}{2})$.
- 36) Fie $f: R \rightarrow R, f(x) = \frac{x^2 - 1}{x^2 + 1}$. Calculați $f'(3)$.
- 37) Fie $f: R \rightarrow R, f(x) = (\sin x + 2)(\cos x - 3)$. Calculați $f'(0)$.

Bibliografie:

1. Burtea, Marius; Burtea, Georgeta - *Matematica M2*, manual clasa a XI-a, Editura Prior&Books, 2011
2. Burtea, Marius; Burtea, Georgeta + col. - *Matematica filiera tehnologică, Bacalaureat 2017*, Editura Campion, 2017



BRAINSTORMINGUL

Prof. Angela Pestrițu

Școala Gimnazială Nr 1 Poienarii de Muscel, jud. Argeș



brainstormingul este o metodă centrată pe elev, care ajută la crearea unor idei și concepte creative și inovatoare. Învățarea centrată pe elev reprezintă o abordare care presupune un stil de învățare activ și integrarea programelor de învățare în funcție de ritmul propriu de învățare al elevului. Elevul trebuie să fie implicat și responsabil pentru progresele pe care le face în ceea ce privește propria lui educație.

Pentru a avea cu adevărat elevul în centrul activității instructiv-educative, profesorul îndeplinește roluri cu mult mai nuanțate decât în școala tradițională. În abordarea centrată pe elev, succesul la clasă depinde de competențele cadrului didactic de a crea oportunități optime de învățare pentru fiecare elev. Astfel, în funcție de context, profesorul acționează mereu, dar adecvat și adaptat nevoilor grupului. Avantajele învățării centrate pe elev sunt:

- ✿ Creșterea motivației elevilor, deoarece aceștia sunt conștienți că pot influența procesul de învățare;
- ✿ Eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate, deoarece aceste abordări folosesc învățarea activă;
- ✿ Învățarea capătă sens, deoarece a stăpâni materia înseamnă a o înțelege;
- ✿ Posibilitate mai mare de includere - poate fi adaptată în funcție de potențialul fiecărui elev, de capacitățile diferite de învățare, de contextele de învățare specifice.

Metodele de învățare centrată pe elev fac lecțiile interesante, sprijină elevii în înțelegerea conținuturilor pe care să fie capabili să le aplice în viața reală.

Dintre metodele moderne specifice învățării active care pot fi aplicate cu succes și la orele de matematică fac parte: *brainstormingul*, *metoda mozaicului*, *metoda cubului*, *turul galeriei*, *ciorchinele*.

Pentru un brainstorming eficient, inhibițiile și criticile suspendate vor fi puse de-o parte. Astfel exprimarea va deveni liberă și participanții la un proces de brainstorming își vor spune ideile și părerile fără teama de a fi respinși sau criticați. Se expune un concept, o idee sau o problemă și fiecare își spune părerea despre cele expuse și absolut tot ceea ce le trece prin minte, inclusiv idei comice sau inaplicabile.

O sesiune de brainstorming bine dirijată dă fiecăruia ocazia de a participa la dezbateri și se poate dovedi o acțiune foarte constructivă.

Etapele unui brainstorming eficient sunt următoarele:

- *deschiderea sesiunii de brainstorming* în care se prezintă scopul acesteia și se discută tehnicile și regulile de bază care vor fi utilizate;
- *perioada de acomodare* durează 5-10 minute și are ca obiectiv introducerea grupului în atmosfera brainstormingului, unde participanții sunt stimulați să discute idei generale pentru a putea trece la un nivel superior;

● *partea creativă a brainstormingului* are o durată de 25-30 de minute. Este recomandabil ca în timpul derulării acestei etape, coordonatorul (profesorul) să amintească timpul care a trecut și cât timp a mai rămas, să “preseze” participanții și în finalul părții creative să mai acorde câte 3-4 minute în plus. În acest interval de timp grupul participant trebuie să fie stimulați să-și spună părerile fără ocolișuri.

La sfârșitul părții creative coordonatorul brainstormingului *clarifică ideile* care au fost notate și puse în discuție și verifică dacă toată lumea a înțeles punctele dezbătute. Este momentul în care se vor elimina sugestiile prea îndrăznețe și care nu sunt îndeajuns de pertinente. Se face și o evaluare a sesiunii de brainstorming și a contribuției fiecărui participant la derularea sesiunii. Pot fi luate în considerare pentru evaluare: talentele și aptitudinile grupului, repartiția timpului și punctele care au reușit să fie atinse.

Pentru a stabili un *acord obiectiv* cei care au participat la brainstorming își vor spune părerea și vor vota cele mai bune idei. Grupul supus la acțiunea de brainstorming trebuie să stabilească singuri care au fost ideile care s-au pliat cel mai bine pe conceptul dezbătut.

Pe timpul desfășurării brainstormingului participanților nu li se vor cere explicații pentru ideile lor. Aceasta este o greșeală care poate aduce o evaluare prematură a ideilor și o îngreunare a procesului în sine.

Brainstormingul funcționează după principiul: *asigurarea calității prin cantitate și își propune să elimine exact acest neajuns generat de autocritică.*

Vă recomandăm 7 reguli pe care elevii le vor respecta în scopul unei ședințe reușite de brainstorming:

1. *Nu judecați ideile celorlalți – cea mai importantă regulă.*
2. *Încurajați ideile nebunești sau exagerate.*
3. *Căutați cantitate, nu calitate în acest punct.*
4. *Notați tot.*
5. *Fiecare elev este la fel de important.*
6. *Nașteți idei din idei.*
7. *Nu vă fie frică de exprimare.*

Este important de reținut că obiectivul fundamental al metodei brainstorming constă în exprimarea liberă a opiniilor prin eliberarea de orice prejudecăți. De aceea, acceptați toate ideile, chiar trăznite, neobișnuite, absurde, fanteziste, așa cum vin ele în mintea elevilor, indiferent dacă acestea conduc sau nu la rezolvarea problemei. Pentru a determina progresul în învățare al elevilor este necesar să îi antrenați în schimbul de idei; faceți asta astfel încât toți elevii să își exprime opiniile!

Aplicarea metodei brainstorming la rezolvarea unei probleme de optică la clasa a VII-a în care se folosește relația convergenței și definiția distanței focale.

Etape:

■ *Alegerea sarcinii de lucru. Problema este scrisă pe tablă.* O lumânare se află la distanța de 12,5 cm față de lentilă convergentă care are distanța focală de 10 cm. La ce distanță de lentilă se va obține imaginea și cum va fi ea ?

$$X_1 = -12,5$$

$$f = 10$$

$$X_2 = ?$$

1. *Solicitarea exprimării într-un mod cât mai rapid, a tuturor ideilor legate de rezolvarea problemei. Sub nici un motiv, nu se vor admite referiri critice.*

Cereți elevilor să propună strategii de rezolvare a problemei. Pot apărea, de exemplu, sugestii legate de realizarea unei demonstrații cât mai corecte. Lăsați elevii să propună orice metodă le trece prin minte!

■ *Înregistrarea tuturor ideilor în scris (pe tablă). Anunțarea unei pauze pentru așezarea ideilor (de la 15 minute până la o zi).*

Notați toate propunerile elevilor. La sfârșitul orei, puneți elevii să transcrie toate aceste idei și cereți-le ca pe timpul pauzei, să mai reflecteze asupra lor.

■ *Reluarea ideilor emise pe rând și gruparea lor pe categorii, simboluri, cuvinte cheie, etc.*

Pentru problema analizată, cuvintele-cheie ar putea fi: lentilă subțire, distanță focală, convergență.

■ *Analiza critică, evaluarea, argumentarea, contraargumentarea ideilor emise anterior. Selectarea ideilor originale sau a celor mai apropiate de soluții fezabile pentru problema supusă atenției.*

Puneți întrebări de tipul: Cine este x_1 , dar x_2 ? Cum putem afla x_2 ?

■ *Afișarea ideilor rezultate în forme cât mai variate și originale: cuvinte, propoziții, colaje, imagini, desene etc.*

Ca urmare a discuțiilor avute cu elevii, trebuie să rezulte strategia de rezolvare a problemei. Aceasta poate fi sintetizată sub forma unor indicații de rezolvare de tipul:

$$\frac{1}{f} = \frac{1}{x_2} - \frac{1}{x_1} \Rightarrow \frac{1}{x_2} = \frac{1}{f} + \frac{1}{x_1} \Rightarrow \frac{1}{x_2} = \frac{1}{10} - \frac{1}{12,5}$$

$$\frac{1}{x_2} = \frac{12,5 - 10}{125} \Rightarrow \frac{1}{x_2} = \frac{2,5}{125} \Rightarrow x_2 = \frac{125}{2,5} = 50 \text{ cm}$$

Imaginea este reală, răsturnată mai mare decât obiectul.

Bibliografie:

1. Dumitru, Ion Alexandru - *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000
2. Sarivan, Ligia, coord. - *Predarea interactivă centrată pe elev*, Educația 2000, București, 2005
3. Năprădean, Ciprian; Borșan, Maria - *Proiectarea didactică din perspectiva metodelor interactive*, CCD Mureș
4. Cucoș, C. - *Psihopedagogie pentru examenele de definitivat și grade didactice*, Polirom, 1998
5. Pintilie, M. - *Metode moderne de învățare evaluare*, Editura Eurodidact, Cluj Napoca, 2002
6. Jinga, Ioan; Istrate, Elena - *Manual de pedagogie*, Editura All, București, 2001
7. Cerghit, Ioan - *Metode de învățământ*, E.D.P., București, 1973
8. Cucoș, Constantin - *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1996
9. Guțu, V. - *Dezvoltarea și implementarea curriculumului în învățământul gimnazial: cadru conceptual*, Grupul Editorial Litera, Chișinău, 1999
10. Ionescu, M.; Radu, I. - *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001
11. Malinovski, Viorel - *Metode de rezolvare a problemelor de fizică*, vol. V, Optică, Editura Paralela 45, 2004

CIRCUITE RLC PARALEL - APLICAȚII

-Proiect de activitate didactică-

Prof. Mirela Sabău

Colegiul Național „Unirea” Brașov, jud. Brașov



Disciplina: Fizică

Clasa: a XI-a

Unitatea de conținut: Circuite RLC în curent alternativ

Titlul lecției: Circuitul RLC paralel. Aplicații

Categoria de lecție: lecție bazată pe exerciții și probleme aplicative

Varianta de lecție: lecție de rezolvare probleme

Scopul lecției:

■ *Informativ:* consolidarea cunoștințelor dobândite anterior referitoare la studiul circuitului paralel RLC

■ *Formativ:* consolidarea deprinderilor de muncă intelectuală, dezvoltarea operațiilor și calitatea gândirii

Competențe derivate:

■ CD1: Modelarea funcționării unui circuit RLC paralel utilizând formalismul fazorial

■ CD2: Utilizarea formalismului fazorial în rezolvarea unor circuite RLC paralel

■ CD3: Aplicarea unor măsuri de protecție a mediului și a propriei persoane în producerea și utilizarea curentului alternativ

Strategii didactice:

■ *Metode de predare-învățare:* modelare, explicație, conversația, problematizarea și rezolvarea de probleme.

■ *Resurse materiale:*

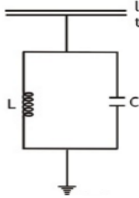
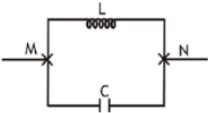
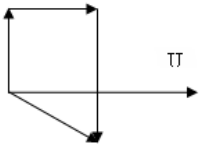
- *Instrumente de lucru:* fișe de activitate didactică
- *Mijloace de învățământ:* Manual, culegere probleme

■ *Forme de organizare a activității:* frontală și individuală

■ *Evaluare:* verificare orală, observarea directă a activității elevului la clasă.

Desfășurarea demersului didactic

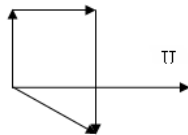
Nr. crt.	Secvențele lecției	Activitate profesor	Activitate elevi
1	Organizarea lecției	Verifică prezența și notează absențele	Se pregătesc pentru lecție
2	Actualizarea cunoștințelor	Cere elevilor să enunțe tema discutată în ora precedentă, relația de calcul pentru impedanța circuitului paralel RLC,	Răspund la întrebări.

3	Captarea atenției	Liniile aeriene de transport a energiei electrice prezintă un potențial electric foarte mare(de ordinul sutelor de kilovolți). Ce s-ar putea folosi pentru legarea la pământ a liniei de înaltă tensiune în condiții de siguranță(curentul de scurgere la pământ să fie nul sau foarte mic, de asemeni pierderea de energie să fie nulă).  <i>Circuitul bouchon în serviciu, în cazul unei linii aeriene de transport a energiei electrice.</i>  <i>Schema de principiu a unui circuit bouchon</i>	Sunt atenți Răspund la întrebări $Z \rightarrow \infty, I = 0$ $X_C = X_L$ în grupare serie $Z = \frac{1}{\frac{1}{L\omega} - C\omega}$
4	Anunțarea temei și a competențelor derivate	Anunță tema lecției Enunță scopul lecției, competențele derivate și scrie titlul lecției pe tablă	Răspund la întrebări Notează în caiete
5	Verificarea și reactualizarea cunoștințelor anterioare, corelarea cunoștințelor	Cere elevilor: să scrie formula pentru impedanța circuitului, să scrie condiția de rezonanță și formula frecvenței la rezonanță.	Notează în caiete
6	Dirijarea învățării	- Reprezintă să reprezinte diagrama fazorială a unui circuit paralel RLC în următoarele situații: $X_L > X_C$ $X_L < X_C$ $X_L = X_C$ - Desenează schema electrică a circuitului care are diagrama fazorială reprezentată în figura de mai jos.  - Un circuit RLC paralel, format dintr-un rezistor de rezistență $R = 10\Omega$, o bobină cu inductanța $L = 1 / (10\pi)$ H și un condensator de capacitate $C = 10^{-3} / (2\pi)$ F, este legat la o sursă de c.a. cu tensiunea la borne $U = 220V$ și frecvența $\nu = 50Hz$. Calculați: - Intensitățile $I, I_R; I_L; I_C$ ale curenților din circuit; - Reprezintă diagrama fazorială a circuitului; - Impedanța Z a circuitului;	Notează în caiete Răspund la întrebări Rezolvă problemele Scriu la tablă $I = 24,59A$ $I_R = 22A$ $I_L = 22A$ $I_C = 11A$ $Z = 8,94 \Omega$ $\text{tg } \varphi = 0,5$ $\nu_0 = 70,5Hz$

		d. Defazajul ϕ dintre curent și tensiunea la bornele circuitului e. Frecvența ν_0 pentru care intensitatea curentului este minimă și această valoare minimă I_0 .	$I_0 = 22A$
7	Conexiunea inversă	Întreabă elevii: Ce unitate de măsură are reactanța inductivă? Dar impedanța? Ce caracter este predominant în circuit: inductiv sau capacitiv? Cum este defazată intensitatea curentului în ramura principală față de tensiunea aplicată la bornele circuitului? Cum este valoarea intensității curentului la rezonanță, comparativ cu intensitatea curentului calculată la regimul de funcționare al circuitului?	Răspund la întrebări. Notează în caiete
8	Asigurarea retenției	Se evaluează și se interpretează rezultatele făcând aprecieri verbale și/sau cu note.	Răspund, se corectează, completează lacunele în rezolvări.
9	Anunțarea temei pentru acasă	Cere elevilor să rezolve următoarea problemă: Un circuit paralel RC este alimentat la o sursă de curent alternativ cu $U = 100V$ și $I = 0,2 A$ la frecvența de 50 Hz. Știind ca $R = 1k\Omega$, calculează I , I_R ; I_C	$Z = 500 \Omega$ $I_R = 0,1A$ $I_C = 0,173A$ $C = 5,5 \mu F$

Fișă de lucru pentru elevi

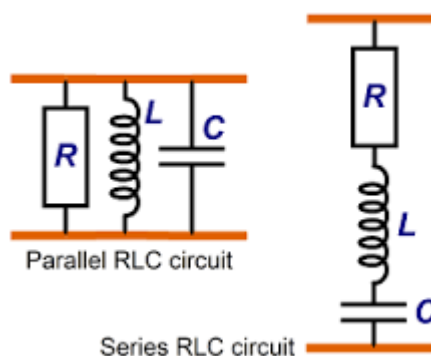
Completează tabelul de mai jos

Nr. crt	Cerință	Rezolvare/rezultat
1	Reprezintă să reprezinte diagrama fazorială a unui circuit paralel RLC în următoarele situații: a. $X_L > X_C$ b. $X_L < X_C$ c. $X_L = X_C$	a b c
2	Desenează schema electrică a circuitului care are diagrama fazorială reprezentată în figura de mai jos. 	
3	Un circuit RLC paralel, format dintr-un rezistor de rezistență $R = 10\Omega$, o bobină cu inductanța $L = (10\pi)^{-1} H$ și un condensator de capacitate $C = 10^{-3}/(2\pi) F$, este legat la o sursă de c.a. cu tensiunea la borne $U = 220V$ și frecvența $\nu = 50Hz$. Calculați: a. Intensitățile I , I_R ; I_L ; I_C ale curenților din circuit;	a. $I =$ $I_R =$ $I_L =$ $I_C =$ b.

	b.Reprezintă diagrama fazorială a circuitului; c.Impedanța Z a circuitului; d.Defazaajul φ dintre curent și tensiunea la bornele circuitului e.Frecvența ν_0 pentru care intensitatea curentului este minimă și această valoare minimă I_0 .	c. $Z =$ d. $\tan \varphi =$ e. ν_0
4	Cere elevilor să rezolve următoarea problemă: Un circuit paralel RC este alimentat la o sursă de curent alternativ cu $U = 100V$ și $I = 0,2A$ la frecvența de 50 Hz.Știind ca $R = 1k\Omega$, calculează Z , I_R ; I_C și C	

Bibliografie:

1. Stoenescu, George; Florian, Gabriel - *Didactica fizicii*, Editura Sitech, Craiova, 2015
2. Bratu, Simona; Motomancea, Adrian; Apostol, Ion - *Fizică - manual pentru clasa a XI-a*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2006
3. Mantea, Constantin; Garabet, Mihaela - *Fizică – Activități de evaluare pentru clasa a XI-a*, Editura ALL, București, 2006



CONTINENTELE

-Proiect de evaluare la geografie -

Prof. Simona Santavan
Școala Gimnazială Nr.1 Aghireș, jud. Sălaj



ubiectul: **Continentele**

Competența specifică: de a caracteriza un continent

Obiective operaționale. La finalul activității, elevii vor fi capabili:

- să enumere continentele Terrei;
- să caracterizeze un continent la alegere.

Metode de evaluare: referatul, autoevaluare, interevaluare

Mijloace de învățământ: fișă de lucru, hărți, reviste, pliante, internet, cărți

Forma de organizare: individuală

Desfășurarea activității

1. Evaluare complexă:

Sarcina: Fiecare elev va elabora un referat despre un continent la alegere (Europa, Africa, Asia, America, Australia, Antarctica). Referatul vostru va avea cinci pagini format A4. Pentru documentare veți utiliza cel puțin cinci lucrări pe care le veți indica la bibliografie. Pentru referat veți formula un titlu scurt, dar sugestiv. Referatele vor fi prezentate în data de 17.01.2015.

Referatul va fi realizat după următorul plan:

1. Introducere:

- motivația alegerii subiectului;
- importanța subiectului.

2. Cuprins:

a) Poziția continentului pe Terra;

b) Specificitatea condițiilor naturale

- principalele unități de relief;
- clima;
- hidrografia;
- specificitatea vegetației, faunei și solurilor.

c) Populația și așezările:

- țările componente;
- populația;
- așezările urbane și rurale.

d) Dezvoltarea economică

- caracteristicile esențiale ale economiei;
- resurse ale subsolului.

3. Încheiere: concluzii referitoare la subiect; sublinierea unor idei esențiale.

Referatele vor fi evaluate cu ajutorul grilei de evaluare următoare:

Grila de evaluare a referatului

Criteriu	Indicator	Punctajul				
		1-2	3-4	5-6	7-8	9-10
Conținut	Motivarea subiectului					
	Planul referatului					
	Argumentarea ideilor					
	Utilizarea citatelor					
	Originalitatea ideilor personale					
	Utilizarea terminologiei					
	Surprinderea esențialului					
	Sistematizarea informațiilor					
	Abordarea completă a subiectului					
	Stil și ortografie					
	Ordonarea bibliografiei					
Prezentare	Prezentarea verbală					
	Prezentarea vizuală					
	Răspunsuri la întrebări					

(Dulamă, 2007, p.367).

Modul de elaborare a conținutului referatului. Informațiile pe care le veți utiliza pentru întocmirea referatului, le veți căuta în diferite surse de documentare precum: reviste, cărți de la bibliotecă sau prieteni, pliante, atlase, hărți, internet. După ce veți citi lucrările respective, veți extrage ideile importante și citatele pe fișe. După ce ați elaborat fișele, redactați textul urmărind planul dat. Grupați toate fișele care se referă la un anumit subiect din plan. Scrieți textul în așa fel încât să fie clar care sunt ideile altor persoane și care sunt ideile voastre.

Respectați regulile referitoare la citate. Sintetizați informațiile pentru a sublinia caracteristicile continentului ales ca temă a referatului, dar și părerea voastră despre acel continent. Referatul va include la final toată bibliografia consultată de voi, lucrările din bibliografie vor fi ordonate alfabetic după numele autorilor.

2. Interevaluare și autoevaluare

Fiecare elev va citi referatul în fața colegilor, apoi va răspunde la întrebările acestora. Prezentarea și susținerea referatelor se va face într-o oră de evaluare și recapitulare deoarece necesită mai mult timp. Fiecare elev evaluează referatele colegilor, conform fișei de evaluare prezentată mai jos. Elevul care prezintă referatul își va autoevalua referatul și prezentarea, apoi colegii sunt invitați să facă observații referitoare la conținutul referatului, modul de elaborare și de prezentare a acestuia și să stabilească nota.

Autoevaluarea și interevaluarea îi ajută pe elevi să aprecieze propriile rezultate, dar și ale celorlalți colegi, să înțeleagă eforturile necesare pentru atingerea obiectivelor stabilite. În timpul interevaluării unii elevi au pus întrebări cu scopul de a-i pune în dificultate pe colegii lor, astfel că elevii nu au fost penalizați dacă nu au știut răspunsul la unele întrebări dificile adresate de alți elevi și au fost amânate întrebările pentru lecțiile următoare pentru a se putea documenta. Elevul solicitat să acorde nota colegului său va trebui să o argumenteze și să specific punctele tari și punctele slabe

ale răspunsului. Am observat că unii elevii au avut tendința de a subevalua răspunsurile colegilor, în special dacă sunt în concurență în ierarhia clasei. Pentru a obține o notă cât mai mare și pentru a avea o prezentare cât mai atractivă, elevii pot folosi în cadrul referatului materiale grafice, cartografice sau fotografice.

Au fost obținute următoarele rezultate: trei elevi au obținut nota 10, patru elevi nota 9, trei elevi nota 8, iar trei elevi nota 7. Unii elevi au întâmpinat dificultăți la prezentarea referatului, deoarece au probleme de exprimare și comunicare în limba română, clasele primare le-au absolvit în limba maghiară. Toți elevii au muncit foarte mult pentru elaborarea referatului respectând planul dat, au folosit surse de documentare cât mai variate, și-au motivat și argumentat cât mai bine ideile esențiale din text.

Avantajele evaluării prin referat observate în această activitate sunt: elevii au dobândit următoarele competențe prin elaborarea referatelor: conceperea unui plan, selectarea și prelucrarea informațiilor, elaborarea unui text științific, utilizarea citatelor, exprimarea opiniilor, argumentarea opiniilor personale despre un subiect, reprezentarea informațiilor în organizatori grafici, prezentarea unui produs în public, răspunderea la întrebări despre tema abordată în referat, autoevaluarea produsului propriu și evaluarea produselor celorlalți-interevaluare. Utilizarea acestei tehnici în evaluare obligă elevii mai puțin comunicativi să își exprime ideile, dezvoltă capacitatea de a formula ideea, de analiză, evaluare și autoevaluare, dezvoltă spiritul critic și de echipă al elevilor.

Dintre dezavantajele utilizării referatelor ca metodă de evaluare menționez faptul că necesită resurse mari de timp, atât din partea elevului, pentru documentare, elaborare și prezentare, cât și din partea profesorului, pentru întocmirea planului referatului, prezentarea referatelor de către toți elevii, evaluarea cât mai obiectivă a acestora, notarea conform fișei de evaluare. Un alt dezavantaj observat este faptul că unii elevi mai emotivi sau cu dificultăți de exprimare (de exemplu: trei elevi provin de la secția maghiară și au probleme de exprimare și înțelegere a limbii române), s-au descurcat mai greu la prezentarea referatului, la autoevaluarea produsului propriu și evaluarea produselor celorlalți-interevaluare.

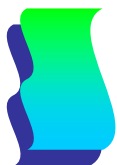
Bibliografie:

1. Dulamă, Maria Eliza - *Modele, strategii și tehnici didactice activizante cu aplicații în geografie*, Editura Clusium, Cluj-Napoca, 2002
2. Dulamă, Maria Eliza - *Formarea competențelor elevilor prin studierea localității de domiciliu. Teorie și aplicații*. Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2010
3. Dulamă, Maria Eliza - *Didactica axată pe competențe. Teorie și aplicații*. Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2010
4. Dulamă, Maria Eliza - *Fundamente despre competențe. Teorie și aplicații*. Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2010
5. Dulamă, Maria Eliza; Roșcavan, Serafima - *Didactica Geografiei*, Editura "Bons Offices", Chișinău, 2007

ȘIRURI RECURENTE ȘI PROGRESII

Prof. Andreea Țui

Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava, jud. Suceava



.Relații de recurență de ordinul I

Def. 1. Spunem că șirul $(x_n)_{n \geq 0}$ verifică o relație de recurență liniară de ordinul I dacă există numerele reale a, b astfel încât $x_{n+1} = ax_n + b$, $(\forall) n \geq 0$ unde x_0 este un număr real dat.

Obs. 1. Dacă numerele a, b, x_0 sunt date, atunci șirul $(x_n)_{n \geq 0}$ este unic determinat de relația de recurență. Pentru a determina termenul general pentru un șir recurent liniar de ordinul I, vom folosi procedeul iterării directe:

$$\begin{array}{ll}
 x_n = ax_{n-1} + b & x_n = ax_{n-1} + b \\
 x_{n-1} = ax_{n-2} + b \cdot a & ax_{n-1} = a^2x_{n-2} + ab \\
 x_{n-2} = ax_{n-3} + b \cdot a^2 & a^2x_{n-2} = a^3x_{n-3} + a^2b \\
 \dots\dots\dots & \dots\dots\dots \\
 x_2 = ax_1 + b \cdot a^{n-2} & a^{n-2}x_2 = a^{n-1}x_0 + a^{n-2}b \\
 x_1 = ax_0 + b \cdot a^{n-1} & a^{n-1}x_1 = a^n x_0 + a^{n-1}b
 \end{array}$$

de unde obținem

După adunarea acestor relații se obține $x_n = a^n x_0 + b(1 + a + a^2 + \dots + a^{n-1})$.

Dacă $a \neq 1$, atunci $x_n = a^n x_0 + b \frac{a^n - 1}{a - 1}$.

Ex. 1. Determinați termenul general al șirului $(x_n)_{n \geq 0}$ definit prin $x_{n+1} = 2x_n + 3$, $(\forall) n \geq 0$ și $x_0 = 1$.

Ex. 2. Determinați termenul general al șirului $(x_n)_{n \geq 1}$ definit prin $3x_{n+1} = x_n + 6$, $(\forall) n \geq 1$ și $x_1 = 1$.

Ex. 3. Determinați termenul general al șirului $(x_n)_{n \geq 1}$, definit prin $x_{n+1} = x_n + n$, $(\forall) n \geq 1$ și $x_1 = 1$.

I. Relații de recurență de ordinul al II – lea

Def. 2. Spunem că șirul $(x_n)_{n \geq 0}$ verifică o relație de recurență liniară de ordinul al II – lea dacă există numerele reale a și b astfel încât $x_{n+2} = ax_{n+1} + bx_n$, $(\forall) n \geq 0$ unde x_0, x_1 sunt două numere reale date.

Obs. 2. Dacă numerele a, b, x_0, x_1 sunt date, atunci șirul $(x_n)_{n \geq 0}$ este unic determinat de relația de recurență. Pentru a determina termenul general pentru un șir liniar recurent de ordinul al II – lea vom scrie ecuația caracteristică atașată relației de recurență, și anume $r^2 = ar + b$, pe care o rezolvăm și se obțin cazurile:

a) Dacă ecuația caracteristică are două soluții reale distincte r_1 și r_2 , atunci termenul general este $x_n = c_1 \cdot r_1^n + c_2 \cdot r_2^n$, unde c_1 și c_2 sunt două constante reale care se vor determina știind x_0 și x_1 .

Vom obține sistemul
$$\begin{cases} c_1 + c_2 = x_0 \\ c_1 \cdot r_1 + c_2 \cdot r_2 = x_1 \end{cases}.$$

b) Dacă ecuația caracteristică are două soluții reale egale $r_1 = r_2 (=r)$, atunci termenul general este $x_n = c_1 \cdot r^n + n \cdot c_2 \cdot r^n$. Constantele c_1 și c_2 se determină asemănător, sistemul obținut fiind de

forma
$$\begin{cases} c_1 = x_0 \\ c_1 \cdot r + c_2 \cdot r = x_1 \end{cases}.$$

c) Dacă ecuația caracteristică nu are soluții reale, atunci termenul general se va determina folosind elemente studiate în clasa a X – a.

Ex. 4. Șirul lui Fibonacci

Să se determine termenul general al șirului $(F_n)_{n \in \mathbb{N}}$ definit prin $F_{n+2} = F_{n+1} + F_n, (\forall) n \in \mathbb{N}$ și $F_0 = F_1 = 1$.

Ex. 5. Șirul lui Lucas

Să se determine termenul general al șirului $(L_n)_{n \in \mathbb{N}}$ definit prin $L_{n+2} = L_{n+1} + L_n, (\forall) n \in \mathbb{N}$ și $L_0 = 2, L_1 = 1$.

Ex. 6. Determinați termenul general al șirului $(x_n)_{n \geq 0}$ definit prin $x_{n+2} = x_{n+1} + 2x_n, (\forall) n \geq 0$ și $x_0 = 1, x_1 = 2$.

Ex. 7. Determinați termenul general al șirului $(x_n)_{n \geq 1}$ definit prin $x_{n+1} + 2x_n + x_{n-1} = 0, (\forall) n \geq 2$ și $x_1 = 2, x_2 = 3$.

Ex. 8. Determinați termenul general al șirului $(a_n)_{n \geq 0}$ definit prin $a_n + 4 = 2a_{n-1} + 3a_{n-2}, (\forall) n \geq 2$ și $a_0 = -2, a_1 = 2$.

II. Progresii aritmetice

Def. 3. Un șir $(a_n)_{n \geq 1}$ se numește progresie aritmetică dacă orice termen al său, începând cu al doilea, se obține din cel precedent prin adunarea cu un număr constant numit rație, notată cu r .

Proprietatea 1. Dacă $(a_n)_{n \geq 1}$ este o progresie aritmetică, atunci termenul general este $a_n = a_1 + (n-1) \cdot r$.

Demonstrație: Din definiția progresiei aritmetice avem $a_n - a_{n-1} = r, a_{n-1} - a_{n-2} = r, \dots, a_2 - a_1 = r$. Adunând membru cu membru aceste egalități, se obține relația cerută.

Proprietatea 2. Dacă $(a_n)_{n \geq 1}$ este o progresie aritmetică, atunci $a_1 + a_n = a_2 + a_{n-1} = \dots = a_k + a_{n-k+1}, (\forall) n \in \mathbb{N}^*, (\forall) k \leq n$.

Demonstrație: Fie $n \in \mathbb{N}^*$ și $k \leq n$, atunci $a_k + a_{n-k+1} = a_1 + (k-1)r + a_1 + (n-k+1-1)r = 2a_1 + (n-1)r = \text{constant}$ (nu depinde de k), de unde rezultă concluzia.

Proprietatea 3. Dacă $(a_n)_{n \geq 1}$ este o progresie aritmetică, atunci suma primilor n termeni ai progresiei este $S_n = a_1 + a_2 + \dots + a_n = \frac{(a_1 + a_n)n}{2} = n \cdot a_1 + \frac{n(n-1)}{2}r, (\forall) n \geq 1$.

$$S_n = a_1 + a_2 + \dots + a_{n-1} + a_n$$

Demonstrație: $S_n = a_n + a_{n-1} + \dots + a_2 + a_1$

$$2S_n = (a_1 + a_n) + (a_2 + a_{n-1}) + \dots + (a_n + a_1) = n(a_1 + a_n) \Rightarrow S_n = \frac{(a_1 + a_n)n}{2}$$

Proprietatea 4. Șirul $(a_n)_{n \geq 1}$ este o progresie aritmetică dacă și numai dacă orice termen al său, începând cu al doilea, este media aritmetică a termenilor alăturați lui.

III. Progresii geometrice

Def. 4. Un șir $(b_n)_{n \geq 1}$ cu termeni nenuli se numește progresie geometrică dacă orice termen al său, începând cu al doilea, se obține din cel precedent prin înmulțirea cu un număr nenul constant numit rație, notată cu q .

Proprietatea 5. Dacă $(b_n)_{n \geq 1}$ este progresie geometrică, atunci termenul general este $b_n = b_1 \cdot q^{n-1}, (\forall) n \in \mathbb{N}^*$.

Demonstrație: Din definiția progresiei geometrice avem că $\frac{b_n}{b_{n+1}} = q, \frac{b_{n-1}}{b_{n-2}} = q, \dots, \frac{b_2}{b_1} = q$.

Înmulțind membru cu membru aceste egalități, se obține relația cerută.

Proprietatea 6. Dacă $(b_n)_{n \geq 1}$ este progresie geometrică, atunci $b_1 \cdot b_n = b_2 \cdot b_{n-1} = \dots = b_k \cdot b_{n-k+1}, (\forall) n \in \mathbb{N}^*, (\forall) k \leq n$.

Demonstrație: Fie $n \in \mathbb{N}^*$ și $k \leq n$, atunci $b_k \cdot b_{n-k+1} = b_1 \cdot q^{k-1} \cdot b_1 \cdot q^{n-k} = b_1^2 \cdot q^{n-1} = ct$ (nu depinde de k), de unde rezultă concluzia.

Proprietatea 7. Dacă $(b_n)_{n \geq 1}$ este progresie geometrică, atunci suma primilor n termeni ai progresiei este $S_n = b_1 + b_2 + \dots + b_n = \begin{cases} b_1 \frac{q^n - 1}{q - 1}, & q \neq 1 \\ nb_1, & q = 1 \end{cases}$

Proprietatea 8. Șirul $(b_n)_{n \geq 1}$ cu termeni pozitivi este progresie geometrică dacă și numai dacă orice termen al său, începând cu al doilea, este media geometrică a termenilor alăturați lui.

Obs. 3. Fie șirul $(x_n)_{n \geq 0}$ care verifică relația de recurență liniară dată de $x_{n+1} = ax_n + b, (\forall) n \geq 0$ și x_0 fixat.

Dacă $b = 0, (\forall) n \in \mathbb{N}$ obținem o progresie geometrică și forma generală a șirului (x_n) este $x_n = a^n \cdot x_0, (\forall) n \in \mathbb{N}$.

Dacă $a = 1, (\forall) n \in \mathbb{N}$ obținem o progresie aritmetică și forma generală a șirului (x_n) este $x_n = x_0 + nb, (\forall) n \in \mathbb{N}$.

Ex. 9. Demonstrați că, dacă o progresie aritmetică conține doi termeni raționali, atunci toți termenii sunt raționali.

Ex. 10. Demonstrați că oricum am alege 19 numere din progresia aritmetică 1, 4, 7, ..., 100, există cel puțin doi dintre aceștia cu suma 104.

Ex. 11. Determinați formula termenului general și rația unei progresii aritmetice dacă suma primilor n termeni ai săi verifică relația $S_n = 3n^2 + 8n$.

Ex. 12. Fie numerele reale a, b, c, d în progresie aritmetică. Determinați $x \in \mathbb{R}$ astfel încât numerele $bx + a$, $cx + d$, $dx + c$ să fie în progresie aritmetică.

Ex. 13. Să se arate că dacă lungimile laturilor unui triunghi dreptunghic sunt în progresie aritmetică, atunci ele sunt proporționale cu numerele 3, 4, 5.

Ex. 14. Dacă $a, b \in \mathbb{R}$ cu $a \neq b$, să se arate că numerele $(a+b)^2$, $a^2 - b^2$ și $(a-b)^2$ sunt în progresie geometrică.

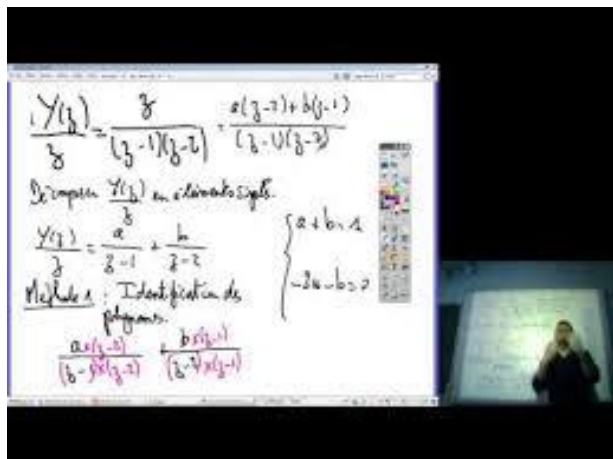
Ex. 15. Să se găsească suma tuturor numerelor naturale, mai mici sau egale cu 1000 și care nu se divid cu 13.

Ex. 16. Fie $(a_n)_{n \geq 1}$ o progresie aritmetică și $(b_n)_{n \geq 1}$ o progresie geometrică astfel încât $a_1 + a_2 + \dots + a_{10} = 155$ și $b_1 + b_2 = 9$. Să se determine progresiile, dacă a_1 este rația progresiei geometrice, iar b_1 este rația progresiei aritmetice.

Ex. 17. Să se calculeze suma $S = 1 + 2 \cdot 2 + 3 \cdot 2^2 + 4 \cdot 2^3 + 5 \cdot 2^4 + \dots + 100 \cdot 2^{99}$.

Bibliografie:

1. Bojor, F.; Heuberger, D.; Musuroia, N.; Boroica, Ghe.; Pop, V – *Matematică de excelență* – clasa a IX-a, Editura Paralela 45, București, 2014
2. Năstăsescu, C.; Niță, C.; Brandiburu, M.; Joița, D. - *Culegere de probleme pentru liceu* – Editura Rotech Pro, București, 2005
3. Săvulescu, D.; Chirciu M. – *Culegere de algebră clasa a IX-a* – Editura Tiparg, București, 2005



CONCURS „ROMÂNIA ȘI UNIUNEA EUROPEANĂ”

*Prof. Floare Vaida – Colegiul Național „George Coșbuc” Năsăud, jud. Bistrița-Năsăud
Prof. Paula Burdeți – Colegiul Național „George Coșbuc” Năsăud, jud. Bistrița-Năsăud*

1. Ziua de 9 mai are mai multe semnificații, deoarece în această zi s-au produs evenimente importante de-a lungul istoriei. **Care au fost acestea?**

40 sec.

R: 9 mai 1877 proclamarea independenței României.

9 mai 1945 ziua victoriei, se încheie al doilea război mondial.

9 mai 1950 ministrul de externe al Franței, Robert Scuman, prezintă ideea creării unei comunități de interese.

TOTAL: 15 p

2. „Cauza ostașului român este o cauză generală română, victoria lui e a întregii națiuni, fie aceasta risipită în oricare parte a lumii” Iacob Mureșan în „Gazeta de Transilvania”, Brașov, 2 iunie 1877.

Întrebare: Cu ocazia cărui eveniment face această afirmație?

Care teritorii sunt vizate când afirmă că, națiunea română se afla la acea dată „risipită în oricare parte a lumii”?

Dați exemple de lupte câștigate de ostașii români în acest război.

30 sec.

R: Războiul pentru independența României.

5 p

Transilvania, Banatul, Bucovina și Basarabia.

20 p

Plevna, (Grivița, Rahova), Vidin și Smârdan.

15 p

TOTAL: 40 p

3. Românii au reușit să-și formeze un stat național, datorită luptei lor consecvente și profitând de conjuncturile internaționale favorabile.

Întrebare: Care au fost etapele unificării României?

30 sec.

R: a) 1859-Moldova se unește cu Țara Românească

b) 1879 – Dobrogea revine României

c) 1918 – Basarabia, Bucovina, Transilvania

TOTAL: 15 p

4. Acest teritoriu atât de dotat de natură, a constituit spațiul formării poporului român. El a rezistat peste veacuri ca o insulă de romanitate răsăriteană.

Întrebare: Precizați suprafața României și populația țării.

40 sec.

R: - suprafața României km²

10 p

- populația: locuitori

10 p

TOTAL: 20 p

5. Poziția geografică a României se definește prin 3 (trei) elemente naturale de importanță europeană incluse în teritoriu sau la hotarele sale, de unde și expresia de: „*spațiul carpato-danubiano-pontic*”.

Întrebare: *Argumentați această denumire.*

30 sec.

R: România este o țară: - carpatică	5 p
- dunăreană	5 p
- pontică	5 p

TOTAL: 15 p

6. *Ce lungime are Dunărea în România?*

10 sec.

R: 1065 km	5p
------------	----

7. *De ce Delta Dunării este rezervație a biosferei?*

20 sec.

R: -arie protejată pentru speciile de păsări care cuibăresc.

-pădure seculară de stejar

-pescuit, vânătoare ...

TOTAL:15 p

8. *Ce fenomene deosebite apar în zona Subcarpaților de Curbură?*

20 sec.

R: cutremure

vulcani noroioși

„focul viu”

TOTAL:15p

9. **Întrebare:** *Care sunt cele 3 orașe întemeiate de greci în antichitate pe litoralul Mării Negre și cum se numesc astăzi?*

20 sec.

R: a) Histria-Istria

b) Tomis-Constanța

c) Calatis -Mangalia

TOTAL: 30 p

10. **Întrebare:** *Cum se numește arhitectul care a construit columna lui Traian la Roma? De ce este importantă aceasta pentru istoria poporului român ?*

40 sec.

R: Apolodor din Damasc

5p

Redă istoria războaielor daco-romane.

5p

TOTAL: 10 p

11. De-a lungul istoriei conducătorii românilor s-au străduit să mențină sau să obțină independența statelor lor pe cale diplomatică sau pe calea armelor.

Întrebare: *Cunoașteți 2 domnitori români care de-a lungul istoriei au luptat pentru independența țării și 2 bătălii ale acestora?*

30 sec.

R: a)..... 5p

b)5p

c)..... 5p

d).....5p

TOTAL: 20p

12. În toamna anului 1916, românii lipsiți de cooperarea Antantei, sunt nevoiți să se retragă din Dobrogea, Oltenia și Muntenia. Regele, guvernul și Parlamentul se mută la Iași. Trecătorile din Carpații Orientali rezistă atacurilor armatei dușmane.

Întrebare: *Precizați numele generalului român care a condus această luptă și deviza ostașilor săi.*

20 sec.

R: a) Eremia Grigorescu

5p

b) "Pe aici nu se trece!"

TOTAL: 10 p

13. Sfârșitul Primului Război Mondial a dus la modificarea granițelor în Europa. A fost și ocazia românilor de a se uni într-un singur stat, cu un singur conducător.

Întrebare: *Cine a condus România în perioada acestui război și a devenit rege al tuturor românilor?*

15 sec.

R: Ferdinand de Hohenzollern - rege al României

5p

14. **Întrebare:** *Cum s-a împotrivit Alexandru Ioan Cuza la intrarea României în Primul Război Mondial?*

10 sec.

R: Nu avea cum să se împotrivescă, Cuza a fost detronat în 1866 și exilat din țară, a murit în 1873, cu mult înaintea declanșării acestui conflict.

5p

15. **Întrebare:** *Care dintre capitalele din sud-estul Europei a fost numită "Micul Paris"? Care este legenda acestuia?*

20 sec.

R: Bucureștiul

Legenda lui Bucur

TOTAL:10 p

16. *Care sunt distanțele între România și punctele extreme ale Europei?*

40 sec.

R: N-Cap. Nord /2900km
V-Cap Roca /2900km
E-E M-ții Ural. /2900km
S-Insula Creta /1000 km

TOTAL: 20 p

17. Unirea Transilvaniei cu România s-a înfăptuit într-un oraș care a rămas până astăzi încărcat de istorie.

Întrebare: *Precizați numele orașului și în care dintre unitățile mari de relief se situează acesta.*
10 sec.

R: a) Alba Iulia

b) Culoarul depresionar Alba Iulia-Turda de-a lungul Mureșului.

TOTAL: 10 p

18. România în epoca modernă și contemporană a avut în funcție de regim ziua națională la date diferite: 24 ianuarie; 10 mai; 23 august; 1 decembrie.

Întrebare: *Ce semnificații au aceste zile pentru istoria românilor?*
40 sec.

R:- unirea Moldovei cu Țara Românească;

-urcarea pe tron a dinastiei de Hohenzollern;

-întoarcerea armelor împotriva hitlerismului în cel de-al doilea război mondial;

-unirea tuturor românilor într-un stat.

TOTAL:20 p

19. **Întrebare:** Când a devenit "Deșteaptă-te române" imnul național al României și cine este autorul versurilor ?

20 sec.

R: -în 1989

5p

-Andrei Mureșanu

5p

TOTAL 10 p

20. **Întrebare:** Specificați poziția geografică a României pe Glob după coordonatele geografice (latitudine și longitudine).

40 sec.

R - la intersecția paralelei de 45° latitudine nordică cu meridianul de 25° longitudine estică

TOTAL: 10 p

21. **În ce organizație militară a intrat România în anul 2004?**

10 sec.

R: NATO

10p

22. La 26 mai 1986, drapelul adoptat în 1955 de Consiliul Europei a devenit oficial drapelul Comunității Europene.

Întrebare: *Ce simbolizează stelele și aranjarea lor în cerc?*

20 sec.

R: stelele reprezintă popoarele Europei, formează un cerc, simbolul uniunii. Dispuse precum orele unui ceas, numărul lor, invariabil 12, simbolizează perfecțiunea și plenitudinea.

10p

23. Uniunea Europeană a adoptat în iunie 1985, la Milano imnul.

Întrebare: Cine este autorul acestuia și cum se numește fragmentul muzical?

10 sec.

R: Ludwig van Beethoven, "Oda bucuriei" preludiul celei de-a patra părți a Simfoniei a IX-a.

10p

24. *Când a intrat în circulație moneda euro? Există state membre UE care au rămas fidele monedei lor naționale?*

20 sec.

R: 1 ianuarie 2002

Marea Britanie

TOTAL:10 p

25. Care sunt cele 4 simboluri ale UE?

40 sec.

R: drapelul

imnul

moneda

deviza: „Unită în diversitate”

TOTAL 20 p

26. Pe multe steme ale diferitelor state apar reprezentate diverse animale, exemplu: stema Moldovei - capul de zimbbru, stema Transilvaniei - leul. Actuala stemă a României are reprezentat un vultur care ține în cioc și gheare obiecte simbolizând credința, forța și demnitatea națiunii române.

Întrebare: Care sunt aceste obiecte ?

20 sec.

R: a) crucea în cioc

5 p

b) sabia și sceptrul în gheare.

10 p (5p+5p)

TOTAL:10 p

REZUMAT

Concursul a fost gândit și organizat cu ocazia zilei de 9 mai și testează cunoștințele elevilor acumulate la orele de istorie și geografie. Se pretează la elevii de clasa a VIII-a, a XI-a și a XII-a unde din experiența noastră a avut succes.

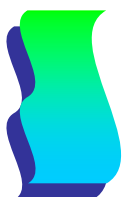
III. OM ȘI SOCIETATE

JOCURI DE COOPERARE ȘI COMUNICARE UTILIZATE ÎN ORELE DE DIRIGENȚIE

– Studiu de specialitate –

Prof. Doina Andrei

Liceul Tehnologic Special pentru Copii cu Deficiențe Auditiv Buzău, jud. Buzău



INTRODUCERE

Ora de dirigenție constituie un sprijin în maturizarea copiilor și a tinerilor, creând, de cele mai multe ori, un spațiu de relaționare, comunicare, găsire de soluții și rezolvare a unor probleme, decizii, autocunoaștere, colaborare, acceptări, succese, eșecuri, renunțări.

În cadrul orelor de dirigenție, elevii învață să lucreze productiv unii cu alții, să-și dezvolte abilități de comunicare, colaborare și ajutor reciproc atât prin învățarea prin cooperare cât și prin metode alternative de gândire critică și creativă.

Lecția bazată pe interactivitate cultivă relațiile bazate pe respect reciproc, colaborare constructivă, interdependența pozitivă, ajutându-i pe elevi să învețe mai profund, să-și formeze deprinderi de lucru în echipă, de comunicare, să-și dezvolte încrederea în sine, dar mai ales să-și formeze capacitatea de a-i respecta și accepta pe cei din jur.

Pentru a obține o lecție interactivă, pentru a le trezi interesul, atenția, motivația pentru învățare, pentru a le oferi posibilitatea de a se implica activ, de a comunica, putem folosi **jocul**.

Jocurile pot fi structurate în cinci categorii:

- ✿ jocuri de autocunoaștere, de prezentare și de cunoaștere interpersonală;
- ✿ jocuri de cooperare și comunicare;
- ✿ jocuri de creativitate și de confecționare;
- ✿ jocuri de energizare și de spargere a gheții;
- ✿ jocuri de formare a grupurilor.

JOCURILE DE COOPERARE ȘI COMUNICARE

Cooperarea contribuie la crearea unei atmosfere prietenoase, de ajutor reciproc, încredere, bunăvoință, comunicare deschisă, făcând ca procesul de conviețuire în grup să fie mai puțin anevoios.

Scopul principal al acestor jocuri este consolidarea grupului și promovarea unei comunicări eficiente între participanți. Organizând aceste jocuri cu copiii și tinerii, participanții vor reuși:

- ✿ să se simtă parte a unui grup;
- ✿ să-și dezvolte încrederea în propria persoană și în ceilalți;
- ✿ să demonstreze respectul pentru sine și pentru alții;
- ✿ să deosebească emoțiile de gânduri, realitatea de fantezie;
- ✿ să cerceteze și să analizeze realitatea;
- ✿ să ia decizii de sine stătător și în grup;

- ✿ să manifeste empatie și ajutor reciproc;
- ✿ să-și exprime liber opiniile;
- ✿ să facă față stresului și fricii;
- ✿ să găsească modalități de lucru și comunicare nonviolente;
- ✿ să asigure echilibru între dorința de a fi independent și nevoia de a menține relații cu ceilalți;
- ✿ să-și dezvolte simțul umorului;
- ✿ să-și dezvolte abilitățile de comunicare asertivă.

Aceste jocuri își propun să stimuleze comunicarea între participanți; ajută grupul să exploreze alte căi de comunicare decât cele verbale, să stimuleze comunicarea nonverbală: expresiile, gesturile, contactul fizic, privirea etc.

Sunt un mijloc eficient de integrare socială a participanților tradițional excluși, izolați. Sarcina dirigintei constă în implicarea tuturor participanților.

EXEMPLE DE JOCURI:

Degetul ajutător

Împachetează câteva mici cadouri. Roagă participanții să formeze echipe a câte 5 persoane și distribuie câte un cadou fiecărei echipe. Echipele trebuie să-l desfacă folosind câte un deget al fiecărui participant, înving cei care despachetează primii cadoul.

Conducând și ghidând

Participanții formează perechi. Unul din parteneri își leagă sau închide ochii, iar celălalt îl conduce cu precauție prin sală, păzindu-l de eventualele loviri sau obstacole. După ceva timp, participanții își schimbă rolurile. La sfârșit, animatorul facilitează o discuție referitoare la cum s-au simțit când a fost necesar să aibă încredere în cineva pentru a-și asigura securitatea sau să fie responsabil pentru securitatea partenerului. Ca alternativă, poți introduce diverse obstacole: scaune, mese, sticle etc.

Orchestra invizibilă

Fiecare membru al echipei va imita/reproduce sunetul unui instrument muzical. La numărul 3 echipa va improviza un cântec original prin combinarea sunetelor produse de „instrumentele” individuale ale membrilor echipei.

Cu fața la spate

Partenerii formează perechi. Partenerii se așează pe scaune, unul cu fața la ceafa celuilalt. Cel care stă în față nu poate să se întoarcă în urmă, iar cel de la spate nu are voie să se încline în față. Partenerii trebuie să discute între ei timp de 2 minute. După expirarea timpului, oprește activitatea și discută cu participanții despre cum s-au simțit atunci când discutau cu partenerul și despre importanța limbajului nonverbal și al contactului vizual în timpul comunicării.

Desenează ce simți

În grupuri de 5-6 persoane, participanții se așează în rânduri. Ultimul participant din fiecare rând desenează cu degetul ceva pe spatele penultimului. După ce ultimul a terminat, penultimul, la rândul său, desenează pe spatele colegului din față ceea ce a simțit și tot așa mai departe. Primul participant desenează ceea ce a simțit pe o bucată de hârtie. Apoi se compară desenul obținut cu ideea pe care a vrut să o transmită ultimul participant.

În nori și sub mare

Participanții vor prezenta doar prin gesturi și mimică, fără a folosi alte materiale, o istorie care se desfășoară în două spații: în cer și în mare. Sarcina lor este să facă mișcările personajelor cât mai adecvate, ca și cum ele ar fi cu adevărat în cer și în mare.

Ai încredere în mine

Rugăm participanții să formeze echipe a câte 4 persoane. Participarea trebuie să fie la dorința subiectului. O persoană din fiecare grup va fi legată la ochi. Alta va fi liderul și va da indicii persoanei legate la ochi cum să se miște prin sală. Celelalte două persoane vor asista liderul pentru a se asigura că persoana legată la ochi nu se va lovi de nimic. Peste 2-3 minute participanții își vor schimba rolurile. Poți crea diverse obstacole prin sală: mese, scaune, alte obiecte.

Maratonul

Se formează 4-6 echipe cu un minim de trei participanți în fiecare. Fiecare echipă alege un „soldat pentru maraton”, care are de transmis un mesaj pentru „armata” sa. În acest scop, soldatul va dispune de atâția „cai”, câți jucători sunt în echipă. Soldatul va parcurge distanța stabilită în spatele coechipierului său, care va avea rolul de „cal”. Calul va transporta „soldatul” la o distanță cât mai mare, iar apoi „soldatul” va fi preluat de un alt membru al echipei.

Aurul piraților

Participanții formează două echipe: „pirații” și „paza de coastă”. Un membru al echipei „piraților” are „comoara” (un obiect micuț în mână). Scopul „piraților” este de a transporta comoara la celălalt capăt al sălii fără a fi prinși de „paza de coastă”. „Paza de coastă” se va repezi să prindă „pirații” care le vor arăta mâinile. Dacă „piratul” ce duce comoara nu este prins, „pirații” primesc un punct. Dacă „paza de coastă” găsește piratul cu „comoara”, atunci echipa lor obține un punct. După prima rundă echipele își pot schimba rolurile.

Prezentarea cadourilor

Animatorul pune într-o cutie sau într-o pungă fișele pe care sunt scrise numele tuturor participanților. Cutia este transmisă participanților și ei extrag câte o fișă. Când cineva a extras fișa cu propriul nume, o va pune înapoi și va alege alta. Participanților li se acordă câteva minute pentru a se gândi la un cadou imaginar pe care ar dori să-l dăruiască persoanei al cărei nume l-au extras și la modul în care ar vrea să-l înmâneze. Pe rând, fiecare participant își va prezenta cadoul imaginar.

Razele solare

Participanții primesc câte un creion colorat și o foaie, își scriu prenumele la mijloc și desenează în jurul acestuia un soare. Fiecare transmite foaia sa vecinului din dreapta, care urmează să deseneze o rază și să scrie pe aceasta un lucru pozitiv despre persoana al cărei prenume este scris la mijloc. Foile circulă până când toți au scris câte ceva pe fiecare foie.

Reflectând asupra zilei

Pentru a ajuta persoanele să analizeze activitățile efectuate în timpul zilei, animatorul lansează o minge (poate fi confecționată din hârtie) și roagă participanții s-o arunce de la unul la altul. Persoana care are mingea în mână poate spune ceva despre ziua petrecută: cum s-a simțit, ce i-a plăcut, ce l-a deranjat, ce ar dori să schimbe, ce ar propune pentru ziua următoare etc.

CONCLUZII

Jocurile utilizate la dirigenție pot constitui adevărate exerciții de pregătire și formare a elevilor pentru viață, iar metodică asigură participare, strategii interactive, deschizând calea spre exprimarea liberă a opiniilor, spre formarea atitudinilor, contribuind la realizarea unor ore educative profitabile, utile, așteptate cu interes și plăcere de către elevi.

Strategiile interactive dezvoltă personalitatea copiilor, capacitatea de a interrelaționa și comunica, de a rezista în situații de stres, conducând la o bună capacitate de adaptare și integrare socio-profesională.

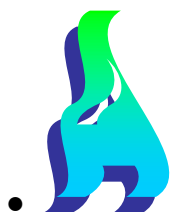
Bibliografie:

1. Centrul Național de Resurse pentru Tineri - *855 de jocuri și activități. Ghidul animatorului*, Editura Trigraf-Tipar, Chișinău, 2005
2. Rus, Grigore Nicolae; Bogdănescu, Ion - *110 jocuri pentru copii*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2001
3. Ulrich, Cătălina - *Managementul clasei – Învățare prin cooperare*, București, Editura Corint, 2000

CARIERA, ÎNTRE DORINȚĂ ȘI REALITATE **-Program educațional în domeniul orientării școlare și profesionale-**

Prof. psih. Alina Gabriela Băiașu
Liceul Tehnologic “Ion Bănescu” Mangalia, jud. Constanța

Motto: “Viața omului este prețioasă numai atunci când urmărește un ideal”. (Liviu Rebreanu)



ARGUMENT

Întrucât la sfârșitul ciclului liceal elevul trebuie să facă a doua opțiune care-i va marca puternic drumul în viață, școala va trebui să fie în măsură să realizeze o apreciere prospectivă a aptitudinilor, capacităților de care dispune acesta. Elevii trebuie ajutați să-și cunoască posibilitățile reale și să le raporteze la cerințele profilului universitar pe care vor să-l urmeze în continuare și la solicitările ocupaționale pentru care urmează să se pregătească. Școala trebuie să asigure informații referitoare la cerințele profesionale legate de un domeniu sau altul de activitate.

Informarea și consilierea privind cariera are ca obiectiv fundamental pregătirea elevilor pentru alegerea studiilor și profesiunilor, pentru integrarea lor adecvată în viața social – productivă. Este vorba de un ajutor sistematic acordat elevilor astfel încât aceștia să fie pregătiți să ia decizii optime atunci când sunt puși în această situație.

Este unanim recunoscut faptul că familia elevului reprezintă un factor important ce influențează actul decizional al elevului privind evoluția sa școlară și profesională. Nu trebuie omis faptul că școala are rolul conducător, participând în mod continuu la activitatea de cunoaștere a elevilor și de îndrumare a acestora în alegerea ulterioare, între cei doi factori – familia și școala – fiind necesară o conlucrare, o colaborare continuă.

Pentru ca informarea și consilierea privind cariera să se desfășoare în sensul unei adaptări optime a elevilor la cerințele socio-profesionale existente sunt necesare parcurgerea a patru acțiuni fundamentale:

-  cunoașterea personalității elevului;
-  educarea elevilor în vederea alegerii carierei, ceea ce presupune educarea intereselor lor cognitive și profesionale, educarea aptitudinilor, a aspirațiilor, a atitudinilor pozitive față de școală și muncă, a unor deprinderi de muncă intelectuală independentă ce permit nu numai opțiuni adecvate, dar și o permanentă adaptare la noile schimbări din societate;
-  informarea școlară și profesională, respectiv informarea elevilor cu privire la profilurile de studiu pe care le pot urma, la posibilitățile de calificare profesională, la lumea profesiunilor și dinamica ei, la perspectivele dezvoltării socio-economice și oferta socială de muncă în diferite sectoare de activitate;
-  consilierea și îndrumarea elevilor ce constă în acordarea unui sfat de orientare cu caracter facultativ, fără a se uita că decizia finală trebuie să aparțină elevului și numai lui.

Orientarea școlară și profesională a elevilor se realizează nu numai în cadrul orelor de dirigenție și în cadrul activităților extrașcolare, ci se realizează și în cadrul orelor obișnuite de curs. În cadrul predării fiecărui obiect de învățământ se realizează trei condiții fundamentale ale orientării profesionale: cunoașterea intereselor și aptitudinilor elevilor; informarea elevilor în legătură cu instituțiile școlare și profesionale spre care se pot îndrepta după absolvire; educarea intereselor cu direcționare profesională net exprimată.

● **SCOP:**

-  dezvoltarea capacității de planificare a carierei, prin alegerea traseului școlar și profesional optim și realist, în raport cu identitatea vocațională și oferta școlară/socială;

● **OBIECTIVE:**

-  dezvoltarea capacității de autocunoaștere și scoaterea în evidență a importanței acestora în sfera posibilităților și aspirațiilor personale și a stabilirii unei corespondențe între acestea;
-  dezvoltarea capacității de valorizare maximă a potențialului propriu în comparație cu portretul realist al omului contemporan, ca produs al cerințelor sociale la care fiecare trebuie să se adapteze eficient;
-  stimularea motivației învățării continue în scopul dezvoltării proprii cariere;
-  dezvoltarea abilității de informare privind cariera și înțelegerea schimbărilor produse în societatea contemporană ca un factor stimulator și facilitator în construirea propriului drum de dezvoltare;
-  dezvoltarea capacității decizionale în precizarea domeniului de activitate în care vrea să lucreze fiecare elev;
-  armonizarea și exersarea propriului sistem de valori în acord cu cel social, pentru o mai bună organizare (structurare) a conștiinței de sine;
-  dobândirea unor abilități de elaborare a CV-ului, scrisorii de intenție, cărții de vizită și a portofoliului personal și de prezentare la un interviu de angajare în funcție de cerințele specifice ale unui anunț de angajare;
-  abilitarea elevului cu metode și tehnici/instrumente care să-i permită cautarea/obținerea unui loc de muncă.

PARTICIPANȚI:

-  elevii claselor a XI-a și a XII-a

- ◆ profesori diriginți ai claselor a XI –a și a XII-a
- ◆ părinți ai elevilor claselor a XI –a și a XII-a
- ◆ parteneri educaționali

● **GRUP ȚINTĂ:**

- ➡ direct: elevii claselor a XI –a și a XII-a;
- ➡ indirect: părinții acestora

● **DURATA:** anul școlar în curs

● **PARTENERIATE:**

- Agenția Județeană de Ocupare a Forței de Muncă Constanța
- Centrul Județean de Resurse și Asistență Psihopedagogică

MODALITĂȚI DE VALORIZARE:

✱ Sondajele privind opțiunile școlare și profesionale ale elevilor din clasele terminale, sintetizate în Studiul privind opțiunile școlare și profesionale ale elevilor;

✱ Tematica adecvat structurată pentru acțiunile de consiliere și orientare, precum și întocmirea graficului ședințelor de consiliere individuală și de grup;

✱ Graficul acțiunilor comune desfășurate în școli cu părinții și profesorii claselor terminale în scopul orientării realiste, adecvate a elevilor, care să le asigure o integrare optimă în sistemul școlar și social, în general;

✱ Prezentarea și dezbaterile unor teme specifice în cadrul cercului pedagogic, comisiei metodice, seminarii, lectorate cu părinții etc.;

✱ Vizite de orientare realizate în unitățile școlare, gimnaziale și liceale sau în universitățile din județ sau alte universități din țară, în cadrul acțiunilor complexe de orientare cunoscute sub denumirea de “Bursa Ofertelor școlare”.

● **MOD DE REALIZARE:**

TERMEN	ACTIVITATEA	CINE RĂSPUNDE	LOC DE DESFĂȘURARE
Septembrie	Întocmirea, documentarea și prezentarea proiectului educațional	- echipa de lucru	Cabinetul școlar de asistență psihopedagogică
Septembrie/ octombrie	<i>Profesie și personalitate</i> <i>Aplicare de chestionare de interese pe tema orientării școlare și profesionale elevilor claselor a XI –a și a XII-a;</i>	Prof. psiholog Profesori diriginți	Sala de clasă
Noiembrie/ decembrie	<i>Am un C.V.</i> <i>Cartea mea de vizită</i> <i>Scrisoarea de intentie</i>	Prof. psiholog Profesori diriginți	Sala de clasă
Ianuarie	<i>Ghicește ocupația!</i> <i>Cum să ne prezentăm la un interviu?</i>	Prof. psiholog Profesori diriginți	Sala de clasă

	<i>Cum să ne facem o imagine proprie favorabilă</i>		
Februarie	<i>Cariera profesională, între dorință și realitate</i>	Conducerea unității Reprezentanți A.J.O.F.M.; C.J.R.A.E Prof. psiholog Profesori diriginți	Sala de festivități
Martie/ aprilie	<i>Copacul carierei mele</i>	Prof. psiholog Profesori diriginți	Sala de clasă
	<i>Umbrela carierei</i>		
	<i>Alege job-ul care ți se potrivește!</i>		
Mai/ iunie	<i>O carieră de succes / Munca la negru</i>	Prof. psiholog	Sala de clasă
	<i>Profesiile mileniului III</i>		
	<i>Nomenclatorul profesiilor</i>		
	<i>Alegoria broșcuțelor</i>		
	<i>10 reguli ale carierei de succes</i>		
Sem. I, II	Întâlnire cu părinții și elevii clasei a VIII-a pe tema: „ <i>Discuții pe marginea orientării școlare și profesionale a elevilor</i> ”;	Conducerea unității Profesori diriginți Părinți Prof. psiholog	Sala de clasă
Iunie	<i>Bursa ofertelor școlare</i>	I.S.J. C.J.R.A.E Conducerea unității Prof. psiholog Profesori diriginți	Constanța
Iunie	Întocmirea raportului de evaluare finală a proiectului	- echipa de lucru a proiectului	Cabinetul școlar de asistență psiho-pedagogică

Bibliografie:

1. Braconnier, A. - *Copilul tău de la 10 ani până la 25 de ani*, Editura Teora, București 2001
2. Lemeni, G.; Miclea, M. - *Consiliere și orientare, ghid de educație pentru carieră*, Editura ASCR, Cluj Napoca, 2004
3. Băban, A. - *Consiliere educațională*, Cluj, 2001
4. Ghica, V. - *Ghid de consiliere și orientare școlară*, Polirom, 1998
5. Bătrînu, E. - *Educația în familie*, Editura Politică, București, 1980
6. Drăgan, I. - *Educația noastră cea de toate zilele*, Eurobit, Timișoara, 1992

CONSILIEREA ȘCOLARĂ

*Prof. Paraschiva Căpriță
Colegiul Economic Buzău, jud. Buzău*



Consilierea școlară este o activitate desfășurată în școală de o persoană special abilitată și care constă în a acorda asistență psihopedagogică elevilor și celorlalte persoane implicate în procesul educației (cadre didactice, părinți, autorități școlare).

„Consilierea nu se predă, nu poate fi tratată ca o disciplină de studiu, ci se face în cabinetul de consiliere sub forma unor ședințe de lucru, în cadrul cărora să se dezvolte un tip special de relație-relația de consiliere.”(G. Tomșa, 1999, pg. 3).

Rolul consilierii școlare este cu precădere unul *proactiv*, ceea ce înseamnă că ea încearcă *prevenirea* situațiilor de criză personală și educațională și în general *dezvoltarea* personală, educațională și socială a elevilor. Prin metodele și tehnicile utilizate, consilierul urmărește să ofere sprijin elevului pentru ca el să devină capabil să se ajute singur, să se înțeleagă atât pe sine însuși, cât și realitatea corespunzătoare. Prin urmare, sarcina consilierului școlar nu este de a da sfaturi, ci de a ajuta pe elev să devină capabil să-și rezolve singur problemele cu care se confruntă.

Obiectivele fundamentale urmărite de activitatea de consiliere școlară vizează:

- ◆ facilitarea procesului de adaptare școlară și socială și, implicit, ameliorarea relațiilor cu familia, școala, societatea;
- ◆ crearea condiției psihologice de accesibilitate pentru diverse acțiuni formative desfășurate la nivel general;
- ◆ consolidarea unei stări de sănătate psihică în cazul fiecărui elev în parte.

Bazele sociale ale consilierii școlare sunt legate de problemele pe care le ridică oricărui copil dezvoltarea sa în planul social, adică, pe de o parte, procesele de socializare (integrarea copilului în viața socială), iar pe de altă parte, trebuințele sale de socializare (afirmarea individualității).

De exemplu, orice elev este pus în situația de a-și adapta propriul comportament la anumite standarde și norme de comportament social, fără de care conviețuirea socială nu este posibilă. În plus, el trebuie să se adapteze instituțiile societății, ca de exemplu școala, să țină seama de cerințele desfășurării activității în interiorul lor.

În opțiunile sale școlare, profesionale și sociale trebuie să țină seama de oferta socială. Toate acestea îi pot crea probleme adaptive, pot genera frământări sufletești, probleme emoționale dureroase pe care este posibil să nu știe cum să le depășească. Sarcina consilierii școlare este aceea de a preveni, pe cât posibil, asemenea probleme.

În continuare prezint un studiu de caz privind consilierea școlară:

➡ **Definirea problemei:**

Elevul M. I., clasa a IX-a „H” (15 ani) are o motivație scăzută pentru școală, nu se integrează în colectivul clasei, lipsește zile întregi nemotivat de la școală.

➡ **Descrierea problemei:**

Cunoștințele și deprinderile sunt de nivel mediu, dar absențele multe și indiferența față de toate obiectele de studiu fac ca elevul să aibă o situație proastă la învățătură. Este dotat cu o memorie bună și este sănătos din punct de vedere medical.

➡ **Identificarea cauzelor care au determinat și dezvoltat problemele identificate:**

Maturizarea psihică este întârziată, elevul are greutate de adaptare atât la mediul școlar, cât și cel familial. Prezintă dificultăți de relaționare deosebit de pronunțate, este puțin interesat de comunicare, de cunoașterea altor experiențe de viață. Rămâne refractar la mesaje educative de orice fel. Este izolat de colectivul clasei.

➡ **Identificarea factorilor care mențin și activează problemele în discuție:**

Elevul crește într-o familie cu o situație materială corespunzătoare, părinții sunt muncitori. Deși locuința este modestă, elevul are camera sa. Tatăl este dezinteresat de familie, în special de educația copilului, de problemele școlare ale acestuia, pe care le lasă în grija exclusivă a mamei.

Sunt frecvente certurile între soți, multe dintre acestea consumându-se în fața copiilor (mai are un frate mai mic). Mama declară că elevul învață zilnic în medie trei ore. În timpul liber urmărește televizorul sau se plimbă cu bicicleta împreună cu prietenii. Părinții sunt dezinformați asupra preocupărilor grupului stradal la care copilul aparține.

➡ **Schițarea planului de intervenție cu insistarea asupra obiectivelor de atins pe termen lung cât și pe termen scurt:**

Proiectul educativ preconizat de dirigintă este orientat spre descoperirea unor interese speciale prin care elevul ar putea fi apropiat de școală, de învățătură – acesta fiind un obiectiv pe termen lung.

Pe termen scurt solicit colegilor de clasă să-l antreneze și pe el în diferite proiecte educaționale din care să obțină diferite diplome și aprecieri. Tot pe termen scurt se impune activizarea părinților, sporirea interesului lor pentru educația copiilor în acord cu obiectivele educative promovate de școală

➡ **Fixarea strategiilor, metodelor potrivite de intervenție ținând cont de obiectivele fixate:**

Colegii de clasă îl vor ajuta să-și pregătească lecțiile acasă, iar la școală vor comunica permanent cu el. Se va stimula și comunicarea dintre copil și tată, acesta fiind invitat la școală de către dirigintă. În planul dezvoltării personalității se va acționa pentru cultivarea trăsăturilor pozitive, îndeosebi a celor ce țin de sfera volitiv-motivațională, prin valorificarea înclinațiilor pentru activități practice și stimularea interesului pentru meserie.

➡ **Evaluarea intervenției:**

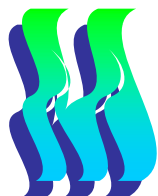
Elevul M. I. a început să fie interesat de școală în primul rând prin faptul că nu a mai lipsit. Colegii lui au reușit să comunice cu el și chiar să-i câștige simpatia. Situația la învățătură a început să se îmbunătățească. În ceea ce privește relația cu tatăl său un rol important l-au avut mama și diriginta care au reușit să-l convingă să-i acorde mai multă atenție copilului său.

Bibliografie:

1. Băban, A. – *Consiliere educațională*, ghid metodologic pentru orele de dirigință și consiliere, Imprimeria „Ardealul” Cluj, 2001
2. Tomșa, Gh. – *Consilierea și orientarea în școală*, Casa de editură și presă „Viața românească”, București 1999

METODA EXERCIȚIULUI

*Prof. psihopedagogie specială Mariana Cristina Ciurescu
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Sfânta Filoftea” Ștefănești, jud. Argeș*



Metoda = modalități sau căi de urmat prin care elevii ajung în activitatea de învățare sub conducerea profesorului la dobândirea de cunoștințe, la formarea deprinderilor și priceperilor, la dezvoltarea capacității intelectuale.

Metoda trebuie aleasă în raport de:

- cel care învață (elevul)
- condițiile concrete (resurse)
- obiectivele stabilite prin documente oficiale

Metodele de învățământ sunt selectate în raport cu scopul și obiectivele activității didactice, conținutul lecției și particularitățile elevilor (vârsta, nivelul dezvoltării psihice, tipul și gradul deficiențelor/tulburărilor, nivelul de specificitate mijloacelor de comunicare, tipul de percepție al elevilor-analitic și/sau sintetic, stilul de lucru /personalitatea profesorului).

În școala specială, metodele trebuie alese și aplicate ținând cont de:

- specificitatea handicapului de intelect
- particularitățile fiecărui elev cu care se lucrează
- principiile didactice generale și specifice , inclusiv de orientare corectiv-formativă.

Orice metodă de învățământ se aplică printr-o serie de procedee de lucru. De fapt, metoda poate fi desfășurată ca un ansamblu de procedee. După caz, un procedeu poate deveni metodă și invers. **Exemplu:** Demonstrația unui fenomen cu ajutorul unui model sau direct poate reprezenta un procedeu în cadrul metodei explicației. Dar și invers, explicația poate deveni un procedeu în cadrul unor lecții în care metoda este demonstrația.

Exercițiul

Executarea repetată și conștientă a unei activități urmărind formarea deprinderilor, consolidarea cunoștințelor și dezvoltarea capacităților intelectuale. Exercițiul nu se limitează doar la formarea deprinderilor, ci vizează în același timp consolidarea unor cunoștințe, care reprezintă aspectul teoretic al acțiunilor implicate în exercițiu. Este importantă asigurarea varietății pentru a nu accentua inerția patologică. Exemplu: în cazul lecțiilor de aritmetică - nu se dau coloane separate +, -, se alternează.

Există mai multe tipuri de exerciții clasificate astfel:

- după subiecții care le execută: individuale, în echipă, frontale
- după funcția îndeplinită: introductive, de bază, operatorii (de mănuiere)
- după modul de intervenție al profesorului: dirijate, semidirijate, libere
- după obiectul didactic urmărit: de calcul mintal, de comunicare, de rezolvare a problemelor, de formare a deprinderilor intelectuale, de creativitate, de autocontrol.

Metoda exercițiului poate fi definită ca fiind „executarea repetată și conștientă a unei acțiuni în vederea însușirii practice a unui model dat de acțiune sau a îmbunătățirii unei performanțe.” Această metodă are – în principiu - un caracter algoritmic, prin aceea că presupune anumite secvențe riguroase, prescrise, sau o suită de acțiuni ce se reiau relativ identic și care determină apariția unor componente acționale automatizate ale elevilor.

Exercițiul nu se limitează doar la formarea deprinderilor, ci vizează în același timp consolidarea unor cunoștințe. Funcțiile exercițiului sunt considerate de unii autori ca fiind:

- „adâncirea înțelegerii noțiunilor, regulilor, principiilor”
- „consolidarea cunoștințelor și deprinderilor însușite”, care reprezintă aspectul teoretic al acțiunilor implicate în exercițiu
- „sporirea capacității operatorii a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor”
- „prevenirea uitării și evitarea tendințelor de interferență (confuzie)”
- „dezvoltarea unor trăsături morale, de voință și caracter”
- „dezvoltarea operațiilor mentale”
- „învingerea rezistenței cauzate de deprinderile incorecte”.

Exercițiul se poate aplica la orice conținut de învățământ, dat fiind faptul că fiecare materie, fie ea teoretică sau practică, implică o parte executorie. De pildă, și reluarea raționamentului filosofic în contexte diferite ne conduce tot la însușirea unei capacități de acțiune, după cum o face și reluarea acțiunii de educație fizică sau de desen.

Gruparea exercițiilor se poate realiza în funcție de cel puțin două criterii:

- ◆ după formă: exerciții orale, exerciții scrise, exerciții practice;
- ◆ după scopul și complexitatea lor:

® exerciții de introducere într-un model dat sau exerciții introductive;

Elevilor li se explică pentru prima oară o activitate, pe care ei o aplică în paralel cu explicațiile profesorului;

® exerciții de însușire sau consolidare a modelului dat (exerciții de bază) care presupune ca elevul să reia în întregime și în chip repetat, acțiunea ce i s-a explicat;

® exerciții de legare a cunoștințelor și deprinderilor mai vechi cu cele noi (exerciții paralele), care au scopul de a integra deprinderile în sisteme din ce în ce mai largi;

® exerciții de creație sau euristice – pe acestea elevul le efectuează după ce deprinderea deja a fost însușită, iar prin intermediul lor încearcă să introducă în „model” anumite elemente personale.

- ⊕ după numărul de participanți la exercițiu (individuale, de echipă, colective)
- ⊕ după gradul de intervenție a cadrului didactic (dirijate, semidirijate, autodirijate, combinate)
- ⊕ după obiectele de învățământ (gramaticale, literare, matematice, sportive, artistice).

Și exercițiul are câteva cerințe de respectat, în aplicarea lui.

1. Elevul să fie conștient de scopul exercițiului și să înțeleagă bine modelul acțiunii de învățat. În caz contrar, există eventualitatea dezorientării lui și a desfășurării la întâmplare a exersării, rezultatele fiind expuse de asemenea hazardului.
2. Exercițiile să aibă varietate suficientă, altfel riscând să formăm numai parțial deprinderea propusă ca scop.
3. Exercițiile să respecte o anumită gradație de dificultate în aplicarea lor. Deprinderile mai complicate se formează prin integrarea succesivă a unor deprinderi mai simple. Deci trebuie respectată ordinea de dificultate de la exerciții introductive, la exerciții de bază, la exerciții paralele, apoi la exerciții euristice.

4. „Exercițiile să aibă continuitate în timp” 28, în caz contrar vor apărea lacune, care vor împiedica elevul să-și formeze în mod normal deprinderile vizate.

5. Exercițiile să aibă ritm optim și durată optimă. Autorii preocupați de această problemă arată că, în perioada de început, exersările trebuie să fie mai apropiate în timp și de durată scurtă, iar pe măsură ce elevul se familiarizează, distanța între exersări poate fi mai mare, iar durata exersării de asemenea mai întinsă.

6. Exersarea să fie permanent însoțită de corectură (inițial) și de autocorectură (pe măsură ce elevul începe să stăpânească acțiunea). Această regulă reiese din teoria formării deprinderilor, altfel apărând posibilitatea însușirii mecanice și fără durabilitate.

Exercițiul este metoda care poate fi împletită cu toate celelalte metode de predare și învățare. Deci, se poate afirma că fiecare dintre acestea se poate transforma în exercițiu, odată preluate de către elev, după modelul profesorului. Această afirmație ne dovedește încă o dată că separarea netă a metodelor didactice este posibilă doar teoretic, nu însă și în practica utilizărilor.

Bibliografie:

1. Cerghit, I. - *Metode de învățământ*, (ediția a III-a), Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997
2. Cerghit, I. - *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980
3. Țârcovnicu, V. - *Pedagogie generală*, Editura Facla, Timișoara, 1975
4. Roman, I. - *Curs de pedagogie*, Vol. II, Institutul Pedagogic Suceava, Suceava, 1970
5. Voicu, A. - *Introducere în psihologia educației*, Editura Europolis, Constanța, 2002



PROGRAM PENTRU COPIII "ALTFEL... DĂRUIȚI!"

Prof. Cezar Daniel Humelnicu

Prof. Doina Buraga

Liceul Tehnologic de Mecatronică și Automatizări Iași, jud. Iași



În cadrul proiectului *"Gândește în Afara...Stigmei"*, inițiat de organizația Salvați Copiii, Filiala Iași, în școala noastră a luat naștere programul *„Altfel... Dăruieți!"*, adresat elevilor, profesorilor și părinților, având ca scop sensibilizarea participanților în legătură cu fenomenul discriminării și dezvoltarea la elevii din grupul țintă a unor abilități de viață importante pentru incluziunea socială și educațională a copiilor cu tulburări de sănătate mintală.

Dintre abilitățile dezvoltate la elevi, putem enumera: abilități de informare, de gândire, de comunicare, de cooperare sau de adaptabilitate la factorii de mediu.

Metodele de lucru folosite au fost diverse:

- Discuțiile de grup; Brainstormingul;
- Ciorchinele; Turul Galeriei; Jocurile;
- Atelierele; Teatru Forum;
- Studiul de caz; Instruirea directă;
- Simularea; Investigația;

Prezentăm în continuare câteva din activitățile adresate elevilor:

Copacul fricii / Copacul curajului

Motto: "Teme-te mai puțin și nădăjduiește mai mult; mănâncă mai puțin și mestecă mai mult; vorbește mai puțin, dar spune mai mult; urăște mai puțin și mai ales iubeste; dacă vei face așa toate lucrurile ți se vor întâmpla spre bine. Curajul este o frică ce și-a spus rugăciunile." – *Dorothy Bernard*

"Nu vă temeți, este doar frică!" - Robert Maric

Argument

Vorbim prea puțin despre emoții, deși fac parte din viața noastră la fiecare pas. Pentru că le asociem cu ideea de a fi slab și vulnerabil, emoțiile sunt discutate în termeni de „a face față emoțiilor”, „a depăși emoțiile” sau „a nu te lăsa afectat de emoții”.

O abordare mai benefică este aceea de a schimba această perspectivă asupra emoțiilor, ***astfel încât emoțiile să fie integrate și acceptate ca parte din viața noastră.***

Scop: să înțeleagă că primul pas în depășirea unor emoții negative este să își accepte temerile și să le trăiască, pentru a nu se lăsa controlați de ele.

Obiective:

- ✦ Să conștientizeze că fiecare dintre noi ne temem de ceva, că nimeni nu este perfect; dar, că acceptându-ne reciproc, ne putem ajuta să devenim mai buni;
- ✦ Să identifice împreună soluții pentru depășirea unor temeri;
- ✦ Să-și însușească tehnica de respirație abdominală.

Materiale:

- ✦ Carton colorat, lipici, foarfecă, instrumente de scris, coală A3 sau planșă de polistiren.
- ✦ Flipchart, laptop
- ✦ https://www.youtube.com/watch?v=m6_HXSTzg88

Desfășurare:

Moment organizatoric - Reamintirea regulilor de grup

Spargerea gheții - Hora calităților

Participanții se așează în cerc, se prind de mână și se prezintă grupului printr-o calitate care îi definește și pe care ar vrea să o transmită și celorlalți.

☞ **Ciorchinele emoției** – are ca scop sublinierea modului în care emoțiile ne pot influența alegerile, sănătatea, viața.

Se va nota pe tablă sau flipchart cuvântul cheie emoție și prin metoda ciorchine se vor pune în evidență principalele tipuri de emoții și efectele lor asupra noastră. Una din cele mai păguboase emoții este frica.

De exemplu, un copil care se sperie sau se descurajează ușor va avea dificultăți la școală chiar dacă este un copil inteligent. Vom explica copiilor că doar exprimându-le și identificându-le, putem să avem o relație sănătoasă cu emoțiile și să nu ne simțim copleșiți de ele atunci când nu ne dorim acest lucru. În plus, vorbind deschis împreună despre temerile lor, copiii vor ajunge să se privească cu mai multă înțelegere, să se ajute reciproc și să se respingă mai puțin.

Desigur, pentru acest lucru este nevoie ca orice glume răutăcioase ale copiilor să fie descurajate pe parcursul activității. Vom explica copiilor că uneori oamenii aleg să râdă de ceilalți doar pentru a se apăra ei înșiși și pentru că, la rândul lor, se tem să fie vulnerabili.

☞ **„Copacul fricii”**. Desenăm pe o coală de hârtie un copac. Decupăm împreună frunze de diferite culori și fiecare (inclusiv cadrul didactic) va scrie pe o frunză unul sau mai multe lucruri sau situații de care se teme: „întuneric”, „lucrări de control”, „dentist”, „note mici”, „câini”, „tunete și fulgere”, „monștri”, „cutremure”, „să dorm singur”, „fantome”, „să fiu singur acasă”, „furia părinților”, „înălțime” pot fi posibile răspunsuri ale copiilor.

Încurajăm să scrie orice își doresc și nu le cerem să scrie numele lor pe frunza cu temeri. Lipim apoi frunzele în crengile copacului.

☞ **„Copacul curajului”**- este etapa în care elevii se împrietenesc cu temerile și caută împreună soluții pentru a le depăși.

Se desenează un al doilea copac și se scriu pe frunze acțiuni care ne pot ajuta să depășim temerile. Îi ajutăm pe copii să găsească soluții pentru fiecare temere și le scriem pe frunze pe care le lipim în al doilea copac. Poate fi vorba de soluții simple: „încerc din nou”, „cer ajutor”, „vorbesc cu prietenul meu”, „învăț cum să mă relaxez”, „respir adânc”, „nu renunț”, „caut altă soluție”, „îmi recunosc frica”, „glumesc”, „iau o pauză”, „zâmbesc”. Soluțiile sunt, desigur, diferite de la caz la caz.

Este esențial însă ca elevii să înțeleagă că primul pas este să își accepte temerile și să le trăiască, pentru a nu se lăsa controlați de ele.

☞ **Tehnica de respirație abdominală**. Are scopul de a oferi elevilor un instrument simplu de relaxare și atenuare a fricii.

Activitate de follow-up

- ➡ Să exerseze zilnic acasă timp de două minute respirația abdominală;
- ➡ Să urmărească documentarul ce va fi postat pe grupul clasei de pe facebook și să facă comentarii.

- ◆ Să posteze pe pagina de facebook a clasei aforisme despre frică și curaj.

📌 Măștile diversității

Motto: Suntem cu toții diferiți. Din fericire ! (slogan Mobexpert)

Argument

Discriminarea reprezintă adoptarea unui comportament în acord cu stereotipurile și prejudecățile individuale și presupune un tratament diferit aplicat indivizilor sau grupurilor pe baza apartenenței lor etnice, rasiale, religioase, sexuale, politice, de clasă etc. Termenul este folosit pentru a descrie acțiunea unei majorități dominante în raport cu o minoritate dominată și implică un prejudiciu adus unei persoane sau unui grup.

O modalitate de reducere a fenomenului de discriminare, este acceptarea diferențelor dintre oameni, evaluarea acestora să fie centrată pe aspectele pozitive și pe avantajele diversității.

Scop: Dezvoltarea abilității de a evalua pozitiv oamenii în ciuda diferențelor.

Obiective:

- ◆ Să conștientizeze că oamenii sunt diferiți;
- ◆ Să identifice avantajele diversității;
- ◆ Să exerseze evaluarea pozitivă;
- ◆ Dezvoltarea stimei de sine.

Materiale:

- ◆ Farfurii de carton, lipici, foarfecă, instrumente de scris;
- ◆ Carioca, creioane colorate, pensoane, acuarele;
- ◆ Flipchart, scoci.

Desfășurare:

Moment organizatoric - Reamintirea regulilor de grup

Spargerea gheții – Împăratul mut

Se alege prin voluntariat un împărat și un bufon care are rolul să-și înveselească „stăpânul” mut și trist. Dacă nu reușește, poate să-și cheme ajutoare pentru atingerea scopului.

📌 Masca diferențelor

În prima etapă a acestui exercițiu, participanții primesc câte o farfurie de hârtie cu găuri decupate în dreptul ochilor și un șnur cucare să o lege pe post de mască. Copiii își pun măștile și se plimbă prin încăpere fără să vorbească.

În a doua etapă a exercițiului, participanții sunt încurajați să-și personalizeze măștile, folosind culori pentru a le decora conform preferințelor. Din nou, își pun măștile și se plimbă prin încăpere fără să vorbească.

Activitate de follow-up

După terminarea exercițiului are loc o discuție privind diferența dintre cele două situații:

Cum a fost atunci când toți arătam la fel? Care situație a fost mai plăcută? De ce?

Exercițiul poate fi un punct de plecare pentru o dezbatere despre diferențele dintre oameni și avantajele diversității.

Fiecare mască va trece pe la ceilalți și se va nota o calitate a posesorului măștii.

Fotografii de la desfășurarea activităților:



FIRMA DE EXERCİȚIU – COMPANIA VIE

Prof. Nicoleta Negoianu

Colegiul Economic „Costin C. Kirilescu” București



uvinte cheie:

- **Compania familie**
- **Identitatea companiei**
- **Toleranța la nou**
- **Compania grădina de trandafiri**

În domeniul economic apar mereu nou-veniți, noi companii. Istoria civilizației umane ne-a demonstrat că formele de organizare economică au o vechime de peste 500 de ani. În formele incipiente de organizare a activităților economice au îndeplinit calitatea de producători de bogăție materială, bucurându-se de un imens succes.

Dacă ne uităm la ele, în lumina a ceea ce ar fi putut deveni, cele mai multe companii au performanțe slabe. Ele au existat încă dintr-un stagiul timpuriu al scării evoluției, dezvoltându-se și exploatând doar o mică parte a potențialului lor.

În cazul unei trăsături accentuate de individualism, comunitățile și companiile au fost toate afectate - chiar devastate - de falimente corporative premature. Companiile au dat faliment, deoarece politicile și practicile lor erau bazate prea mult pe gândirea și limbajul economic. Companiile au murit din cauza faptului că managerii lor s-au concentrat exclusiv pe producerea de bunuri și servicii, uitând de faptul că organizația este o comunitate de ființe umane, implicate în afaceri, în orice afacere, care trebuie să rămână activă.

Managerii se preocupă ei înșiși de forța de muncă și de capital, trecând cu vederea faptul că forța de muncă înseamnă oameni reali. „Toate familiile fericite se aseamănă una cu cealaltă”, scria Tolstoy în *Anna Karenina*. Dar ”fiecare familie nefericită este nefericită în felul său propriu”.

Companiile active au propria personalitate, care le permite să evolueze în mod armonios. Ele știu cine sunt, înțeleg cum se încadrează în lume, evaluează, estimează, apreciază ideile noi și oamenii noi, administrează banii lor într-un mod care le permite să guverneze viitorul lor. Aceste trăsături de personalitate se manifestă ele însele în comportamentul destinat să reînnoiască societatea de-a lungul mai multor generații.

Companiile care sunt active produc bunuri și servicii pentru a câștiga păstrarea lor în același mod în care cele mai multe au locuri de muncă, în scopul de trăi viața. După cum toți știm, istoria corporatistă constă mai ales în cărți scrise de autofelicitare și articole scrise de către oameni din compania însăși despre virtuțile directorului executiv.

Durata medie de viață a unei companii, de acest fel, este mult mai scurtă decât durata de viață a potențialului său. Corporațiile sunt încă în epoca de piatră, deoarece nu au realizat ce potențial propriu dețin. Durata medie de viață a fost preconizată la mai puțin de 20 ani. Companiile care sunt active fac față foarte bine managementului pentru schimbare.

■ **Conservatorismul în finanțarea companiilor.**

Banii din bancă le-au permis companiilor să determine creșterea și evoluția lor. Companiile active sunt capabile să se adapteze ele însele la schimbările din lumea care le înconjoară. Războaiele, evoluția tehnologiilor și a crizelor politice, au determinat o creștere sau o diminuare a capacității de adaptare, acestea întotdeauna au părut a excela în a-și păstra antenele în afară, orientate la orice s-ar fi putut întâmpla. Ele au reușit să reacționeze în timp oportun la noutățile cu care au fost confruntate, sunt bune la a învăța lecții de la alții și la adaptabilitate.

■ **Gradul de conștientizare al identității.** Indiferent de cât de mare și diversificată este compania, toți angajații ei se simt ca făcând parte dintr-un întreg. Sentimentul că aparțin unei organizații și identificarea lor cu realizările este adesea respins ca inconsistent.

■ **Toleranța față de idei noi.**

Companiile longevive au tolerat activități în marjă: experimente și excentricități care au întins înțelegerea lor. Ele au recunoscut că noi activități pot fi întru totul irelevante cu activitatea existentă și că actul de a începe o activitate are nevoie să nu fie controlat central. W.R. Grace chiar de la începuturi a încurajat experimentarea autonomă prin definiție - o companie care a supraviețuit mai mult de un secol există într-o lume în care nu poate spera să o controleze. Multinaționalele, ca exemplu companiile solide, trebuie să fie doritoare de schimbare cu scopul de a reuși.

■ **Prețuirea oamenilor, nu a activelor.**

Bunurile/activele și profitul sunt ca oxigenul: necesar pentru viață, dar nu scopul vieții, activele sunt doar mijloace de a câștiga existența.

Managerii trebuie să urmărească atent opiniile și practica altor oameni. Organizația trebuie să le permită oamenilor să-și dezvolte ideile. Ei trebuie să aibă un soi de libertate fără control, fără direcție și fără pedepsirea eșecurilor. Managerii trebuie să pună în practică principiul toleranței prin asumarea riscului cu oamenii și căutând în locuri noi idei novatoare. Poate cea mai bună modalitate de a sugera această noțiune este prin intermediul metaforei **grădina de trandafiri**.

Tăierea violentă înseamnă că tu ai selectat cele mai puternice trei tulpini ale unei plante și le-ai tăiat în trei sau în patru pentru a stabili muguri crescători. Această tehnică forțează planta să-și canalizeze toate resursele într-un număr relativ mic de muguri. De ce ți-ai tăia trandafirul în acest mod? Pentru că dorești să ai cel mai mare trandafir dintre vecini în iunie. Alții nu ar practica această metodă. De ce? Pentru că presupune un risc major al strategiei. Retezarea pe termen lung: Aceștia din urmă ar lăsa 5-6 tulpini pe fiecare plantă, și pe fiecare tulpină 5-6 muguri. Ca rezultat plantei i s-ar permite să-și împărtășească toate resursele pentru mai mulți muguri. Aceștia din urmă nu vor avea niciodată cel mai mare trandafir dintre vecini, dar vor avea trandafiri în fiecare iunie. Și așa pe termen lung vor avea surpriza ca planta să crească mult mai puternică, să producă mai mulți muguri, iar tulpinile care nu mai produc vor fi îndepărtate pentru a încuraja creșterea altora noi, folosind metoda toleranței.

Metafora aceasta ajută de asemenea la rezolvarea uneia dintre cele mai moderne dileme ale managementului: cum să diversifici fără să produci un dezastru. O politică a toleranței permite trandafirului și mediului înconjurător să se antreneze unul cu celălalt continuu, fără să deranjeze capacitatea trandafirului de a crește.

Bibliografie:

1. Revista "HBR – Harvard Business Review"
2. www.tribunaeconomica.ro
3. www.jaromania.org

ESEU

Prof. Mihaela Simona Ona
Liceul Tehnologic „Marmația” Sighetu-Marmației, jud. Maramureș

Scrie un eseu de 2-3 pagini, în care să prezinți tema „Administrator vs. antreprenor”, pornind de la următoarea fabulă:

„O broască pesimistă și una optimistă cad într-un borcan cu smântână. Broasca pesimistă gândește: „Gata! S-a terminat! Nu mai pot ieși de aici! Mă voi îneca!” Și așa s-a întâmplat.

Broasca optimistă nu știa nici ea ce să facă, dar având încredere și speranță s-a apucat de treabă. A început să dea din picioare cu putere și să se miște în toate direcțiile. Ce s-a întâmplat? Ei bine, la un moment dat, smântâna s-a transformat în unt. Văzându-se pe o bucată de unt, broasca optimistă a respirat ușurată.”

În elaborarea eseului, vei avea în vedere următoarele repere:

- prezentarea avantajelor și a dezavantajelor globalizării economiei;
- conturarea portretului robot al antreprenorului și al administratorului, notând punctele comune dar și diferențele dintre cei doi;
- poziționarea proprie într-o tabără sau alta ținând cont de profilul tău psihologic;
- exprimarea unei opinii argumentate despre opțiunea făcută și prezentarea unei posibile afaceri în care tu ocupi postul de administrator/antreprenor;

Notă!

Pentru elaborarea eseului vei avea la dispoziție 2-3 zile!

Sursele de informare vor fi citate în eseu iar pe ultima pagină vei nota bibliografia completă.



IERARHUL ILARIE TEODORESCU

Prof. drd. Edvica Popa

Centrul Școlar de Educație Incluzivă "Maria Montessori" Constanța, jud. Constanța



piscopul Ilarie, numele de botez era Ilie, s-a născut la 18 octombrie 1867, în București. Clasele primare le-a făcut la Școala Nr. 2 din Albastru, după care a urmat cursurile seminarului „Nifon Mitropolitul”, cursul inferior și, la seminarul „Central” cursul superior (1880-1887). A simțit încă din copilărie o deosebită înclinare, o adevărată vocație spre slujirea preoțească. Era un lucru destul de prețios și merituos cu cât în acel timp seminariștii fugeau de preoție, urmând pe la alte facultăți și îmbrățișau cu totul alte cariere decât cea ecleziastică. Ilie Teodorescu nu s-a depărtat de vocația ce îl mâna irezistibil spre studiile teologice.

Majoritatea seminariștilor, după ce terminau cursurile unui seminar inferior, urmăreau a se hirotoni într-una din parohiile din județul lor de baștină și căutau o parohie liberă, până la urmă se lipseau de preoție și îmbrățișau altă meserie, de pildă, cea de învățător la sat.

A absolvit, cu distincție, cursurile seminarului „Central”, s-a înscris la Facultatea de Teologie (1887-1891), după ce fusese hirotonisit diacon pe seama bisericii Amza din Capitală la 8 noiembrie 1891, și preot la 12 decembrie 1895 pe seama bisericii „Amza” din București, căreia i-a închinat 32 de ani de apostolat bisericesc (1891-1923) până la ridicarea sa în treapta de episcop titular al Episcopiei Tomisului la data de 29 martie 1923.

Student în teologie, a studiat cu sârguință, fiind prețuit și iubit de profesori și în special de marele dascăl teolog Constantin Erbiceanu care i-a fost: *„Dascălul meu bun, părintele meu duhovnicesc și cel mai de aproape al meu sfătuitor”*. Cu acest mare savant teolog a învățat dreptul canonic, pe care și l-a ales și pentru teza de licențiat în teologie.

La data de 9 noiembrie 1895 tânărul student în teologie, Ilie Teodorescu, a fost proclamat licențiat în teologie, cu teza: *„Judecata bisericească”*.

Făcând facultatea de teologie nu l-a împiedicat de a-și forma o cultură generală temeinică, și literară și științifică, studiind cu mult zel atât pe clasici spre care avea o deosebită înclinare, cât și curente noi din știință și filozofie, formându-și astfel *„un concept de filosofie metafizic pe baze științifice”*.

Mintea privilegiată, spirit ascuțit, pătrundere critică și o putere de asimilare excepțională sunt calități pe care le dovedește cu prisosință, apoi, prin harnica sa activitate pe ogorul publicisticii. Colegii lui spuneau că avea o memorie fenomenală și recita sute de versuri din „Iliada” lui Homer.

Putem spune despre preotul Ilie Teodorescu că Sfinția Sa a fost un model de părinte duhovnicesc al poporului, motiv pentru care s-a bucurat în 32 de ani de păstorire neîntreruptă, de toată autoritatea, de toată stima și dragostea fiilor săi duhovnicești, slujirea Sfinției Sale a fost bogată și fructuoasă, iar încoronarea ei a fost reconstruirea bisericii Amza, cel mai măreț monument arhitectonic bisericesc din București, sfințită în anul 1901, și va rămâne, pe vecie, să mărturisească urmașilor, rodnică sa activitate.

Slujba pomenirii familiei regale, în care se întrupa nădejdea neamului, s-a făcut regulat cu tot regimul aspru al ocupațiunei străine. Sfinția Sa părintele Ilie Teodorescu, neținând seama decât de sufletul lui mare de român, n-a încetat o clipă să ne transmită în sufletele noastre îndurerate simțământul patriotic.

În predici, cu pericolul libertății și chiar al vieții sale, propaga resemnarea demnă în fața vremelnicului stăpânitor și întărea în noi credința către Dumnezeuul părinților noștri nu ne va părăsi.

Ilie Teodorescu și ca seminarist și ca student la facultate era pătruns de ideea că preoția nu e o carieră, ci un apostolat, având convingerea că prin credință și dragoste creștinească se pot muta și munții. Cât a păstorit la biserica Amza, a ocupat și demnitatea de protoiereu al județului Prahova. La 15 decembrie 1895 a fost numit în această demnitate în care a funcționat până la 1 iulie 1901, când a demisionat, fiind numit membru în spiritualul consistoriu al Sfintei Mitropolii.

Ca protoiereu a dovedit reale aptitudini de administrator, călăuzitor și îndrumător, dezvoltând o activitate frumoasă atât pe terenul bisericesc propriu, cât și pe terenul cultural, deoarece tânărul protoiereu al Prahovei, unul din județele cele mai bogate ale țării, nu s-a mulțumit în a-și face strict datoria de administrație bisericească, ci a desfășurat și o intensă activitate culturală-creștină, prin predici, conferințe pastorale, opere de asistență socială, a îndrumat la zidirea de biserici noi și restaurarea celor ruinate.

O formă de pregătire a preoților a fost și introducerea concursului preoților după cultura și activitatea lor pastorală ca singura cale de promovare. Îndemnurile veneau într-o perioadă de profundă criză pentru Biserică, înainte de apariția legii clerului mirean din 1893, perioadă de timp când cei mai mulți preoți ca să poată trăi, erau obligați să lucreze pământul alături de săteni, neglijându-și misiunea apostolică. *„Clerul nu era cler, nu era șeful, părintele poporului, - scrie profesorul de teologie Stănescu Dumitru -, ci un țăran ca toți ceilalți, fără cultură, fără simțul datoriei, fără cunoștințele necesare...”*

În anul 1909 a fost ales membru în consistoriul superior bisericesc, creat de marele Haret, funcționând în această calitate 7 ani, și nu mai candidează la expirarea mandatului.

În afară de preoție și de demnitatea ecleziastică ce le-a avut, a desfășurat și o intensă activitate pe terenul didactic ca profesor și director.

A fost profesor de religie la Liceul „Sfântul Sava”, unde a fost 2 ani și director, profesor pentru disciplinele religioase (1913-1923) și director la Seminarul „Nifon Mitropolitul” din București, unde a fost 4 ani și director (1919-1923).

În același timp a fost și delegat inspector școlar pentru disciplina Religie la Școala secundară de fete „Carmen Sylva”.

Timp de 32 de ani, Sfinția Sa a fost paroh, profesor, protoiereu, membru în consistoriul spiritual, director de liceu și de seminar, inspector școlar și a desfășurat o bogată activitate culturală și administrativ-bisericească, asigurând o temelie trainică slujirii episcopale.

În anul 1923 s-a reactivat Episcopia Tomisului Constanța, cu reședința în străvechiul Tomis, în ziua de 29 martie 1923 a fost de „amarele Colegiu” electoral al Bisericii Ortodoxe Române, ca prim titular al noii eparhii a Tomisului-Constanța, *preotul Ilie Teodorescu*, paroh al bisericii Amza din București, profesor la Liceul „Sfântul Sava” și la Seminarul „Nifon” din capitală.

La data de 16 martie 1923 a fost uns în monahism la Mănăstirea Sinaia, județul Prahova, primind numele de *Ilarie*, la 9 aprilie 1923 a fost hirotonit *episcop* în catedrala mitropolitană din București, în 10 Mai 1923, i s-a făcut investitura de către M.S. Regele Ferdinand I - făuritorul României Mari, cu un ceremonial și un fast deosebit în Palatul Regal din București.

M.S. Regele primind din mâna I.P.S. Mitropolit Primat cârja episcopală, după ce d-l Ministru al Cultelor a citit decretul, i-a înmănat-o zicându-i: „Îți încredințez acest toiag pastoral, spre a păstori turma nou înființatei Episcopii de Constanța”.

„Este totdeauna un moment solemn când Regele întărește votul Marii Adunări, încredințând după vechile datini noilor episcopi toiagul păstoresc, astăzi însă această sărbătoare ia un caracter deosebit în istoria bisericii ortodoxe române când printre voi, Prea Sfințiți Părinți, doi vor ocupa scaunele episcopiiilor din nou înființate la malul Nistrului și al Mării Negre. Întemeierea acestor episcopii este un semn vădit al înaintării vieții noastre ca națiune care-și dobândește astfel pentru conducerea morală a credincioșilor, reînviind moștenirea vechilor episcopii de la Tomis, Durostor, Vicina și Cetatea Albă”.

La îndemnul aduse de primărie cetățenii în foarte mare număr au ieșit întru întâmpinarea celui dintâi ierarh din nou înființata episcopie a Tomisului și Durostorului și l-au primit cu toată pompa și onoarea cuvenită.

Instalarea episcopului Ilarie al Constanței s-a făcut în ziua de 21 mai/13 iunie 1923, cu prilejul sărbătoririi Sfinților Împărați Constantin și Elena, grama de înscăunare fiind citită de delegatul I.P.S. Mitropolit Primat, Pișculescu (Gala Galaction), pe atunci profesor eclesiastic al Mitropoliei Ungrovlahiei.

Bibliografie:

1. *** - *Hirotonie întru arhiereu* în „Foaia diecezană” (Caransebeș), an XXXVIII (1923), nr.17, 23 aprilie st.v.(6 mai st.n.)
2. Mănăstireanu, Laurențiu - *Formația intelectuală a clerului ortodox dobrogean de odinioară (1878-1916)*, în *Îndrumător pastoral*, Anul IV, nr. 4, Tulcea, 2012
3. Stănescu, Dumitru - *Viața religioasă la români și influența ei asupra vieții publice*, Tip. Cărților Bisericești, București, 1906
4. Popescu, P.C. - *Alegerea, investirea și instalarea Prea Sfințitului Episcop Ilarie al Constanței*, în rev. „Tomisul” (buletin oficial al Episcopiei de Constanța), Constanța, (anul I), nr. 2, 1924
5. Cronicar - *Primul Episcop al Constanței*, în rev. „Tomis” Constanța, (anul IX), 1932, (august-septembrie), nr. 8-9



IV. TEHNOLOGII

PLAN DE ÎMBUNĂTĂȚIRE AL ACTIVITĂȚII CATEDREI „TEHNOLOGII”

-Anul școlar 2016-2017-

*Prof. Nicoleta Monica Alexe
Colegiul Economic „Costin C. Kirițescu” București*



RINCIPIUL CALITĂȚII 5: PREDAREA, INSTRUIREA PRACTICĂ, EVALUAREA ȘI ÎNVĂȚAREA

Nr. crt.	Obiective/Ținte	Activități	Termene	Prioritate	Responsabili	Indicatori de realizare
1.	Evaluarea eficienței activităților elevilor prin analiza impactului proiectelor asupra creșterii randamentului școlar.	selectarea proiectelor care interesează elevul; atragera unui număr mare de elevi în activitățile din proiect; folosirea achizițiilor informaționale ca suport în procesul instructiv educativ.	20.05.2017	medie	Directori Profesori implicați Echipa de proiect	Proiectul Portofoliul proiectului; Numărul de elevi beneficiari; Rezultatul obținut în urma derulării activităților din proiect.
2.	Reducerea absenteismului școlar în rândul elevilor de liceu.	reducerea numărului de absențe nemotivate; micșorarea riscului de abandon școlar; asigurarea monitorizării absențelor; informarea părinților cu privire la situația absențelor fiecărui	Lunar	majoră	Comisia de ritmicitate și frecvență Comisia de monitorizare a absențelor Prof. diriginți	Numărul de absențe nemotivate; Note scăzute la purtare pentru absențe.

		elev.				
3.	Îmbunătățirea comunicării interne	Realizarea unei comunicări eficiente dinspre conducerea școlii, cadre didactice, elevi și invers.	Permanent	medie	Directori; Coordonator Proiecte și Programe; Secretar șef; Șefii Comisiilor metodice	Informări cadre didactice și elevi; Note de serviciu profesori
4.	Îmbunătățirea sistemului de comunicare formală externă cu părinții prin activități lunare de informare a părinților, asigurarea feedbackului.	informarea corectă și în timp util a părinților cu privire la situația la învățatură și purtare a elevilor și situația bazei materiale existente în fiecare sală de curs; informarea și implicarea părinților cu privire la deciziile școlii/clasei. asigurarea comunicării interne/externe eficiente reactualizarea măsurilor de intervenție educațională pornind de la date realiste.	Lunar	medie	Directori Prof. diriginți Membri CEAC	Procese verbale de la ședințele cu părinții; Contracte privind menținerea bazei materiale și asumarea răspunderii de către părinți/tutori legali în cazul distrugerii acestora de către elevi
5.	Asigurarea securității tuturor celor implicați în activitatea școlară, în timpul desfășurării programului	cunoașterea normelor și a procedurilor de acțiune în caz de cutremur/situații de criză/accident; reducerea riscului de accidente /epidemii/ situații de criză.	21.07.2017	maximă	Directori Coordonator Proiecte și Programe	Acțiuni în colaborare cu: ISU, Jandarmeria Poliția – secția 21, cabinetul medical
6.	Revizuirea periodică a ofertei educaționale a școlii	definirea ofertei educaționale prin cunoașterea așteptărilor din partea părinților, a	27. 05.2017	medie	Directori, Coordonator Proiecte și Programe,	Pliante; Banere; Afișe;

		comunității, a educabililor. formarea unui mediu concurențial cu școlile de elită din oraș; creșterea/menținerea numărului de elevi care aleg oferta școlii noastre – clase de gimnaziu și liceu precum și oferta de învățământ dual;			Cadre didactice.	Târgul Educațional de oferte Chestionar; Site-ul școlii
7.	Realizarea unui sistem de informare privind obiectivele procesului de învățare	Redactarea unei bibliografii, tabele cu obiective	Martie 2017	Medie	Șeful de arie curriculară	Bibliografie tabele
8.	Realizarea unor teste privind țintele individuale	Aplicarea chestionarelor și analiza rezultatelor	Martie 2017	Medie	Șeful de arie curriculară	Analiza rezultatelor chestionare
9.	Realizarea notării ritmice	Monitorizarea ritmicității notării	Permanent	Imediată	Șeful comisiei de monitorizare a notării ritmice	Rapoarte privind ritmicitatea notării

Bibliografie:Catedra Tehnologii - *Documentele catedrei*, an școlar 2016 -2017

TEHNOLOGII CONVENȚIONALE ȘI NECONVENȚIONALE DE ÎNNOBILARE A PRODUSELOR VESTIMENTARE

– Studiu de specialitate –

Prof. Doina Andrei

Liceul Tehnologic Special pentru Copii cu Deficiențe Auditive Buzău, jud. Buzău



Actualizarea industriei de confecții din țara noastră la nivelul industriilor din țările dezvoltate din punct de vedere economic, ridică probleme de importanță majoră privind recondiționarea unor tehnologii de înnoobilare a produselor vestimentare și adoptării tehnicii actuale, ca urmare a ultimelor descoperiri ale științei și tehnicii.

Dinamica previzibilă a impactului științei și tehnologiei asupra programului economic și social al retehnologizării industriei de confecții, va constitui efectul implementării cercetărilor aplicative, care vor avea ca efect creșterea nivelului calitativ al produselor vestimentare, factor ce contribuie la creșterea competitivității produselor pe piața externă.

Tehnologiile convenționale și neconvenționale de înnoobilare a produselor vestimentare, precum și de aplicare a diferitelor tratamente pe suprafața țesăturilor, în scopul conferirii acestora a unor calități superioare, au la bază aplicarea diferitelor tehnici și tratamente ca:

- ☉ tehnici de injectare cu dispozitive special pneumatice a firelor de efect pe suprafața emblemelor brodate pe suprafața reperului produsului vestimentar sau a unui detaliu al acestuia;

- ☉ aplicarea prin termolipire a unor ecusoane brodate pe mașini cu gherghes sau automate aflate în dotația industriei de confecții;

- ☉ aplicarea de tratamente speciale pe suprafața țesăturilor prin depunere de pelicule siliconice sau alte tipuri de polimeri, în scopul conferirii produselor de vestimentație exterioară caracter de impermeabilitate.

Fără de procedeele clasice de înnoobilare care au un domeniu restrâns de aplicare, dependent de natura fibrei, tehnologiile la care ne referim conferă suprafeței produsului vestimentar așa zisele „efecte de suprafață”, efecte care sunt în linia modei actuale.

Tehnologiile de înnoobilare a produselor vestimentare prin aplicarea de ecusoane injectate cu fire textile sau ecusoane brodate termocolante urmăresc atât conferirea unui aspect estetic superior produsului cât și posibilitatea acoperirii unor vicii de țesătură, tricotare, vopsire etc.

În cele ce urmează ne vom referi pe scurt la tehnologiile menționate mai sus.

🌐 **Tehnologie neconvențională de realizare a ecusoanelor cu fire textile injectate**

Materialele care concură la realizarea acestei tehnologii sunt:

- țesătura de tip mătase (sau tricot din fire poliamidice) care poate fi transparentă sau mată, dar cu efecte de satinare (lucioasă) și care formează fața ecusonului (exemplu țesătură tip mătase articol Fulguța);

- țesătura pe spate a ecusonului, care constituie un suport pentru acesta și care poate fi orice fel de pânză sau nețesută.

Se face observația că pentru unele produse confecționate din articole mai fine (țesături tip

tercot sau stofă) această întăritură poate lipsi.

Executarea ecusonului se realizează pe mașina de brodat cu gherghef pe care sunt fixate fața reperului cu cele două țesături față și spate, având conturul ecusonului trasat pe suprafața reperului produsului vestimentar.

După ce ecusonul a fost executat, se procedează la operația de injectare a firului cu ajutorul dispozitivului pneumatic.

După terminarea operațiunii de injectare a firelor, se trece la operația de curățire a acestora și decuparea țesăturii de față și spate a ecusonului prin tăiere cu foarfeca.

Produsele având ecusoane injectate se recomandă a fi spălate „manual umed” cu detergenți sau săpun la 40°C, evitându-se ca suprafața produsului pe care este aplicat ecusonul să nu fie supusă operației de frecare și călcare cu fierul electric.

Tehnologie neconvențională de realizare a ecusoanelor termocolante brodate

Tehnologia constă în realizarea unor broderii termoadezive cu utilizarea unei variante de fir plurifilamentar având ca structură Copolimer esteric cu punct de topire 160-170°C, destinate înnobilării produselor de vestimentație exterioară. Firele utilizate cu rezultatele cele mai bune sunt fire plurifilamentare având finețea apropiată de cele ale aței de efect (mătasea pentru broderie) și anume 142 den, 260 și respectiv 290 den.

Broderiile care reprezintă ecusonul sunt realizate pe o pânză carbonizată (suportul broderiei) având următoarele caracteristici:

- compoziție fibroasă: 100 % celo;
- interval de carbonizare: 170-190°C;
- desime în U: 320 ± 20 fire/10 cm;
- desime în B: 220-250 fire/10 cm;
- Nm: 50/1.

Ecusoanele termoadezive se realizează pe mașina de brodat cu gherghef, ața de efect (mătase) reprezentând fața broderiei iar firul termoadeziv spatele broderiei.

Termolipirea pe suprafața reperului sau detaliului produsului vestimentar se realizează prin termotransfer pe presa electrică plană cu comandă pneumatică (cu un cap sau două capete), la anumiți parametri impuși de această tehnologie.

Țesăturile pe care se pot aplica ecusoanele termocolante sunt:

- ☀ tricot bbc 100 % și tip bbc;
- ☀ in, țesături tip in;
- ☀ tricot pentru echipament sportiv;
- ☀ stofe tip lână;
- ☀ mătase tip vâscoză.

Se face mențiunea că tehnologia prezintă avantajul prin faptul că broderiile termoadezive se pot executa cu mult înainte de a apare o comandă pentru un produs vestimentar care reclamă aplicarea acestora, ele nesuportând degradări în timp, precum și faptul că în eventualitatea neutilizării acestora de către fabricant, acestea pot fi comercializate la bucată sau plic, putând fi aplicate de orice întreprinzător care dorește să înnobileze un produs vestimentar.

Tehnologie neconvențională de tratare și peliculizare a țesăturilor din fire sintetice 100 % și în amestec, destinate vestimentației exterioare în vederea hidrofobizării

Tehnologia urmărește realizarea unor materiale impermeabilizate sau cu proprietăți speciale destinate vestimentației exterioare pentru ploaie și mișcare în aer liber, diversificând gama de

produse existente și îmbunătățind calitatea acestora, obținându-se în acest fel și o valorificare superioară a materiilor prime a și materialelor, creșterea nivelului tehnic și calitativ al produselor.

Stabilirea corectă a parametrilor optimi și a condițiilor de tratare asigură un nivel estetic ridicat chiar și produselor vestimentare care au pe suprafață defecte: țesere, vopsire, tricotare, ciupituri de ac, nopeuri etc.

Dispozitivele și instalațiile pe care se realizează noile tehnologii sunt relativ simple și stau la îndemâna oricărui întreprinzător.

Prin aplicarea acestora nu se creează condiții de nocivitate a mediului înconjurător, fapt care nu impune măsuri deosebite de protecție.

Extinderea utilizării noilor tehnologii și în alte domenii de activitate, pătrunderea lor în viața de fiecare zi a oamenilor fac necesară și pregătirea opiniei publice pentru perceperea rolului crescând al informației, al științei, competenței profesionale, pentru a putea face față proceselor de retehnologizare cu care se confruntă în prezent industria de confecții și tricotaje din România.

Bibliografie:

1. A.G.I.R. - S.I.T.R. - *Manualul inginerului textelist*, Editura A.G.I.R., București, 2003
2. Bucurenci, E. - *Tehnologii textile și de confecții*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1988
3. Ghimpu, M.; Iacobeanu, E.; Cociu, V.; *Studiul materiilor prime din industria ușoară*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980
4. Nenițescu, C. D. - *Chimie organică*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1974



MIJLOACE DE MĂSURARE PENTRU LUNGIMI

-Proiectul unității de învățare-

Prof. Virginica Barabaș

Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia, jud. Constanța



Disciplina: Tehnologie Generală Mecanică

Clasa: a IX-a

Nr. ore alocate: 6 ore

Anul școlar: 2016-2017

Conținuturi: Măsură: Măsură fără repere; Măsură cu repere. **Aparate:** șublerul; micrometrul; comparatorul cu cadran

Competențe specifice:

13. Efectuarea măsurătorilor generale

13.1. Corelarea mărimilor fizice cu mijloacele de măsurare și unitățile de măsură din domeniul mecanic și electric

Competențe derivate:

CD 1 - Definește măsurile; Recunoaște măsurile fără repere; Identifică rolul fiecărei măsură fără repere; Explică modul de măsurare cu măsură fără repere

CD 2 - Recunoaște măsurile cu repere. Identifică rolul fiecărei măsură cu repere; Explică modul de măsurare

CD 3 - Definește aparatele de măsurare; Identifică părțile componente ale șublerului; Clasifică șublerul; Explică modul de utilizare a șublerului; Enumeră rolurile șublerului

CD 4 - Identifică părțile componente ale micrometrului; Clasifică micrometrele; Enumeră etapele parcurse la măsurarea cu micrometrul

CD 5 - Identifică părțile componente ale comparatorului. Clasifică comparatoarele; Enumeră etapele parcurse la măsurarea cu comparatorul

Activități de învățare:

CD 1 - enumerarea măsură fără repere; explicarea modului de măsurare cu sticla plan-paralelă; enumerarea utilizărilor unei cale plan-paralele; explicarea modului de utilizare a calibrelor de interstii și a calibrelor netede; identificarea tipurilor de șabloane; măsurarea cu măsură fără repere

CD 2 - identificarea măsură cu repere; identificarea tipurilor de rigle gradate; recunoașterea domeniului de măsurare a ruletei; măsurarea cu metrul flexibil

CD 3 - definirea șublerului; identificarea părților componente ale șublerului; recunoașterea diferitelor tipuri de șubler; citirea indicației șublerului; enumerarea etapelor parcurse la măsurarea cu șublerul

CD 4 - definirea micrometrului; identificarea părților componente ale micrometrului; recunoașterea diferitelor tipurilor de micrometre; enumerarea etapelor parcurse la măsurarea cu micrometrul; citirea indicației micrometrului

CD 5 - definirea comparatorului; identificarea părților componente ale comparatoarelor; recunoașterea domeniilor de măsurare a comparatoarelor; enumerarea etapelor parcurse la măsurarea cu micrometrul; citirea indicației comparatorului

Resurse educaționale:

1. **Câmp de informații:** Manual pentru cultura de specialitate pentru S.A.M., manual pentru clasa a IX-a, Editura Didactică și Pedagogică R.A. 2004, Adriana Popescu; Lecții A.E.L., tehnologie clasa a IX-a

2. **Resurse folosite:** manual; manual de laborator; rigla, ruleta, metru flexibil; cale plan-paralele; calibre tampon; calibre inel; șubler de interior, exterior și de adâncime; micrometru de exterior; comparator mecanic.

Strategia didactică:

1. Metode și strategii didactice:

- De comunicare:** conversația, explicația, instruire prin mijloace vizuale;
- De exploatare:** problematizarea, observația dirijată, învățare prin descoperire;
- Bazate pe acțiune efectivă:** identificare pe fișe de lucru și pe materialul didactic existent; lucrul în echipă (concurs); rezolvări de aplicații

2. **Materiale și mijloace didactice:** fișe de lucru, manuale, șublere, micrometre, comparatoare.

Evaluare: observarea sistematică; test de evaluare sumativă

	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD5
IT 1	x	x	x	x	x
IT 2	x	x	x	x	x
IT 3				x	
IT 4					x
Obs. Sist.	x	x	x	x	x

TEST DE EVALUARE

I. Identificați răspunsul corect:

1. Calibrul inel se utilizează pentru verificarea:

- dimensiunilor liniare
- alezajelor
- arborilor

2. Comparatorul măsoară:

- lungimi
- diametre
- abateri

3. Măsurile terminale sunt:

- mijloace de măsurare fără repere
- mijloace de măsurare cu repere

4. Calele sunt:

- a) aparate de măsură
- b) măsuri terminale
- c) instrumente de măsură
- d) truse de măsură

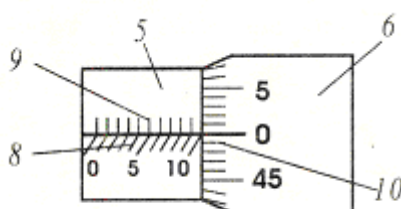
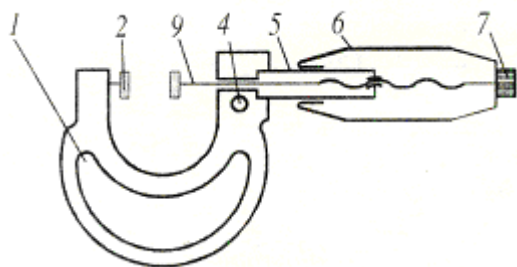
5. Precizia de măsurare se măsoară în:

- a) mm
- b) procente
- c) μm

II. Indicați asocierile scrise în coloana A cu cele scrise în coloana B:

A	B	
	a. Micrometru pentru roți dințate	g. Ruletă
	b. Sticlă plan-paralelă	h. Șablon
	c. Calibru tampon	i. Comparator
1. Măsuri fără repere	d. Șubler de adâncime	i. Leră
2. Măsuri cu repere	e. Calibru potcoavă	j. Metru flexibil
3. Aparate	f. Riglă gradată	k. Șubler de exterior

III. Identificați părțile componente ale micrometrului de mai jos:



- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

IV. Explicați etapele parcurse la măsurarea cu comparatorul.

BAREM DE CORECTARE

I. Identificați răspunsul corect:

1. a
2. c
3. a
4. b
5. a

Pentru fiecare răspuns corect se acordă 0,4 p ($0,4 \times 5 = 2$ p)

II. Indicați asocierile scrise în coloana A cu cele scrise în coloana B:

Măsurări fără repere:

- ▶ sticla plan-paralelă
- ▶ lera
- ▶ șablon

Măsurări cu repere:

- ▶ rigla gradată
- ▶ ruleta
- ▶ metru flexibil

Aparate:

- ▶ șubler de adâncime
- ▶ micrometru pentru roți dințate
- ▶ comparator
- ▶ șubler de exterior

Pentru fiecare asociere scrisă corect se acordă 0,15 p ($0,15 \times 10 = 1,5$ p)

III. Identificați părțile componente ale micrometrului de mai jos:

1. potcoavă
2. nicovală
3. tijă
4. dispozitiv de blocare
5. bucsă gradată
6. tambur
7. dispozitiv de limitare a forței de măsurare
8. scară longitudinală
9. reper
10. scară circulară

Pentru fiecare parte componentă identificată se acordă 0,2 p ($0,2 \times 10 = 2$ p)

IV. Explicați etapele parcurse la măsurarea cu comparatorul:

1. se fixează comparatorul în suport
2. se verifică dacă comparatorul este funcțional
3. se formează un bloc de cale cu dimensiunea egală cu dimensiunea nominală a piesei
4. se ridică tijă și se introduce blocul de cale sub tijă
5. se reglează comparatorul la zero, prin rotirea cadranului
6. se ridică tijă și se înlocuiește blocul de cale cu piesa de măsurat
7. se citește rezultatul

Pentru fiecare etapă se acordă 0,5 p ($0,5 p \times 7 = 3,5 p$)

Se acordă 1 punct din oficiu.

JOCUL DE ROL - METODĂ ACTIVĂ DE ÎNVĂȚARE ÎN CADRUL DISCIPLINELOR ECONOMICE

Prof. Camelia Bolohan

Colegiul Tehnic „Petru Mușat” Suceava, jud. Suceava



Condiție importantă a eficienței activității didactice, strategia didactică reprezintă un sistem complex și coerent de mijloace, metode, materiale și alte resurse educaționale care vizează atingerea scopurilor educației.

Cu referire la disciplinele tehnice se recomandă utilizarea unor strategii euristice, participative, bazate pe acțiune/ interacțiune, implicare, participare.

În acest context, rolul cadrului didactic nu va fi doar sursă de informație ci devine moderator/facilitator, comunicator al unor activități de învățare. Și rolul elevului se va schimba atâta vreme cât ei nu mai sunt receptori pasivi de informații ci devin căutători activi de cunoștințe și participanți activi pe tot parcursul lecției.

Strategiile interactive se bazează pe cooperare între elevi în timpul lecției, astfel încât învățarea va fi rezultatul interacțiunii dintre aceștia pe de o parte, dintre aceștia și cadrul didactic, pe de altă parte.

Asemenea strategii permit valorificarea experienței personale în însăși procesul învățării, în sensul învățării experiențiale.

Punerea în practică a strategiei prin trecerea sistematică de la intenție la fapt, la realizare presupune un ansamblu de metode, tehnici și procedee astfel alese încât să fie coordonate atât cu intenția cât și cu specificitatea procesului și rezultatele așteptate.

În anumite contexte pedagogice o metodă se poate transforma în procedeu și invers: demonstrația poate fi procedeu în cadrul explicației, dar poate fi metodă în cazul unor demonstrații pe viu; lucrul în grupuri mici poate fi metodă într-o secvență de lecție, în cazul formării competențelor de colaborare cu ceilalți în rezolvarea unei probleme, dar poate fi tehnică într-un alt moment, când se pregătește materialul pentru prezentarea integrată “Turul galeriilor”.

Se recomandă a fi utilizate metode active și interactive precum simularea, jocul de rol, dezbateră, lucrul în grupuri mici, învățarea prin cooperare.

Jocul de rol are numeroase avantaje: de a mări încrederea elevilor, asigură conexiunea cu viața reală, poate ajuta elevii să înțeleagă diversele roluri exercitate în diferite situații reale, este foarte realist. Limitele metodei sunt datorate faptului că elevii pot fi incomodați de rol; alți elevi ar

putea intra în rol doar de dragul jocului și dorinței de a-i impresiona pe ceilalți; poate provoca sentimente de inconfort sau scăpare de sub control.

Pentru optimizarea metodei se recomandă alocarea de timp suficient pentru desfășurarea jocului; alegeți pentru roluri pe aceia care doresc să joace și încercați să-i ajutați să înțeleagă că vor juca un alt rol decât cel din viața reală; asigurați-vă că cei care joacă rolurile vor discuta despre cum s-au simțit și că sunt în măsură să depășească, la final, rolul.

Având în vedere că în jocul de rol conținutul simulării îl reprezintă interacțiunea umană, această metodă de predare-învățare poate fi utilizată pentru realizarea unuia sau mai multora dintre următoarele obiective: învățarea modurilor de gândire, trăire și acțiune specifice unui anumit status; dezvoltarea capacității de empatie și înțelegere a opiniilor, trăirilor și aspirațiilor altora; dezvoltarea capacității de a surprinde, înțelege și evalua orientările valorice ale partenerilor de interacțiune; formarea experienței și capacități de a rezolva situațiile problematice, dificile; verificarea corectitudinii comportamentelor formate și destrămarea celor învățate greșit; formarea și perfecționarea aptitudinilor de muncă în grup și de conducere colectivă; învățarea rolurilor necesare ocupării ulterioare a unor noi statusuri sau confruntări cu noi probleme.

Etapele pregătirii și folosirii jocului de rol sunt următoarele:

● **Identificarea situației interumane care se pretează la simulare prin jocul de rol.** Acum este foarte important ca situația ce urmează a fi simulată să fie relevantă obiectivului, comportamentelor de însușit de către elevi în urma interpretării rolurilor.

● **Modelarea situației și proiectarea scenariului.** Situația de simulat este supusă analizei sub aspectul statusurilor și categoriilor de interacțiuni implicate. Din situația reală sunt reținute pentru scenariu numai aspectele esențiale: status-urile și rolurile cele mai importante care servesc la constituirea unui model interacțional. Urmează apoi să se elaboreze scenariul propriu-zis, respectiv noua structură de status-uri și roluri, care, firește este mult simplificată față de situația reală.

● **Alegerea partenerilor și instruirea lor relativ la specificul și exigențele jocului de rol.** Este vorba de distribuirea rolurilor și familiarizarea participanților cu sarcinile de realizat. Status-urile și rolurile sunt descrise amănunțit pentru fiecare participant în parte pe o fișă; distribuirea poate fi la alegere sau prestabilită de către conducătorul activității.

● **Învățarea individuală a rolului de către fiecare participant prin studierea fișei.** Este necesar ca participanții să fie lăsați 15-20 de minute să-și interiorizeze rolul și să-și conceapă modul propriu de interpretare.

● **Interpretarea rolurilor**

● **Dezbaterea** cu toți participanții a modului de interpretare și reluarea secvențelor în care nu s-au obținut comportamentele așteptate. La dezbatere participă și observatorii. Este necesar ca interpreților să li se dea prioritate pentru a comunica ceea ce au simțit.

În repartizarea status-urilor și rolurilor, conducătorul activității să țină seama de aspirațiile, aptitudinile și preferințele fiecărui participant; este foarte bine ca înainte de interpretarea rolurilor să se efectueze exerciții individuale sau în grup, discutarea unor cazuri similare și relevarea de către participant a modului de rezolvare etc.; să fie urmărit fiecare participant referitor la modul cum preia și interpretează rolul și cât de mult se identifică cu el; să se asigure o atmosferă plăcută de lucru, pentru a se evita blocajele cognitive și emoționale, conflictele etc.; fiecare participant să cunoască atât conduitele proprii pe care trebuie să le adopte, cât și pe cele pe care le așteaptă de la interlocutorii săi; interpreții să fie ajutați să nu se abată de la rolul primit; un joc de rol să fie

interpretat de mai multe ori de aceeași categorie de elevi pentru a se asigura însușirea și automatizarea deprinderilor și comportamentelor.

Operații Unitare și Utilaje Folosite în Industria Alimentară

-Subiecte pentru examenul de corigență-

Prof. Viorela Simedru

Colegiul Tehnologic de Industrie Alimentară Arad, jud. Arad



lev: _____

Clasa: _____

Data: _____

I. Completează enunțurile de mai jos:

0,5 X 10 = 2,5 puncte

1. Treapta de transformare a materiei prime în produse finite, se numește
2. Separarea solidelor după dimensiune se numește , iar după culoare sau grad de coacere se numește
3. Mediul de dispersie al amestecului eterogen se numește
4. este operația tehnologică de reducere a dimensiunilor produselor.
5. Faza reținută pe mediul de filtrare se numește
6. Prin operația tehnologică de se obțin produse cu valoare alimentară mai ridicată și volum mai mic.
7. Operația tehnologică prin care se distrug toate microorganismele (în stare sporulată și vegetativă) se numește
8. Procesul tehnologic este o succesiune de prin care materia primă se transformă în

II. Adevărat sau Fals ?

0,25 X 7 = 1,75 puncte

9. Precipitatul se obține în urma operației de presare.
10. Sterilizarea se produce la temperaturi mai mici de 100 °C.
11. Prin presare se eliberează o parte din suc intracelular al țesuturilor vegetale.
12. Fierberea este forma vaporizării care are loc în toată masa produsului.
13. Evaporarea este forma vaporizării care are loc în toată masa produsului.
14. Pompa cu piston este o pompă fără elemente mobile.
15. Sedimentarea are loc datorită densității diferite a fazelor amestecului eterogen.

III. Precizează:

0,25 X 11 = 2,75 puncte

16. Ce produse se obțin în urma prelucrării materiei prime?
17. Ce metode de separare a amestecurilor eterogene cunoști?

18. Care sunt metodele de amestecare a lichidelor ?

IV. Rezolvă:

2 puncte

Se amestecă 250 kg de apă cu 150 kg de zahăr. Ce cantitate de sirop se obține, cunoscând că pierderile de 2% sunt raportate la cantitatea de sirop obținută?

Toate subiectele sunt obligatorii.

Se acordă 1 punct din oficiu.

BAREM DE CORECTARE ȘI NOTARE

- I.** 1. Treapta de transformare a materiei prime în produse finite se numește **Operație**.
2. Separarea solidelor după dimensiune se numește **Calibrare**, iar după culoare sau grad de coacere se numește **Sortare**.
3. Mediul de dispersie al amestecului eterogen se numește **Fază continuă**.
4. **Mărunțirea** este operația tehnologică de reducere a dimensiunilor produselor.
5. Faza reținută pe mediul de filtrare se numește **Precipitat**.
6. Prin operația tehnologică de **Concentrare** se obțin produse cu valoare alimentară mai ridicată și volum mai mic.
7. Operația tehnologică prin care se distrug toate microorganismele (în stare sporulată și vegetativă) se numește **Sterilizare**.
8. Procesul tehnologic este o succesiune de **Operații cu caracter tehnologic și general** prin care materia primă se transformă în **Produs finit**.

II. Adevărat sau Fals ?

0,25 X 7 = 1,75 puncte

9. Precipitatul se obține în urma operației de presare. **Fals**
10. Sterilizarea se produce la temperaturi mai mici de 100 °C. **Fals**
11. Prin presare se eliberează o parte din suc intracelular al țesuturilor vegetale. **Adevărat**
12. Fierberea este forma vaporizării care are loc în toată masa produsului. **Adevărat**
13. Evaporarea este forma vaporizării care are loc în toată masa produsului. **Fals**
14. Pompa cu piston este o pompă fără elemente mobile. **Fals**
15. Sedimentarea are loc datorită densității diferite a fazelor amestecului eterogen. **Adevărat**

III. Precizează:

0,25 X 11 = 2,75 puncte

16. Ce produse se obțin în urma prelucrării materiei prime? RĂSPUNS: **Produs finit, Subprodus (semifabricat), Deșeu**
17. Ce metode de separare a amestecurilor eterogene cunoști? RĂSPUNS: **Sedimentare, Filtrare, Centrifugare, Separare cu ultrasunete, Separare electrică**
18. Care sunt metodele de amestecare a lichidelor? RĂSPUNS: **Mecanică (agitare), Pneumatică (barbotare), Recirculare**.

IV. Rezolvă:

2 puncte

Se amestecă 250 kg de apă cu 150 kg de zahăr. Ce cantitate de sirop se obține, cunoscând că pierderile de 2% sunt raportate la cantitatea de sirop obținută?

REZOLVARE:

Se cunosc:	Etapele rezolvării:
$M_1=250$ kg apă $M_2=150$ kg zahăr $M_3= ?$ kg sirop $M_p= (2/100) \times M_3$	Ecuația de bilanț are formula: $M_i = M_e + M_p$ În cazul nostru, aceasta devine: $M_1 + M_2 = M_3 + M_p$ Înlocuim în ecuația de bilanț valorile cunoscute: $250 + 150 = M_3 + (2/100) \times M_3$ $400 = M_3 + (2/100) \times M_3$ $400 = (100 M_3 + 2 M_3) / 100$ $400 \times 100 = 102 M_3$ $M_3 = 40000 : 102 = 392$ kg siropă $M_3 = 392$ kg sirop

SUBIECTE PENTRU PROBA ORALĂ

Colegiul Tehnologic de Industrie Alimentară Arad

BILET NR. ____

EXAMEN DE CORIGENȚĂ

LA DISCIPLINA

„OPERAȚII UNITARE ȘI UTILAJE FOLOSITE ÎN INDUSTRIA ALIMENTARĂ”

1. Definește schema de fabricație.
2. Enumeră metodele de conservare a produselor cu ajutorul temperaturilor scăzute.

Responsabil arie curriculară,
Prof. _____

Profesor examinator,

Colegiul Tehnologic de Industrie Alimentară Arad

BILET NR. ____

EXAMEN DE CORIGENȚĂ

LA DISCIPLINA

„OPERAȚII UNITARE ȘI UTILAJE FOLOSITE ÎN INDUSTRIA ALIMENTARĂ”

1. Definește presarea.
2. Enumeră metodele și procedeele de mărunțire.

Responsabil arie curriculară,
Prof. _____

Profesor examinator,

Colegiul Tehnologic de Industrie Alimentară Arad

BILET NR. ____

**EXAMEN DE CORIGENȚĂ
LA DISCIPLINA
„OPERAȚII UNITARE ȘI UTILAJE FOLOSITE ÎN INDUSTRIA ALIMENTARĂ”**

1. Definește pasteurizarea.
2. Enumeră factorii care influențează viteza de filtrare.

Responsabil arie curriculară,
Prof. _____

Profesor examinator ,

ECONOMIE ȘI MARKETING
-Subiecte pentru examenul de corigență-

Prof. Viorela Simedru
Colegiul Tehnologic de Industrie Alimentară Arad, jud. Arad



_____nitatea școlară _____

.....

Aria curriculară: „TEHNOLOGII”

Examen de „Situatii neîncheiate/Corigență”

Disciplina/Modul: „Economie și marketing”

Profesor examinator: _____

Nume :

Prenume :.....

Clasa:

Data:

PROBĂ SCRISĂ
„ECONOMIE ȘI MARKETING”

Toate subiectele sunt obligatorii.

Pentru fiecare răspuns corect se acordă 1 punct.

Se acordă 1 punct din oficiu.

Timp de lucru: 30 minute

SUBIECTE:

I. Completează spațiile libere:

1. Economia este și arta de a cheltuielile într-o activitate socială. **1 punct**

II. Încercuiește răspunsul corect:

2. Marketingul înseamnă: **1 punct**

- a. cumpărare vânzare
- b. efectuare de tranzacții pe piață cu diferite mărfuri
- c. cumpărare vânzare și efectuare de tranzacții pe piață cu diferite mărfuri

3. Suma de bani plătită de consumator pentru achiziționarea unui produs reprezintă: **1 punct**

- a. prețul
- b. costul
- c. prețul sau costul

4. Piața este multitudinea de: **1 punct**

- a. oferte
- b. cereri
- c. cereri și oferte

5. Enumeră conceptele de marketing: **1 punct**

- a. conceptul de
- b. conceptul de
- c. conceptul de
- d. conceptul de

6. Enumeră cele șase componente ale pieței: **1 punct**

- a. conceptul de
- b. conceptul de
- c. conceptul de
- d. conceptul de
- e. conceptul de
- f. conceptul de

7. Cuvintele „cheie” de marketing sunt: **1 punct**

- a. știința
- b. gama de produse
- c. prețul
- d. distribuția

8. În conceptul de „marketing”, piața este caracterizată de: **1 punct**

- a. doar de grupa de produs
- b. de grupa de produs, sortimentul produsului, marca produsului
- c. doar de sortimentul produsului
- d. doar de marca produsului și sortimentul acesteia

9. Clasifică întreprinderile (firmele) din punctul de vedere al ofertantului: **1 punct**

- a. întreprinderi
- b. întreprinderi
- c. întreprinderi

BAREM DE CORECTARE ȘI NOTARE pentru PROBA SCRISĂ „ECONOMIE ȘI MARKETING”

1	2	3	4	5	6	7	8	9
1 punct	1 punct	1 punct	1 punct	1 punct	1 punct	1 punct	1 punct	1 punct
- știința - reduce	- c	- a	- c	- produsul - prețul - distribuția - promovarea	- piața - segmentul pieței - capacitatea pieței - profilul pieței - piața produsului - piața întreprinderii	- c - d	- b	- private - publice - administrative

SUBIECTE (BILETE) PENTRU PROBA ORALĂ

Unitatea școlară _____

Catedra de Cultură Tehnică

Aria curriculară: „TEHNOLOGII”

Examen de „Situatii neîncheiate/Corigență”

Disciplina/Modul: ”Economie și marketing”**Profesor examiner:** _____

BILET nr. 1

1. Ce este marketingul ?
2. Ce înțelegi prin „profilul pieței” ?

Director,
Prof. _____

Responsabil arie curriculară,
Prof. _____

Unitatea școlară _____

Catedra de Cultură Tehnică

Aria curriculară: „TEHNOLOGII”

Examen de „Situatii neîncheiate/Corigență”

Disciplina/Modul: „Economie și marketing”

Profesor examiner: _____

BILET nr. 2

1. Distribuția: definiție, caracteristici ?
2. Ce este prețul?

Director,
Prof. _____

Responsabil arie curriculară,
Prof. _____

Unitatea școlară _____

Catedra de Cultură Tehnică

Aria curriculară: „TEHNOLOGII”

Examen de „Situatii neîncheiate/Corigență”

Disciplina/Modul: „Economie și marketing”

Profesor examiner:

BILET nr. 3

1. Ce înțelegi prin „segment de piață” ?
2. Definește economia.

Director,
Prof. _____

Responsabil arie curriculară,
Prof. _____



SECURITATEA ȘI SĂNĂTATEA MUNCII. OPERARE CU TERMENI SPECIFICI LEGII 319/2006

-Test de evaluare periodică-

*Prof. Viorela Simedru
Colegiul Tehnologic de Industrie Alimentară Arad, jud. Arad*



lev : _____

Data : _____

Clasa : _____

Notă autoevaluare: _____

Test 1

1. Eveniment care are drept consecință leziuni superficiale care necesită numai acordarea primelor îngrijiri medicale și a antrenat incapacitate de muncă cu o durată mai mică de 3 zile, se numește:
a. accident de muncă b. boală profesională c. accident ușor d. serviciu extern
2. Orice echipament destinat a fi purtat sau mânuit de un lucrător pentru a-l proteja împotriva unuia ori mai multor riscuri care ar putea să îi pună în pericol securitatea și sănătatea la locul de muncă, precum și orice supliment sau accesoriu proiectat pentru a îndeplini acest obiectiv, se numește:
a. echipament individual de protecție b. echipament de lucru
c. echipament de producție d. echipament de muncă
3. Afecțiunea care se produce ca urmare a exercitării unei meserii sau profesii, cauzată de agenți nocivi fizici, chimici ori biologici caracteristici locului de muncă, precum și de suprasolicitarea diferitelor organe sau sisteme ale organismului, în procesul de muncă, se numește:
a. boală profesională b. accident de muncă c. accident ușor d. boală de profesiune
4. Orice mașină, aparat, unealtă sau instalație folosită în muncă se numește:
a. echipament individual de protecție b. echipament de lucru
c. echipament de producție d. echipament de muncă
5. Persoana fizică sau juridică ce se află în raporturi de muncă ori de serviciu cu lucrătorul respectiv și care are responsabilitatea întreprinderii și/sau unității, se numește:
a. angajator b. lucrător c. reprezentantul lucrătorilor d. Muncitor
6. Situația concretă, reală și actuală căreia îi lipsește doar prilejul declanșator pentru a produce un accident în orice moment, se numește:
a. pericol ușor de accidentare b. pericol grav și iminent de accidentare
c. pericol mediu de accidentare d. pericol absolut real de accidentare
7. Vătămarea violentă a organismului, precum și intoxicația acută profesională, care au loc în timpul procesului de muncă sau în îndeplinirea îndatoririlor de serviciu și care provoacă incapacitate temporară de muncă de cel puțin 3 zile calendaristice, invaliditate ori deces, se numește:

a. boală profesională b. accident de muncă c. accident ușor d. boală de profesiune

8. Ansamblul de activități instituționalizate având ca scop asigurarea celor mai bune condiții în desfășurarea procesului de muncă, apărarea vieții, integrității fizice și psihice, sănătății lucrătorilor și a altor persoane participante la procesul de muncă:

a. prevenirea accidentelor b. sănătate și igienă în muncă
c. securitate și sănătate în muncă d. securitate și igienă în muncă

9. Ansamblul de dispoziții sau măsuri luate ori prevăzute în toate etapele procesului de muncă, în scopul evitării sau diminuării riscurilor profesionale, se numește:

a. protecție b. apărare c. organizare d. prevenire

Notă: Fiecare răspuns corect se notează cu 1 punct. Se acordă 1 punct din oficiu

Barem de corectare

1.	c	accident ușor
2.	d	echipament de muncă
3.	a	boală profesională
4.	d	echipament de muncă
5.	a	angajator
6.	b	pericol grav și iminent de accidentare
7.	b	accident de muncă
8.	c	securitate și sănătate în muncă
9.	d	prevenire

Notă: Fiecare răspuns corect se notează cu 1 punct. Se acordă 1 punct din oficiu.



CĂLĂTORIE ÎN UNIVERSUL INFORMAȚIEI

Prof. Daniela Tănase

Școala Gimnazială Nr. 18 „Jean Bart” Constanța, jud. Constanța



Întotdeauna omul a căutat să se informeze pentru a învăța mai bine, a crea, a decide, a acționa. Dintotdeauna, el a produs idei, a scris texte și a contribuit la dezvoltarea cunoașterii. Astăzi, ca urmare a exploziei informaționale, se impune o nouă filosofie a sistemelor de informare și documentare.

Selecția conținutului de informații, condiționarea acestora pentru o utilizare pertinentă, stăpânirea tehnologiilor de informare, în special a nevoilor și grijii unui răspuns economic și cultural, sunt componentele principale ale unui management al informației. În fața extraordinarelor transformări ale sistemelor de informații și documentare, în fața actualei explozii a rețelelor electronice, este absolut necesar să facem cunoscute elevilor noștri sistemele de acces la informație și cunoaștere. Frecventarea Centrului de documentare și informare, consultarea bazelor de date și băncilor de date, lectura critică a lucrărilor și a articolelor din reviste, trebuie să constituie o etapă esențială a oricărei formări moderne.

Trebuie să-i învățăm pe elevi să se „miște” cu ușurință în informații. Trebuie să-i învățăm să se „descurce” pe autostrăzile informației. Trebuie să-i atragem să se „plimbe” prin bazele de date, în cataloagele informatizate ale bibliotecilor, în CD-ROM-enciclopedii. Trebuie să le arătăm gustul de a descoperi o informație pertinentă, utilă, sau să-i facem să citească o carte despre care au auzit din întâmplare.

„Călătorie în universul informației” este un curs opțional ce vizează aspecte de biblioteconomie, e-learning și e-government, dezvoltat cu scopul formării de competențe civice la elevii din liceul nostru, prin utilizarea mijloacelor tradiționale și TIC, oferindu-le acestora modalități novatoare de organizare, comunicare, dezbatere și participare la procesele decizionale.

Prin intermediul acestui curs opțional căutăm să dăm răspuns la întrebări ca:

- Ⓢ Cum se produce informația?
- Ⓢ Cum o prezentăm și cum o difuzăm?
- Ⓢ Cum gestionăm informația și documentarea?
- Ⓢ Care sunt procedee de căutare a datelor sau documentelor de care avem nevoie în activitatea noastră?

Ⓢ Cum se accede la o informație atât de bogată, atât pe rețele, dar și în bibliotecile tradiționale?

Ⓢ Ce sinteze se realizează plecând de la informația primită și pentru ce?

Ⓢ Ce legături se stabilesc între diferitele sisteme și practici de informare și documentare și restul activității ?

dar și să dezvoltăm capacități de comunicarea activă, gândire critică, de participare și organizare a unor activități sociale, de cooperare, interacțiune și rezolvare pașnică a conflictelor, să contribuim la

dezvoltarea interesului și manifestarea unei atitudini pozitive față de lectură precum și la creșterea receptivității față de valorile culturale.

Cursul opțional „*Călătorie în universul informației*” îi incită pe elevi la navigarea pe universurile vaste, multidimensionale de informație și la exploatarea acestora, răspunde nevoii actuale prin care actualii elevi, viitorii cetățeni, trebuie să devină autonomi în instruire, să dobândească reale competențe de cititori activi, de buni organizatori de evenimente culturale și să intervină ca actori ai unei noi inteligențe, fondate pe un management responsabil al informării.

METODE DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Criterii de clasificare a metodelor de învățământ

Din punct de vedere *etimologic*, termenul „metodă” provine din limba greacă („metha” = „spre”; „odos” = „cale”) și desemnează o cale eficientă de urmat pentru atingerea anumitor scopuri. Metodologia didactică vizează ansamblul metodelor și procedeele utilizate în procesul de învățământ. Sunt luate în considerare: natura, funcțiile, clasificarea metodelor de învățământ, precum și caracterizarea, descrierea lor, cu precizarea cerințelor de utilizare.

Prin „metodă de învățământ” se înțelege, așadar, o modalitate comună de acțiune a cadrului didactic și a elevilor în vederea realizării obiectivelor pedagogice. Cu alte cuvinte, metoda reprezintă „calea care e urmată, drumul ce conduce la atingerea obiectivelor educaționale” (Constantin Cucoș).

În anumite situații, o metodă poate deveni procedeu în cadrul altei metode (ex. problematizarea poate fi inclusă într-o demonstrație).

Metodele de învățământ sunt un element de bază al strategiilor didactice, în strânsă relație cu mijloacele de învățământ și cu modalitățile de grupare a elevilor. De aceea, opțiunea pentru o anumită strategie didactică condiționează utilizarea unor metode de învățământ specifice.

Clasificarea metodelor de învățământ se poate realiza în funcție de diferite criterii.

Clasificarea metodelor de învățământ după Constantin Cucoș:

a. din punct de vedere istoric:

- metode *tradiționale*, clasice (expunerea, conversația, exercițiul etc.)
- metode *moderne*, de dată mai recentă (algoritmizarea, problematizarea, *brainstorming-ul*, instruirea programată etc.)

b. în funcție de extensiunea sferei de aplicabilitate:

- metode *generale* (expunerea, prelegerea, conversația, cursul magistral etc.)
- metode *particulare* sau *speciale* (restrânse la predarea unor discipline de învățământ sau aplicabile pe anumite trepte ale instrucției și educației, cum ar fi exercițiul moral sau exemplul, în cazul educației morale).

c. pornind de la modalitatea principală de prezentare a cunoștințelor:

- metode *verbale*, bazate pe cuvântul scris sau rostit;
- metode *intuitive*, bazate pe observarea directă, concret-senzorială a obiectelor și fenomenelor realității sau a substitutelor acestora.

d. după gradul de angajare a elevilor la lecție:

- metode *expozitive* sau *pasive*, centrate pe memoria reproductivă și pe ascultarea pasivă;
- metode *active*, care suscită activitatea de explorare personală a realității.

e. după funcția didactică principală:

- cu funcția principală de *predare și comunicare*;
- cu funcția principală de *fixare și consolidare*;

- cu funcția principală de *verificare și apreciere* a rezultatelor muncii.

f. în funcție de modul de administrare a experienței ce urmează a fi însușită:

- metode *algoritmice*, bazate pe secvențe operaționale, stabile, construite dinainte;
- metode *euristice*, bazate pe descoperire proprie și rezolvare de probleme.

g. după forma de organizare a muncii:

- metode *individuale*, pentru fiecare elev în parte;
- metode de predare-învățare *în grupuri* (de nivel sau omogene și pe grupe eterogene);
- metode *frontale*, cu întreaga clasă;
- metode *combinat*e, prin alternări între variantele de mai sus.

h. în funcție de axa învățare mecanică (prin receptare) - învățare conștientă (prin descoperire):

- metode bazate pe învățarea prin receptare (expunerea, demonstrația cu caracter expozitiv);
- metode care aparțin preponderent descoperirii dirijate (conversația euristică, observația dirijată, instruirea programată, studiul de caz etc.);
- metode de descoperire propriu-zisă (observarea independentă, exercițiul euristic, rezolvarea de probleme, *brainstorming-ul* etc.).

i. după soriginea schimbării produse la elevi:

- metode *heterostructurante* (transformarea se produce prin altul, ca în cazul expunerii, conversației, studiului de caz, problematizării etc.);
- metode *autostructurante* (individul se transformă prin sine, ca în situația unor metode de tipul descoperirii, observației, exercițiului etc.).

Clasificarea metodelor de învățământ realizată de Ioan Nicola:

- metode și procedee expozitiv-euristice: povestirea, explicația, prelegerea, conversația, problematizarea, descoperirea, demonstrația, modelarea, observațiile independente, munca cu manualul și alte cărți, lucrările experimentale, lucrările practice și aplicative, lucrul în grup;
- metode și procedee algoritmice: algoritmizarea, instruirea programată, exercițiul;
- metode și procedee evaluativ-stimulative: observarea și aprecierea verbală, chestionarea orală, lucrările scrise, testele docimologice, verificarea prin lucrări practice, examenele, scările de apreciere, verificarea cu ajutorul mașinilor.

Clasificarea metodelor de învățământ realizată de Ioan Cerghit:

I. metode de comunicare:

- ☀ orale: expozitive (explicația, descrierea, povestirea, prelegerea, instructajul etc.), conversative (conversația, discuții colective, problematizarea);
- ☀ scrise (lectura sau munca cu manualul);
- ☀ oral-vizuale (instruirea prin radio sau televiziune, tehnici video).
- ☀ interioară;

II. metode de explorare:

- 🌈 directe (observația, experimental, studiul de caz, ancheta)
- 🌈 indirecte (demonstrația obiectelor reale, demonstrația imaginilor, demonstrația grafică, modelarea).

III. metode de acțiune:

- ☀ reală (exercițiul, lucrări practice, proiecte, acțiuni creative);

- ✿ simulată (jocuri de rol, învățarea pe simulatoare);

IV: metode de raționalizare:

- ✿ metode algoritmice;
- ✿ instruirea programată.

„Taxonomiile avansate sunt construcții teoretice orientative, care ne ajută să identificăm tendința generală a metodologiei de a se baza pe caracteristici aflate la poli opuși (ca de pildă, tradiționalitate-modernitate, generalitate-particularitate, algoritmicitate - euristicitate, verbalitate-intuitivitate etc.) în vederea realizării unei etichetări și a unei circumscrieri teoretice, atunci când se cere o astfel de explicitare, sau pentru alegerea și selectarea practică a unor metode de învățământ, în circumstanțe pragmatice variate.” (Constantin Cucoș)

Bibliografie:

1. Cucoș, Constantin – *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2002
2. Cerghit, Ioan - *Metode de învățământ*, Ediția a III-a, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 1997
3. Nicola, Ioan – *Pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 1994



GRAFENUL

Prof. Elidia Carmen Zaharia

Școala Gimnazială nr. 18 „Jean Bart” Constanța, jud. Constanța



rafenul a fost izolat din grafit pentru prima dată în 2004 de Kostya Novoselov și Andre Geim, profesori la Universitatea din Manchester, obținând premiul Nobel în 2010. Reprezintă un monostrat de grafit care are o grosime de 0,34 nm și este format dintr-un aranjament planar de atomi de carbon care sunt dispuși într-o rețea hexagonală stratificată.

Pentru a obține grafenul cei doi cercetători au aplicat o bandă adezivă peste o bucată de grafit. Apoi, banda care conținea fulgi de grafit a fost detașată. Iar această operațiune s-a repetat. În final, au dezlipit straturi succesive de grafit, subțind fulgii. După care banda adezivă a fost dizolvată în acetonă. Iar stratul de grafit care s-a obținut a fost lipit pe o plăcuță de siliciu. Unii fulgi, măsurând doar un atom în grosime, s-au atașat de plăcuța de siliciu.[1]



Figura nr. 1. Foițe de grafen pe o placă de siliciu [1]

Oamenii de știință din Australia au reușit să producă straturi de atomi de carbon, de grosimea unui singur atom, prin încălzirea uleiului de soia până la o temperatură de 800°C. Costurile de producție ale grafenului se micșorează de 10 ori, dar nu se pot obține cantități suficient de mari de grafen. [2]

Grafenul este mai puternic decât diamantul și de 300 de ori mai dur decât oțelul. El este mai bun conductor decât cuprul, mai flexibil decât cauciucul, subțire și rezistent la soluțiile sărate. De asemenea, prezintă proprietăți optice. Deși este aproape transparent, grafenul este atât de dens încât nici heliul, cel mai mic atom de gaz, nu poate trece prin el.

Prezintă conductivitate termică mare, iar căldura se propagă sub formă de val ca și sunetul în aer. Andrea Cepellotti a arătat că transferul de căldură în materialele bidimensionale se realizează cu pierderi limitate, chiar și la temperatura camerei datorită fenomenului de difuzie-val.[3]

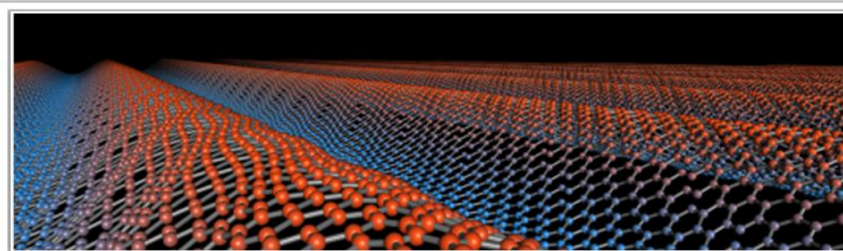
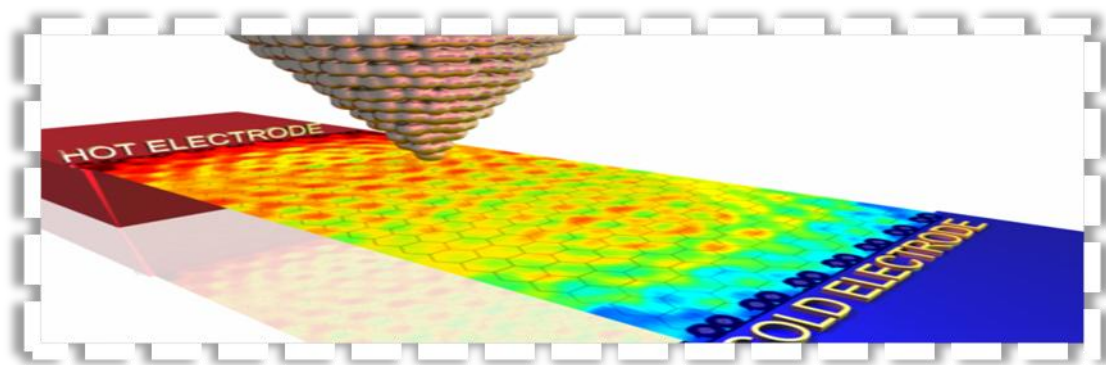


Figura nr. 2 *Propagarea căldurii sub formă de unde pe distanțe mari în grafen [3]*

Pe foile ultrasubțiri de carbon la scară nanometrică, căldura care este transportată, se propagă ca undele cuantice bidimensionale. Charlel Stafford a arătat că în loc de a se disipa uniform căldura de-a lungul materialului, aceasta „merge cuantic” creând zone calde și reci persistente, care pot fi măsurate cu vârful extrafin al unui microscop termic. Descoperirea punctelor fierbinți și reci care coexistă în aceeași foaie de grafen, ar putea oferi moduri de a folosi grafenul ca un conductor de căldură cuantic pentru răcirea dispozitivelor electronice.[4]

**Figura nr. 3** Propagarea căldurii în grafen [4]

Grafenul este studiat pentru a fi folosit în numeroase domenii, printre care baterii mai bune, celule fotovoltaice, senzori foto, aripi de avion mai puternice, noi sisteme de livrare ale medicamentelor și chiar o membrană care transformă apa sărată în apă potabilă.

În electronică, poate fi folosit pentru producerea de tranzistori ultrarapizi, a display-uri flexibile sau a LED-uri.

De asemenea, el va putea fi utilizat în viitor la satisfacerea nevoilor viitoare de energie și fabricarea calculatoarelor cuantice, care fac calcule enorme, cu un consum minim de energie.

Materialul ar putea spori eficacitatea laserelor și a fotodetectorilor, ar putea transforma domeniile producției și stocării energiei, contribuind la modificarea a numeroase dispozitive precum bateriile și celulele solare. Astfel, s-ar putea concepe panouri solare ușoare și flexibile, care să acopere toate suprafețele exterioare ale clădirilor ci nu numai acoperișul.

Grafenul poate să absoarbă doar 3% din lumina care îl atinge, indiferent de lungimea de undă. Dacă o celulă fotovoltaică se amplasează între două straturi de grafen, atunci lumina tranzitează grafenul (deoarece este un bun conductor electric) și atinge celula fotovoltaică. Iar aceasta ar produce electricitate, fiind transportată cu ajutorul straturilor de grafen. Se poate obține o celulă solară elementară prin captarea și convertirea energiei luminoase dacă se așează deasupra unui fragment de grafen două fire metalice.

S-ar crea panouri solare flexibile care ar putea fi utilizate pe automobile, haine, genți, dispozitive electronice sau pe oricare altă suprafață atinsă de lumină. Deci, energia solară ar putea deveni mult mai ușor de folosit.

Prin utilizarea grafenului în materialele compozite ar duce la îmbunătățirea structurii aripilor de avion, reducându-le greutatea.

În medicină, grafenul ar putea fi folosit pentru conceperea de țesuturi, retine artificiale și pentru a transporta medicamentele la țesutul care are nevoie de ele.

Fiind un material subțire, flexibil și rezistent la soluțiile sărate care formează țesuturile vii, poate fi utilizat în medicină la realizarea dispozitivelor bionice, întrucât pot fi utilizate pe viață, spre deosebire de cele metalice care pot rezista în corpul uman doar câțiva ani. De asemenea, grafenul ar putea fi folosit pentru a transmite impulsuri electrice către neuroni, oferind posibilitatea oamenilor paralizați să-și recapete controlul asupra membrelor în urma unui accident soldat cu vătămarea măduvei spinării. Însă, același mecanism ar putea fi utilizat pentru controlarea membrelor artificial. Prin intermediul grafenului s-ar transmite semnale electrice către motoarele care le pun pe acestea în mișcare.

Ecranele de tip touch screen care conțin grafen vor putea fi tipărite pe plastic foarte subțire, în loc de sticlă, astfel că acestea ar fi ușoare și flexibile. Iar telefoanele mobile ar putea fi la fel de subțiri ca o coală de hârtie, fiind atât de ușor de îndoit încât ar intra în orice buzunar. Datorită rezistenței extraordinare a grafenului, aceste telefoane ar fi foarte greu de distrus.

Grafenul ar putea fi folosit în domeniul tratamentelor anticorozive și al ambalajelor impermeabile în cazul când acesta nu este perforat.

O altă aplicație implică utilizarea grafenului pentru îmbunătățirea vitezei comunicațiilor prin fibra optică. Datorită mobilității și vitezelor mari ale electronilor din grafen, este posibilă furnizarea unor viteze de zeci, poate de sute de ori mai mari decât cele posibile prin cele mai rapide cabluri de internet.

Cercetătorii de la Universitatea din Australia de Vest au descoperit că fragmente de dimensiuni nanometrice de grafen - foi de carbon pur - pot accelera viteza unor reacții chimice.

Bibliografie:

1. <http://www.descopera.ro/stiinta/10549234-grafenul-materialul-revolutionar-care-va-transforma-secolul-al-XXI-lea>
2. <http://www.stiintaonline.ro/grafenul-materialul-ce-poate-deschide-o-noua-era-stiinta/>
3. <http://phys.org/news/2015-03-graphene.html>
4. <http://phys.org/news/2015-03-temperature-quantum.html#nRlv>
5. <http://phys.org/news/2014-10-potential-super-compound.html#nRlv>
6. <http://phys.org/news/2014-10-cheap-hybrid-outperforms-rare-metal.html#inlRlv>
7. <http://phys.org/news/2015-03-temperature-quantum.html#nRlv>
8. <http://phys.org/news/2014-09-physicists-freestanding-graphene-curvature-ripples.html#nRlv>
9. <http://phys.org/news/2012-04-method-strain-graphene-membranes.html#nRlv>
10. <http://phys.org/news/2011-09-strong-bonds-rare-earth-metals-graphene.html#nRlv>
11. <http://phys.org/news/2014-02-platinum-nanoparticles-specific-patterns-bonded.html#nRlv>
12. <http://phys.org/news/2014-03-combine-graphene-copper-electronics.html#nRlv>



V. VOCAȚIONAL

ALERGAREA DE VITEZĂ

-Proiectarea unităților de învățare - clasa a IX-a

Prof. Maria Marilena Diaconu

Colegiul Tehnic "Alexe Marin" Slatina, jud. Olt

Nr. crt.	Obiective de referință	Detalii de conținut	Activități de învățare	Resurse	Evaluare
1	1.1	școala alergării, dezvoltarea vitezei, accelerarea	-exersarea jocului de gleznă și alergare cu genunchii la piept 5x -dezvoltarea vitezei de reacție și repetiție 5' -exersarea pasului alergător de accelerare pe distanțe progresiv crescute 5'	fluier marcaje	Predictivă
2	1.1	accelerarea vitezei de reacție, startul de jos	-exersarea accelerării prin alternanță cu jocul de gleznă, la semnele vizuale și auditive 5' -plecări din poziții diferite, cu rapiditate maximă la semnele auditive 5' -exersarea poziției de start și a lansării cu solicitare maximă a vitezei de reacție 5'	cronometru fluier	Observații sistematice
3	1.2	pas lansat de viteză; start de jos și accelerare, întreceri	-exersarea pasului lansat de viteză pe distanțe de 20-30 m și a revenirii prin frânare 5x -exersarea startului de jos și a plecării pe distanțe de 8-10 m -alergare de viteză cu start de jos pe 35-40 m 3x	cronometru fluier	Observații sistematice
4	1.2	viteză de reacție și repetiție; alergarea de viteză cu start de jos	-alergare în tempo moderat, alternată cu accelerări efectuate la semnele sonore 3' -startul de jos și lansarea de la start 3' -finișul și frânarea după cursă 3' -alergare de viteză cu start de jos 50m	cronometru fluier	Observații sistematice
5	1.2	alergare de viteză cu start de jos	-exersarea alergării de viteză cu start de jos, 50-60 m plat, 5x -corectări pentru toate fazele alergării	cronometru fluier	Observații sistematice

6	4.2	susținerea probei de evaluare	-exersarea startului de jos și a accelerărilor repetate -evaluarea la alergare de viteză 50 m	fluier marcaje	Sumativă
---	-----	-------------------------------	--	-------------------	----------

OBIECTIVE DE REFERINȚĂ

1. Dezvoltarea capacității motrice generale și a celei specifice ramurilor de sport

1.1 Să acționeze eficient în activități motrice variate, folosind deprinderile și calitățile motrice de bază

1.2 Să folosească procedee tehnice specifice ramurilor de sport învățate, respectând regulamentul specific

2. Favorizarea menținerii stării de sănătate și creșterea capacității de adaptare la condiții variate de mediu

2.1 Să-și autoevalueze evoluția dezvoltării fizice, în scopul înlăturării eventualelor dizarmonii specifice pubertății

2.2 Să acționeze fără riscul periclitării stării de sănătate în condiții climaterice variate

3. Stimularea și menținerea constantă a interesului pentru practicarea independentă a exercițiilor fizice și a sportului

3.1 Să realizeze independent activități recomandate de profesor

4. Dezvoltarea spiritului de echipă și a celui competitiv în scopul integrării sociale a elevilor

4.1 Să participe activ la jocuri și concursuri sportive în cadrul grupelor și al echipelor constitutive la nivelul clasei

4.2 Să acționeze conform regulilor și normelor stabilite prin regulamentele de joc sau prin consens

Bibliografie:

1. Dragnea, A. - *Educație fizică și sport*, FEST, București, 2006
2. Mitra, Gh.; Mogoș, Al. - *Metodica educației fizice*, Editura Sport-Turism, București, 1975
3. Drăgan, I. - *Dezvoltarea calităților motrice*, Editura Sport Turism, București, 1977



GIUSEPPE VERDI

~Studiu de specialitate~

Prof. Iulica Dihoru

Școala Gimnazială Sadova, jud. Dolj



Giuseppe Verdi s-a născut la 10 octombrie 1813 în mica localitate *Le Roncole*, Franța în apropierea *Parmei, Italia* și a decedat pe 27 ianuarie 1901 la Milano, a fost un compozitor italian, vestit mai ales pentru creațiile sale în muzica de operă.

Încă de copil, Giuseppe ia lecții de muzică de la organistul din comună, făcând exerciții acasă la o *spinetta* dezacordată (un fel de *clavecin*). Continuă în felul acesta până când Antonio Barezzi, un comerciant din *Busseto* iubitor de muzică, prieten al familiei Verdi, îl ia la el în casă și-i plătește lecții de muzică la un nivel mai ridicat. În 1832 se prezintă la conservatorul din *Milano*, dar este respins pentru că depășise limita de vârstă pentru un student de conservator. Reîntors la *Busseto* primește postul de maestru de muzică al comunei și se căsătorește în 1836 cu fiica lui Barezzi, Margherita, de la care are doi copii, Virginia și Icilio. Între timp, Verdi începe să compună, orientat încă de acum în direcția muzicii de operă.

Melodia verdiană este generoasă și nobilă, frumoasă și expresivă, performantă ca vocalitate, urmează o evoluție continuă, de la primele opere în care aceasta este așezată stabil și confortabil pe pilonii tonalității, dispuși orizontal, conform datului clasic-romantic general, la desfășurările line ascendente și/sau descendente pe treptele alăturate ale gamei, evidențiind culoarea tonală sau modală a discursului său muzical, și până la sinuozitatea unora dintre ele, eliberate de rigoarea funcțiilor armonice coordonatoare, atingând hotarul dintre declamație și cvasi-improvizație.

Melodia verdiană este fixată pe câteva scheme ritmice constante, unele tradiționale, altele sugerate de numeroasele piese de gen specifice muzicii romantice, dintre care sunt de remarcat cele de marș în diverse variante, de dans clasic, modern (valsul) și de cântece populare sătești sau orășenești.

Construită pe pilonii solizi ai înălțimilor sonore și ai ritmului, melodia lui Giuseppe Verdi este prezentată într-o măiestrită înveșmântare armonică, polifonică și timbrală, conferindu-i noi valențe expresive impuse de dramaturgia spectacolului cântat.

În *armonie*, Verdi merge până la explorarea universului modal bisericesc și folcloric național, îmbogățindu-și continuu discursul muzical cu noi structuri, inclusiv cromatice, menite să-i coloreze armonia, fără a atinge limitele extreme ale tonalității.

În privința *polifoniei* se remarcă la Verdi, ca și la predescesorii săi, o tendință de păstrare a tradiției monodiei acompaniate, secvențele de scriitură și tehnică polimelodică fiind puține, ele apărând ca linii complementare în cadrul unor momente cheie ale desfășurării dramei.

Individualizarea stilistică este dată și de modul particular de utilizare a *ansamblului orchestral*, Giuseppe Verdi este primul compozitor italian care a sesizat virtualitățile expresive ale formației instrumentale în comentarea acțiunilor scenice, uneori având un rol esențial în caracterizarea personajelor sau în descrierile poetice.

O dramă pe care Giuseppe Verdi o concepe în plan arhitectural conform normelor romantice, alternând ariile cu recitativele și cu ansamblurile vocal-instrumentale.

În 1839 debutează la *Teatro alla Scala* din Milano cu opera *Oberto, conte di San Bonifacio* (constituie prima sa operă), obținând un oarecare succes, umbrit însă în 1840 de moartea Margheritei, apoi și a celor doi copii. Îndurerat de aceste pierderi, Verdi se reculege și își continuă activitatea componistică cu opera *Un giorno di regno*, care înregistrează însă un total fiasco. Descurajat, se gândea deja să abandoneze muzica, dar doi ani mai târziu, în 1842, obține la Scala un succes triumfal cu opera *Nabucco* (a repurtat un succes triumfal datorat unui limbaj apropiat de arta populară și utilizării corurilor ce simbolizează poporul, precum și datorită subiectului în sine, care prezintă tente patriotice), datorat în parte și interpretării magnifice a sopranei Giuseppina Strepponi, care avea să-l însoțească până către sfârșitul vieții.

Începe o perioadă în care Verdi muncește "*ca un ocnaș*", cum spunea el însuși, pentru a satisface cererile diverselor teatre de operă din Italia. Între anii 1843 și 1850 compune într-un ritm susținut 13 opere, între altele *I Lombardi alla prima crociata* (*Lombarzii*), *Ernani*, (1844 – după V. Hugo, operă care i-a dat posibilitatea să-și afirme ingeniozitatea dramatică, realizată cu ajutorul unor scheme muzicale, tributară în continuare suveranității vocii) *I due Foscari*, *Macbeth* și *Luisa Miller*. Tot în acest timp ia naștere relația sa cu Giuseppina Strepponi.

În multe dintre operele predecesorilor săi apar unele accente patriotice, expresie a sentimentelor și dorinței de libertate și unitate națională ale italienilor din acea perioadă. Chiar dacă nu au fost înscrise în mișcare italiană *Risorgimento* (Redeșteptarea), ele afișează simpatia compozitorilor pentru cauza comună a tuturor italienilor aflați sub imperiul Austro-Ungar, de eliberare și unificare a Italiei. Acest moment ce reprezintă maturizarea națională (declanșată și de valul revoluționar de la 1848) găsește teatrul muzical italian străbătut de avântul patriotic și de redeșteptare națională, în care își face intrarea pe scena muzicii din peninsula G. Verdi, cel care a devenit „cântărețul” Italiei, „muzicianul cu cască” (după cum l-a numit Rossini) și „*L’Italianissimo*” (cel mai italian dintre italieni). Nepropunându-și să reformeze opera, nici să desființeze genuri muzicale existente de secole pe care să le declare perimate, Verdi s-a apropiat de operă, dându-i cea mai echilibrată formă și putere expresivă.

În acest context, compozitorul afirma: „Dacă germanii, plecând de la Bach ajung la Wagner, ei procedează ca niște germani adevărați. Dar noi, urmașii lui Palestrina, imitându-l pe Wagner facem o crimă față de muzică, creăm o muzică inutilă și chiar dăunătoare.” Acestui crez Verdi i-a rămas fidel toată viața, creația sa aducând specificul național pe scenă, iar opera a fost gândită ca mijloc de comunicare cu semenii săi, cărora le-a prezentat năzuințele și idealurile naționale. „Verdi nu avea decât 3 pasiuni. Ele atinseseră însă o forță imensă: dragostea pentru artă, sentimentul național și prietenia.” (L. Escudier – *Mes souvenirs*, Paris, 1863).

În 1848 se mută la Paris. Forța lui creativă este tot mai fecundă, în așa măsură că, din 1851 până în 1853, compune una după alta trei capodopere, cunoscute sub numele de "Trilogia populară", și anume: *Rigoletto* (1850 – pe un libret tot de F. Piave, după V. Hugo), *Il Trovatore* și *La Traviata* (*Traviata* (1853 – libret aparținând lui F. Piave, inspirat de *Dama cu Camelii* a lui Al. Dumas fiul), la care se mai adaugă și *I vespri siciliani* (*Vecerniile siciliene*). Succesul acestor opere a fost de nedescris. Împodobit cu faima dobândită, Verdi se stabilește împreună cu Giuseppina Strepponi la proprietatea "*Sant'Agata*" din Busseto, unde va locui cea mai mare parte a timpului. În 1857 se pune în scenă opera *Simon Boccanegra*, iar în 1859 se reprezintă *Un ballo in maschera* („Bal mascat”). În același an se căsătorește cu Giuseppina Strepponi.

Lumea operelor lui Verdi este viața oamenilor cu dramele, cu bucuriile și cu aspirațiile lor, subiectele fiind luate din istoria și din literatura marilor clasici și romantici. Giuseppe Verdi a fost un melodist de cea mai autentică factură, excelând prin simplitatea alcătuirilor, sinceritatea expresiei, frumuseșea și accesibilitatea melodiilor. Aceste trăsături constante stilistice verdiniene particularizate pot fi urmărite în toate creațiile compozitorului.

Creația cuprinde muzică de operă, lucrări pentru voce și orchestră și lucrări pentru voce și pian.

Genul operei este, de fapt, și genul predilect în care s-a manifestat creativitatea compozitorului. Aceasta este ilustrată de remarcabilul număr de lucrări create în acest gen. Dar nu cantitatea, ci calitatea muzicală a fiecărei opere îl face pe Verdi cel mai iubit dintre compozitorii italieni. Ariile sale, de o melodicitate simplă, dar plină de expresivitate, merg direct la sufletul auditoriului, devenind imediat de mare popularitate, cum am spune astăzi, șlagăre, desigur, păstrând proporțiile în domeniul muzicii culte. Astfel se face că multe din ariile și corurile operelor sale erau fredonate pe stradă, de poporul italian, devenind, într-o perioadă arzătoare a luptei sale de independență națională, imnuri pline de speranță și elan. În acest sens, *Corul sclavilor evrei* din opera *Nabucco* ilustra perfect aspirațiile poporului italian. În operele verdiniene, fiecare voce își află aria ideală, în tratări de importanță principală pentru fiecare. Nu numai vocile de soprană sunt privilegiate de maestrul italian, precum în ariile din *Traviata*, *Ernani*, *Rigoletto* etc.

Pe lângă creația de operă, Giuseppe Verdi a mai scris: *Lucrări pentru voce și orchestră: Nebunia lui Saul* (pe versurile lui V. Alfieri – 1831), *Cantata* pentru căsătoria lui R. Borromeo (1834), *Imnul națiunilor* (cantată pentru soprană, cor și orchestră – 1862), *Requiemul* pentru soliști, cor și orchestră” (1874), *Ave Maria* (pe text de Dante, pentru soprană și orchestră de coarde – 1880).

Lucrări pentru voce și diferite instrumente: 6 romane pentru voce și pian (1838), *Exilatul* (baladă pentru bas și pian – 1839), *Seducția* (baladă pentru bas și pian – 1839), *Nocturna* (pentru sopran, tenor, bas și flaut obligat).

Lucrări corale: *Sună trompeta* (pentru cor și orchestră – 1848), *Tatăl nostru* (pentru cor mixt pe un text de Dante – 1880). Sursa de inspirație pentru operele sale este viața oamenilor, cu aspirațiile, bucuriile și dramele lor, subiectele fiind preluate din istorie sau din literatură. Mijlocul principal de expresie este melodia, care are un stil propriu național italian, construită în maniera înaintașilor săi. Cantabilitatea, simplitatea, pregnanța la carese adaugă modernitatea conținutului au făcut ca melodiile din operele lui Verdi să capete o mare popularitate pe întreg mapamondul. Structurile melodice folosite de compozitor au de cele mai multe ori rădăcina în cântecul popular. Această melodie evoluează de la tipul *arioso* la *recitativul dramatic*, îmbogățit cu cromatisme, care colorează armonia, fără însă a ajunge vreodată la limitele tonalității. Deși pare un tradiționalist, în armonie Verdi este inovator, incluzând numeroase momente modale, desprinse fie din fondul muzicii bisericești, fie din structura melosului popular.

Giuseppe Verdi s-a specializat într-un singur gen muzical, **opera**, dedicându-și întreaga viață și energie creatoare ridicării *teatrului liric* și a rămas consecvent tradiției naționale italiene, realizând opere de tip „*seria*”, la început, de tipul „*grand*”, ajungând la admirabile sinteze între acestea. Operele lui Giuseppe Verdi sunt adevărate culmi ale muzicii italiene și universale și s-au impus ca mari capodopere și adevărate modele de sinteză creatoare a elementelor tradiției muzicii naționale cu cele mai noi orientări estetice contemporane.

Bibliografie:

1. Stoianov, Carmen; Marinescu, Mihaela - *Istoria muzicii universale*, Editura Fundației România de Măine, București, 2007
2. Marinescu, Mihaela - *Curs stilistica muzicală*
3. Iliuț, Vasile; Călin, Anamaria - *O carte a stilurilor muzicale*, Volumul III, Editura Muzicală, București, 2011
4. https://ro.wikipedia.org/wiki/Giuseppe_Verdi.

ROLUL CULORII ÎN VIAȚA NOASTRĂ

Prof. Ancuța Iacob

Școala Gimnazială Nr. 3 Mangalia, jud. Constanța



Prezentă în tot ceea ce ne înconjoară, culoarea există în fiecare moment al vieții noastre. Culoarea ne însoțește permanent, ea fiind constantă în existența noastră. Avem o paletă largă de culori, de la cele ale hainelor pe care le purtăm, ale mobilei pe care o folosim pentru a ne decora casa, la cele ale produselor alimentare pe care le consumăm.

Culorile au influență asupra stării noastre de spirit, asupra capacității de memorare și chiar asupra gustului mâncării, în concluzie asupra întregii vieți. Culorile calde, deschise stau la baza unei bune dispoziții, având un efect stimulator și întreținând o stare afectivă pozitivă. Aceste culori ne pot face mai deschiși, mai comunicativi. Culorile reci, închise induc stări psihice de tristețe, depresie, scăzând nivelul energetic. Aceste culori ne pot face mai tăcuți sau meditativi, interiorizați.

Atracția sau, dimpotrivă, repulsia față de o culoare indică modul de raportare a personalității la exterior. Culorile sunt în concluzie un important instrument de psihodiagnoză a personalității. Preferințele cuiva pentru anumite culori pot da informații importante despre structura personalității sale. Asocieri interesante pot fi făcute între culori, trăsăturile de personalitate și trăirile unui om. Uneori este posibilă deducerea caracteristicilor personalității unui pictor când acesta folosește preferențial 2-3 culori (de exemplu obsesia lui Gauguin pentru galben).

În momentul în care facem alegerea unei anumite culori ne proiectăm trăirile și stările interioare în exterior. Semnificația culorii este una universală indiferent de sex, vârstă sau educație. Firmele de marketing au realizat că în primele secunde de contact cu o altă persoană, produs sau mediu, oamenii sunt influențați în mare proporție de culori. Din alte cercetări a reieșit faptul că albastrul și verdele determină consumul încet de hrană, în timp ce roșul și portocaliul îi determină pe oameni să mănânce repede și în cantități mari, așa cum se întâmplă în cazul culorilor din fast-food-uri. Din cauza libertății pe care o avem de a cumpăra ceea ce ne place, producătorul trebuie să se asigure că îl preferăm competiției și că îi vom alege produsele.

Din punct de vedere psihologic, **albul** simbolizează puritatea, inocența, pacea și liniștea sufletească. Persoanele care preferă albul sunt prietenoase, sincere și înțeleghătoare. În feng shui, albul simbolizează atât viața, cât și moartea. În China este o culoare asociată cu moartea, iar în

Europa cu puritatea. Albul reprezintă totalitatea și spiritul, inspirând de asemenea curățenie și răcoare.

■ **Roșu** înseamnă căldură, provocare, spirit de sacrificiu, luptă, forță, faimă și emoții puternice. Roșul este stimulat, excentric, senzual. Este culoarea preferată a persoanelor active și viguroase, având o voință foarte puternică, cu inițiativă, independente. Cei care preferă roșul pot fi chiar agresivi uneori, atunci când își exprimă convingerile sau când își urmăresc scopurile. Datorită energiei și dinamismului care îi caracterizează, ei simt nevoia de a se implica permanent în diverse activități, fiind competitivi și dominanți.

■ **Rozul** inspiră sensibilitate, romantism, dragoste, căldură, fiind o culoare care nu se potrivește persoanelor temperamentale. Rozul are de asemenea capacitatea de a vindeca.

■ **Portocaliul** este o culoare caldă care exprimă energia, optimismul, revitalizarea, curajul, încrederea în forțele proprii, implicarea în acțiune. În exces, portocaliul devine iritant. Cei care preferă această culoare sunt persoane sociabile, spirituale. Portocaliul poate fi folosit pentru momentele de meditație sau chiar ca antidepresiv.

■ **Galbenul**, culoare caldă, înseamnă din punct de vedere psihologic tot ceea ce este spontan, original și creativ, vesel și optimist, îndepărtând anxietatea și depresia. Galbenul reprezintă tot ceea ce este inovator și modern, tot ceea ce înseamnă evoluție, schimbare, punându-se accent pe larghețe și expresivitate neînhibată. Momentele de tandrețe, de intimitate sunt de asemenea cuprinse în galben.

Persoanele care îl aleg sunt active, comunicative, ambițioase expansive, tolerante, răbdătoare. Acestea dau dovada de înțelepciune, cutezanță, bogăție interioară și dragoste de viață. Cine preferă galbenul dorește relaxare din supărări și probleme și speră la o mare fericire direcționată către viitor. Galbenul dorește câștigarea importanței și a înaltei considerații a celorlalți, dar fără a avea mândria verdei.

■ **Albastrul** este o culoare rece care reprezintă calmul, fiind odihnitoare, relaxantă, detensionantă și având efect de sedativ. Folosită în exces duce la izolare, putând provoca depresii. Persoanele care îl aleg sunt oameni pașnici, loiali, iubitori, optimiști și răbdători în abordarea și rezolvarea problemelor. Aceștia au nevoie de un mediu ordonat, calm și liniștit, cu relații lipsite de controverse și care inspiră încredere.

Albastrul este simbolul tandreței, feminității, temperamentului liniștit, fidelității, stabilității, echilibrului. Fiind aproape de spiritualitatea portocaliului, el înseamnă glorificarea vieții divine și adorație, prietenie și bun-simț. Albastrul este adevăr și onestitate, inspirație și înțelepciune, dragoste și dedicare. Albastrul este un vulnerabil, reprezentând profunzimea sentimentului de loialitate. El denotă împlinire și mulțumire, armonie și siguranță.

■ **Turcoazul** induce liniștea și relaxarea folosindu-se atât în recuperările fizice, cât și psihice.

■ **Verdele** exprimă psihologic voința de acțiune, tenacitate și perseverență. Deși este o culoare rece, ea liniștește, având o predispoziție către relaxare și meditație și favorizând concentrarea. Verdele este pace și armonie, vindecare și chiar un calmant pentru stres. Persoanele perseverente și îndrăznețe preferă această culoare, ei neimpunându-se ostentativ, deși au nevoie să impresioneze și să fie apreciați. Pentru ele contează foarte mult și creșterea propriei valori. Aceste persoane dau dovadă de flexibilitate și adaptabilitate crescută. Folosit în exces, verdele aduce prosperitate, speranță și regenerare. Verdele poate fi și căutarea condițiilor de viață mai bune atât pentru sine, cât și pentru ceilalți.

 **Violetul** se obține din albastru și roșu, reținând trăsături ale ambelor culori. Violetul încearcă unificarea impulsivității roșului și blândețea albastrului, având însă și un efect de contradicție optimism-nostalgie sau atracție-respingere. De asemenea, când violetul apare, este prezentă și dorința de a fascina, dar și de a fi fermecat la rândul său, persoanele care o preferă dorind magie în relația lor. Alegerea violetului înseamnă satisfacție personală, intimitate, sensibilitate și o legare ușoară a relațiilor. Din punct de vedere afectiv exprimă tristețe și melancolie. Violetul înseamnă și echilibru, demnitate sau spiritualitate, reducând chiar sensibilitatea la durere. Se remarcă înclinația către ocupații științifice sau profesionale.

 **Maroul** concentrează atenția, fiind de asemenea o culoare elegantă. Cei care aleg această culoare au o nevoie crescută de confort fizic, siguranță, stabilitate și liniste. Persoanele care au maroul drept culoare preferată pot da dovadă chiar de conservatorism sau de incapacitate de a se adapta la medii mult prea dinamice. Utilizat în exces, maroul devine constrângător și restrictiv.

 **Griul** este neutru din punct de vedere psihologic, nefiind stimulat, căci nu relaxează, dar nici nu tensionează. Griul este ca un teritoriu neocupat, ca o graniță între ariile contrastante, plasându-se undeva la jumătatea drumului dintre negru și alb. Griul înseamnă izolare, neimplicare, separare, acțiune mecanică și artificială. Griul atenuează efectele culorilor cu care se combină.

❖ **Negrul** poate fi considerat negarea culorii. Negrul reprezintă negarea însăși, abandonul, renunțarea. Negrul induce interiorizare, neliniște sufletească, depresie, tristețe, dar poate însemna și profunzime, stabilitate, protecție, putere. Negrul poate să denote renunțare, nemulțumire sau revoltă față de viața unei persoane în general. Negrul este asociat cu gravitatea, negativismul, lipsa speranței, regretul, ostilitatea, răul, distructivitatea și chiar moartea. Utilizat în cantități mici poate fi introspectiv, însă în cantități mari este deprimant.

Când interpretăm culorile trebuie să ținem seama și de influențele culturale, mod, linii și forme etc.

În general, un subiect stabil, bine adaptat social, utilizează de la patru la șase culori. Culorile deschise și calde traduc un bun echilibru, iar culorile închise indică o tendință spre tristețe, anxietate sau opoziție. Nuanțele pale semnifică un dezechilibru afectiv sau o stare de sănătate șubredă.

În desenul său copilul „povestește grafic”, fără cuvinte, desenul fiind un veritabil limbaj, în măsura în care poate îmbrăca toate configurațiile posibile: linii discontinue sau frânțe, culori pale sau tipătoare, armonie sau dezarmonie, copilul căutând astfel noi înțelesuri, exprimându-și cu mai mare claritate ideile și sentimentele.

BIBLIOGRAFIE

1. Constantin, P. - *Culoare, artă, ambient*, Editura Meridiane, București, 1979
2. Itten, J. - *Art de la couleur*, Paris, 1963
3. Rocco, M. - *Creativitatea individuală și de grup*, Editura Academiei, București, 1979
4. Șușală, I. - *Culoarea cea de toate zilele*, Editura Lumina, Chișinău, 1993

REBUSUL DIDACTIC

Prof. drd. Ciprian Savin

Școala Gimnazială „Nicolae Tonitza” Constanța, jud. Constanța



Rebusul didactic este un joc al inteligenței și al creativității, care stimulează gândirea, atenția, memoria și capacitatea volitivă. Pedagogia contemporană folosește rebusul școlar ca metodă de învățare și evaluare a unor cunoștințe teoretice.

Această metodă are o importantă componentă stimulativă a activității de învățare. Aplicând rebusul didactic, profesorul va contribui la înlăturarea plictiselii și a dezinteresului.

O altă componentă importantă a rebusului didactic este contribuția sa la dezvoltarea intelectului a elevului. Prin rebusul didactic se îmbină noutatea, utilitatea și bucuria celui care are de rezolvat o problemă de învățare. Atractivitatea metodei face ca elevul să dobândească inițiativă și inventivitate iar gândirea sa devine mult mai flexibilă.

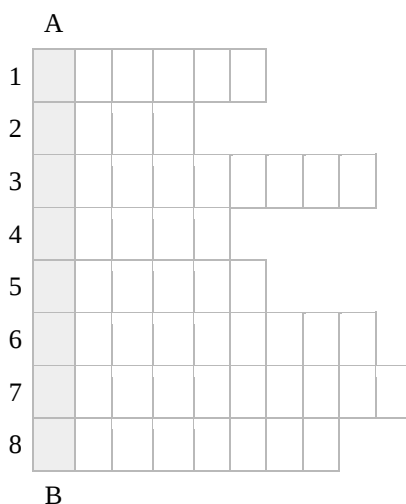
Rebusul didactic bine gândit și organizat este, fără îndoială un mijloc interactiv care conduce la consolidarea conținutului teoretic și la valorificarea lui creatoare. Cadrul didactic care aplică această metodă are o largă posibilitate de a urmări evoluția intelectuală a copilului la nivelul tuturor trăsăturilor de personalitate. Rezultatele școlare obținute datorită acestei metode se proiectează în evaluarea succeselor și insucceselor educaționale.

Trebuie reținut că rebusul școlar poate fi utilizat atât ca activitate de muncă independentă a elevului cât și ca activitate a grupului de elevi, caz în care apare și competiția între membrii grupului, iar efectele competiției sunt întotdeauna benefice. Într-o etapă superioară, elevii pot fi încurajați în a crea ei înșiși rebusuri didactice, fiecare alegându-și tema și conținutul.

În contextul celor prezentate, iată trei astfel de rebusuri didactice, aplicate la disciplina *Educație muzicală*. Exercițiile se adresează elevilor din clasele V-VIII.

1. Rebus *Opera și Baletul*

Completând rebusul de mai jos veți afla numele celui mai mare compozitor austriac.



1. Mare compozitor german, Richard ...
2. Mare compozitor francez autorul baletului *Giselle*, Adolphe ...
3. Autorul operei *Boris Godunov*, Modest ...
4. Compoziție muzicală de mare întindere.
5. Mare compozitor și instrumentist, un adevărat poet al naiului, Gheorghe ...
6. Compozitor preclasic italian numit *Orfeul Viorii*, Corelli ...
7. Mare pianist și compozitor polonez de origine ebraică, a fost considerat cel mai mare pianist al secolului XX, Arthur ...
8. Operă compusă de Giacomo Pucini ...

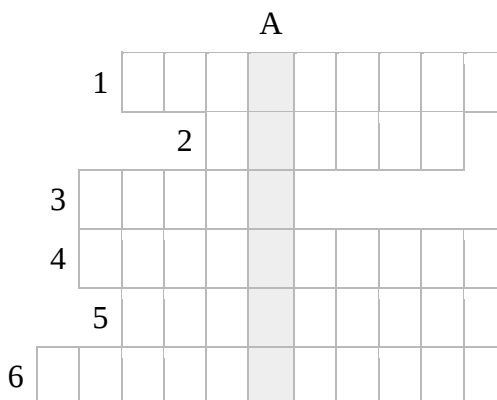
Rezolvare:

1. WAGNER
2. ADAM
3. MUSORGSKI
4. OPERA
5. ZAMFIR
6. ARCANGELO
7. RUBINSTEIN
8. TURANDOT

A-B – W. A. MOZART

2. Rebus Sonata

Completând rebusul de mai jos veți afla denumirea celei mai importante forme muzicale clasice.



1. Curent muzical ce marchează sfârșitul secolului al XVII-lea și începutul secolului al XIX-lea.
2. Geniu al muzicii clasice.
3. Reprezentant de seamă al *Școlii vieneze*.
4. Sonata clasică are trei părți, motiv pentru care se numește...
5. Creatorul sonatei în fa minor *Appassionata*.
6. Caracteristică a sonatei datorită prezenței celor două teme principale.

Rezolvare:

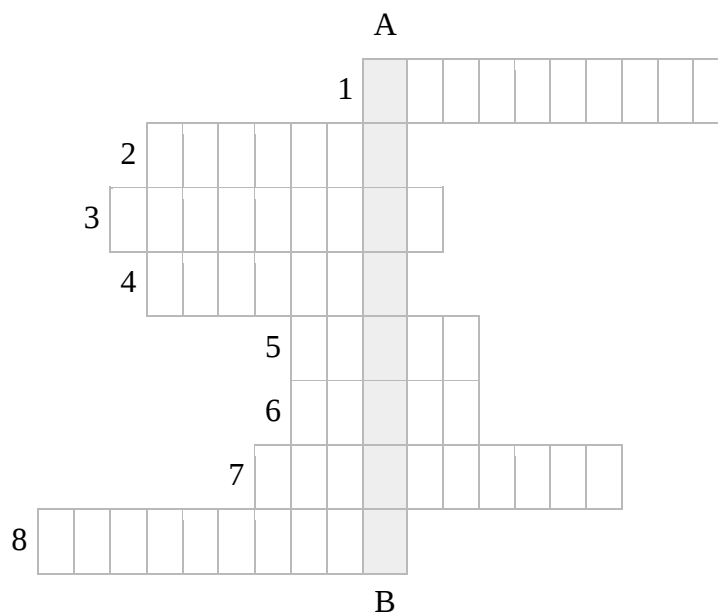
1. CLASICISM
2. MOZART
3. HAYDN

4. TRIPARTITĂ
5. BEETHOVEN
6. BITEMATICĂ

A-B - SONATA

3. Rebus *Termeni de mișcare și termeni de nuanțe*

Completând rebusul de mai jos veți afla denumirea termenului de mișcare ce indică o mișcare potrivită.



1. Potrivit de încet
2. Repede
3. Din ce în ce mai tare
4. Rar
5. Tare
6. Încet
7. Foarte tare
8. Repejor

Rezolvare:

1. MEZZOPIANO
2. ALLEGRO
3. CRESCENDO
4. ANDANTE
5. FORTE

VI. ÎNVĂȚĂMÂNT PREȘCOLAR/PRIMAR

„SALUTARE, PRIMĂVARĂ!”

-Sunetul g și litera g-

*Prof. învă. primar Georgeta Maria Cîndea
Școala Gimnazială Rîu Sadului, jud. Sibiu*



ata:

Clasa: I

Școala Gimnazială Rîu Sadului

Propunător: Cîndea Georgeta-Maria

Aria curriculară: Limbă și comunicare

Disciplina: Comunicare în limba română (CLR)

Tipul de curriculum: extins

Unitatea de învățare: Salutare primăvară!

Subiectul lecției: Sunetul „g” și litera **g** mic de tipar și de mână

- text suport: „**Punguța cu doi bani**”, după Ion Creangă

Obiective operaționale:

- O1: Să recunoască litera „g” și elementele ei componente;
- O2: Să despartă în silabe cuvinte care conțin sunetul „g”;
- O3: Să citească corect și conștient cuvinte, propoziții;
- O4 : Să „povestească” imaginea din manual;
- O5: Să dea exemple de cuvinte ce conțin sunetul „g” în poziție inițială, mediană sau finală;
- O6: Să analizeze propoziția dată precizând cuvintele, silabele și sunetele ce o conțin;
- O7: Să execute litera „g” mic de mână corect și lizibil;
- O8: Să transcrie litere, silabe, cuvinte și propoziția dată;
- O9: Să alcătuiască propoziții interogative.

Resurse:

I. Metodologice

Strategii didactice:

Metode și procedee: conversația, explicația, demonstrația, observația, metoda fonetică, analitico – sintetică, lucrul cu manualul, explozia stelară;

Mijloace de învățământ: ecusoane, planșa model, imagini, manualul, fișe de lucru, laptop;

Forme de organizare: frontală, pe echipe, în perechi, individuală.

II. Temporale

2 X 45 minute

III. Umane

Clasa are un număr de 20 elevi. 7 elevi nu au frecventat clasa pregătitoare sau grădinița. Există 1 elev autist, 1 elev cu caracteristici ADHD.

IV. Bibliografice:

Oficiale:

- Curriculum Național, *Programa școlară pentru disciplina „Comunicare în Limba Română”, Clasa I*, București, 2013

Metodico – științifice:

- Breben, S., Gongea, E., Ruiu, G., Fulga, M., *Metode interactive de grup – Ghid metodic*, ed. Arves, Craiova, 2003
- Dănilă, I, Țărălungă, E, *Lecția în evenimente. Ghid de proiectare didactică*, ed. Egal, Bacău, 2002

Evenimentul didactic	C.S.	Activități de învățare	Metode și procedee	Mijloace de învățământ	Forme de organizare	Evaluare
1. Moment organizatoric	CLR 1.4	Se creează climatul propice desfășurării activității. Salutul: Dimineața a sosit Toți copiii au venit La școală ne-am întâlnit. A-nceput o nouă zi: Bună dimineața, copii! Prezența: După ce ne-am adunat Și frumos ne-am salutat, La școală ne-am întâlnit. Oare cine n-a venit? Elevii extrag ecusoanele în funcție de care vor forma echipele.		Ecusoane	Frontal	
2. Captarea și orientarea atenției	MM 2.1	Cântec „Ursulețul doarme și visează”			Frontal	
3. Reactualizarea cunoștințelor	CLR 3.1	În timp ce realizez verificarea temei pentru acasă, elevii citesc lecția „Primăvara”: -în lanț; -selectiv: - Citește propoziția în care se vorbește despre vreme, rândunele; -Citește versurile din cântecul copiilor. Au loc scurte discuții despre text: -Ce anotimp a sosit? -Care sunt semnele că a venit	Conversația	Manualul, Caietele de teme	Individual	

		primăvara?				
4. Anunțarea temei și enunțarea obiectivelor	CLR 1.4 CLR 1.3 2.3	Ghicitoare: <i>Vine fuga pe cărare</i> <i>Culegând la pietrișoare</i> <i>(găina)</i> <i>Ce poveste știți voi cu o găină?</i> -Realizez o scurtă conversație cu copiii, despre această poveste. Se ajunge la formularea propoziției „Baba avea o găină.”, pe care o analizăm din punct de vedere fonetic. Baba avea o găină. — — — — — Baba avea o găină. — — — — — Ba - ba a - vea o gă - i - nă. — — — — — Izolăm sunetul „g” din cuvântul <i>găină</i>. Astăzi vom învăța un nou sunet, sunetul g și litera g mic de tipar și de mână. Vom citi lecția „Punguța cu doi bani”, după Ion Creangă și vom scrie cuvinte și vom alcătui propoziții.	Conversația	Metoda fonetică, analitico - sintetică	Frontal	Observarea sistematică
5. Prezentarea optimă a conținutului	CLR 1.3	Pronunțăm împreună sunetul g. Insistăm asupra sonorității pure a sunetului, evitând vocala de sprijin „î”. Joc „Mingea călătoare”, prin care elevii dau exemple de cuvinte care conțin sunetul g. Insist asupra cuvintelor care conțin sunetul și în poziție mediană și finală.	Exercițiul	Jocul	Frontal	Observarea sistematică
6. Dirijarea învățării	CLR 2.4	Prezint elevilor planșa model cu litera g și elementele care compun litera: un oval cu un bastonaș cu întorsătura în stânga. -Cu ce seamănă litera „g”? -După citirea model, elevii citesc cuvintele din coloană. Identifică poziția literei „g” în	Observația	Conversația Conversația euristică Exercițiul Munca cu	Frontal În perechi	Observarea sistematică

	CLR 2.3	aceste cuvinte. Alcătuiesc propoziții. Alcătuiesc cuvintele la alfabetar.	manualul	Manualul	Individual	
	CLR 1.4	-Analizăm grupul de vocale „uă”. Observăm că formează o singură silabă: „ouă”, „nouă”,				Evaluarea reciprocă
	CLR 2.1	„două”, „plouă”. Se solicită elevilor să găsească alte cuvinte care să aibă la final silaba –uă (Ex: nouă,vouă).				
	CLR 3.1	-Analizăm litera „g” mic de mână de pe liniatura din manual. Specific elementele componente ale literei: liniuță de sprijin, oval și bucla scrisă pe două spații, pe rând și pe subrând.	Exercițiul	Caiete speciale		Evaluarea reciprocă
	CLR 2.3	-Realizăm câteva exerciții de încălzire a mușchilor mici ai mâinii: Cântec „Ne jucăm cu degețelele”				
	4.1	-Elevii vor „scrie” litera în aer, pe bancă cu stiloul închis, apoi vor lucra pe caietele speciale. -În acest timp, pe laptop va rula prezentarea în format Power Point a scrierii literei „g” mic de mână.			Individual	
7. Obținerea performanței	CLR 3.1	Propun elevilor să alcătuiască și să scrie o propoziție folosind cuvântul „moșneag”	Exercițiul	Caiete	Individual	Aprecieri verbale
Evaluarea		Aprecieri stimulative asupra modului de desfășurare a activității			Frontal Individual	Aprecierile verbale

Ora a II-a

Evenimentul didactic	C.S.	Activități de învățare	Metode și procedee	Mijloace de învățământ	Forme de organizare	Evaluare
1. Moment organizatoric		Se creează climatul propice desfășurării activității.			Frontal	
2. Captarea atenției	CLR 1.4 CLR 2.1	Joc – „Ridică mâna”, de recunoaștere a sunetului „gȚ” în cuvintele: grădină, bancă, regulă, soare, gard, moșneag.	Jocul	Imagini	Pe echipe	Aplauze
3. Dirijarea învățării	CLR 2.2	Realizăm analiza intuitivă a textului:				

	CLR 3.1 CLR 2.1	- Cu ce fel de literă inițială s-a scris titlul textului ? - Din câte alineate este format textul ? -Realizez citirea model. Are loc o scurtă discuție despre conținutul textului. Propun elevilor citirea integrală textului, în gând. Elevii care termină primii vor lucra pe caietele speciale. -Inițiez elevii în povestirea textului. Joc – exercițiu: „Grupuri, grupuri”: „1, 2, 3, 4, 5 <i>Vă așezați în grupuri mici</i> <i>Împreună vă jucați</i> <i>Întrebări să adresați.”</i> Pe baza textului, propun elevilor să alcătuiască propoziții interogative specifice întrebărilor: Cine?, Ce?, Unde?, Când?, De ce?. <i>Găinușa</i> <i>Ne roagă să ne grăbim,</i> <i>Fiindcă timp mai e puțin</i> <i>Întrebări să formulăm Celorlalți să le-adresăm.</i> Activitate recreativă: Exerciții de mișcare <i>Măinile pe mese să le așezăm</i> <i>Și privind în sus, să le ridicăm,</i> <i>Pe urmă în jos noi să le lăsăm.</i> <i>Vântul când vuiteste cu putere mare,</i> <i>Pomul se îndoaie cât ar fi de tare.</i> <i>Să ieșim din bancă/ Făr’ să facem „poc”./ Tot la fel de iute,/ Trecem iar la loc./ Nasul sus cu toții,/ Capul înclinat./ Respirăm acum/ Aerul curat.</i> Un copil va citi lecția în întregime.				
Obținerea performanței	CLR 4.2	Completarea fișei de lucru (Anexa 1), realizată pe 3 niveluri de performanță.	Munca independentă	Fișe de lucru	Pe grupe de nivel	Apresiasi verbală

Retenția și transferul	CLR 1.3	Reamintirea literei învățate. Se vor da exemple de cuvinte care conțin sunetul „g” Tema pentru acasă: citirea textului „Punguța cu doi bani” și transcrierea unui fragment, la alegere.	Jocul	Minge	individuală	Observarea sistematică
------------------------	---------	--	-------	-------	-------------	------------------------

EDUCAȚIA PRIN ACTIVITATE FIZICĂ ȘI SPORT

Prof. învă. preșcolar Mihaela David

Școala Gimnazială Nr.2 – Structura G.P.N. Nr.2 Rm. Sărat, jud. Buzău



fenomen social, generator de valori: solidaritate, spirit de echipă, toleranță, fair-play, disciplină, sportul contribuie la dezvoltarea personală a individului. Socializează, înlesnește implicarea tinerilor în viața comunității, promovează un stil de viață sănătos la orice vârstă.

În Carta Albă a Sportului este subliniat rolul sportului în societatea europeană:

- Sănătate
- Educație
- Integrare socială
- Cultură
- Lupta împotriva rasismului și discriminării
- Împărtășirea valorilor
- Lupta împotriva drogurilor și abuzurilor
- Egalitate de șanse.

Educația prin activitate fizică și sport asigură: sănătate fizică, morală și emoțională; controlul constructiv al propriilor emoții (frică, anxietate, furie); spirit de echipă; dezvoltarea rezistenței fizice, dar și psihice (la stres, suprasolicitare etc.); imagine corporală bună; relații interpersonale orientate pozitiv; perfecționarea mișcărilor motrice; refacerea capacității de efort; grația, eleganța ținutei; prelungirea duratei vieții; vitalitatea biofizică; dezvoltare fizică armonioasă etc.

Propunerea de programe și cursuri opționale sau la decizia școlii reprezintă o componentă a managementului curricular al unei instituții școlare. Oferta școlii individualizează instituția, îi conferă identitate și-i promovează autonomia. Procesul managerial de concepere și implementare a unor programe complementare de formare iau în considerare: mărimea și caracteristicile grupului țintă, interesele reale ale acestora, timpul necesar și disponibil, competențele vizate, fezabilitatea programului prin analiza de nevoi etc.

Prin activitățile organizate în cadrul nonformal, se urmărește managementul timpului, controlul constructiv al propriilor emoții, mai ales frica, anxietatea, furia, realizarea unor relații interpersonale orientate pozitiv, constituirea de echipe pentru diverse proiecte comune. Programele educaționale pot cuprinde cursuri și module, definite prin obiective și conținuturi specifice, iar etapele manageriale pe care conceptorul de programe le va parcurge ar fi: identificarea nevoilor de formare; proiectarea propriu-zisă a ofertei; implementarea programului; evaluarea programului.

Planificarea și realizarea activităților necesare pentru atingerea obiectivelor proiectului presupun utilizarea tehnicilor și instrumentelor specifice managementului proiectelor. Elementele caracteristice ale unui proiect sunt: are un început și un final bine definite; implică un număr de activități, evenimente și sarcini; utilizează o serie de resurse; are un anumit grad de autonomie față de activitățile curente ale organizației; are ca scop o schimbare percepută ca durabilă de inițiatorii săi.

Prin rolul pe care îl deține în educația formală și nonformală, sportul contribuie la îmbogățirea capitalului uman la nivel european. Valorile transmise prin intermediul sportului ajută la dezvoltarea cunoștințelor, a motivației, aptitudinilor și a pregătirii pentru efortul individual. Timpul petrecut în practicarea activităților sportive la școală și la facultate produce efecte benefice pentru sănătate și educație, efecte care trebuie să fie consolidate. Educația organizată vizează dezvoltarea fizică armonioasă, formarea ținutei corecte, dezvoltarea mișcărilor de bază și a aptitudinilor psihomotorii, a calităților fizice (motrice) de bază: forța, rezistența, viteza și îndemânarea. Se urmărește, de asemenea, formarea unor priceperi și deprinderi motrice, a deprinderilor de igienă personală și colectivă, a deprinderilor de ordine. Pe de altă parte, educatorii sunt preocupați de identificarea cât mai timpurie a unor eventuale mici deficiențe fizice și de corectarea lor.

Sportul și educația fizică reprezintă elemente esențiale pentru o educație de calitate și modalități de a spori gradul de atractivitate și de frecventare a școlilor. Vigoare vitală, sănătate morală, intelectuală și fizică, act cultural sunt numai câteva dintre sensurile pe care activitatea de educație fizică și sport le poate transmite ca mesaj și realitate concretă. Efectele sale cantitative și calitative sunt cu atât mai importante într-o perioadă pe care ne place s-o numim a trecerii spre o societate a cunoașterii, o societate a tehnologiilor de vârf care limitează mișcarea, efortul fizic și poate produce dezechilibre între dezvoltarea spiritului și cea a trupului, la copiii „șintuiți” în fața calculatorului.

Fără dubiu, educația fizică, pe lângă compensațiile pe care le poate oferi omului contemporan, pe lângă funcțiile de divertisment și recreere, însuflă optimism, încredere în sine și în oameni, nevoie de autodepășire. Ea poate conduce la plenitudinea umană și la inițierea în canoanele unei etici.

Pentru asigurarea unei sănătăți integrale, a unei vigori globale, este nevoie ca, prin educația fizică, să fie valorizate surse inepuizabile ale energiei umane. Trăsăturile activităților de educație fizică și sport țin de ordinea, armonia și frumusețea vieții, de entuziasm, energie, camaraderie. Aceste activități ameliorează condiția biofizilogică a omului, favorizează elanul spiritual și destind, poartă valori social-culturale și civilizează. Deși dominate de reguli, ele oferă, în același timp, posibilitatea valorificării unui potențial de creație individuală, de exprimare liberă a resurselor personale. Un program rațional de viață se construiește pe mișcarea permanentă, pe eforturi fizice bine dozate, pe activități în aer liber și pe o alternare a perioadelor de activitate cu cele de odihnă. O viață ordonată și sănătoasă mai înseamnă formarea unor deprinderi și obișnuințe de igienă

corporală, igiena locuinței, a sălilor de clasă, a alimentației etc. Exercițiile fizice sporesc forța generală a organismului, a trunchiului, a membrilor, viteza mișcării, capacitatea de coordonare, precizia statică, suplețea și mobilitatea, îmbunătățesc timpul de reacție etc.

Formele și mijloacele de realizare a educației fizice pot fi împărțite în două categorii:

- a) forme organizate în cadrul școlii;
- b) activitatea de educație fizică independentă a elevilor, activitate desfășurată individual sau colectiv.

Formele organizate în cadrul școlii sunt:

- lecția de educație fizică;
- ansamblu sportiv sau formații sportive;
- concursurile, competițiile și întrecerile sportive, crosurile, excursiile și drumețiile etc.

Aceste activități sunt organizate și îndrumate de profesor, în conformitate cu principii și norme psihopedagogice specifice. Au obiective precise, dispun de strategii specifice și desfășurarea lor propriu-zisă presupune momente sau secvențe delimitate, în funcție de ceea ce profesorul își propune și de particularitățile fiziologice și funcționale ale organismului. În același timp, participarea la o echipă, principiile de fair - play, respectarea regulilor jocului, respect față de ceilalți, solidaritate și disciplină, precum și organizarea de activități sportive adresate amatorilor, cu sprijinul cluburilor sportive non-profit și al voluntariatului sunt elemente menite să consolideze cetățenia activă.

Bibliografie:

1. Comisia Europeană - *Cartea albă privind sportul*, Oficiul pentru Publicații Oficiale ale Comunităților Europene, Luxemburg, 2007
2. Ionescu, Mircea - *Instrucție și educație. Paradigme, strategii, orientări, modele*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2003



STIMULAREA CREATIVITĂȚII PREȘCOLARILOR PRIN ACTIVITĂȚILE INTEGRATE

*Prof. înv. preșcolar Ligia Lăpădat
Grădinița cu Program Normal Nr. 2 Mangalia, jud. Constanța*



Creativitatea este proprietatea sistemului psihic uman prin care o persoană ori un grup de persoane generează noul, caracterizat prin originalitate și valoare, într-un mod specific. În abordarea conceptului de creativitate trebuie să ținem seama de următorii factori: produsul creat – rezultatul procesului creativ; persoana creativă – subiectul care creează noul; procesul creativ – etapele de derulare a acestuia.

Principalele caracteristici ale produsului creat pot fi: productivitate, originalitate, eficiență, utilitate.

Persoana creativă este caracterizată de: gândire creatoare, flexibilitate mentală, fantezie creatoare, originalitate, receptivitate, intuiție.

În ceea ce privește procesul creativ, atenția se concentrează pe demersurile de ordin psihologic care conduc la apariția noului, a etapelor care descriu procesul creativ și a cerințelor vis-a-vis de acestea.

Tipuri de creativitate:

● **creativitatea primară** – în proces inconștient ce poate apărea o dată în viață și este neplanificat, neintenționat, întâmplător;

● **creativitatea secundară** – concentrarea eforturilor subiecților creativi la soluționarea unei probleme.

Creativitatea secundară presupune luarea în considerare a unor elemente caracteristice ale naturii umane: receptivitate; discernământ; conceptualizare; competență; interdisciplinaritate; independență; perfecționism; corectitudine.

În funcție de numărul persoanelor implicate, creativitatea poate fi individuală și de grup.

Principalele categorii de **factori stimulatori pentru creativitate** între care se stabilesc relații de interdependență, dominare sau compensare, sunt: psihologici, biologici, sociali.

Factorii psihologici includ factori intelectuali (gândirea divergentă, gândirea convergentă, aprehensiunea sau stilul perceptiv), factori nonintelectuali (motivația, temperamentul, caracterul, afectivitatea, rezonanța intimă) și aptitudinile speciale.

Factorii biologici se referă la ereditate, vârstă, sex și sănătatea mentală.

În ultima categorie, cea a factorilor sociali, sunt incluse atât condițiile socio-economice și culturale, cât și cele educative, asigurate de familie și școală.

Blocajele creativității, identificate în literatura de specialitate, sunt: cele culturale, emoționale, metodologice, perceptiv și cele legate de relația individ-mediul.

● **Fazele creativității**

Procesul creator este un proces de mare complexitate, care antrenează un ansamblu de mecanisme psihologice ale creatorului.

Pregătirea (prepararea) este o etapă intensă, de lungă durată, ce impune pregătirea în trei direcții majore: cultura generală, pregătirea generală pe un anumit domeniu și pregătirea specifică pentru o anumită temă, problemă.

Incubația este etapa mai puțin observabilă din exterior și care se petrece, predominant, în zona inconștientului.

Iluminarea sau inspirația este etapa în care procesul creator atinge punctul culminant, în care are loc organizarea materialului acumulat.

Verificarea sau execuția este faza de materializare, de obiectivizare a ideii creatoare.

Formele creativității

Pornind de la două criterii esențiale, aspectul creator și domeniul de manifestare, se pot distinge, în primul rând, creativitatea științifică și tehnică și cea artistică.

Factorii care influențează creativitatea de la nivelul grupului sunt: natura și tipul sarcinii, structura sau compoziția grupului, dimensiunile psihosociale, personalitatea liderului grupului, organizarea și funcționarea grupului (mărimea, vârsta, sistemul de apreciere).

Diferențele esențiale dintre creativitatea științifică și tehnică și cea artistică sunt: personalitatea creatorului, produsul creat, reacțiile publicului țintă, raportul interioritate - exterioritate, tipul de informații valorificate.

Principalele forme ale creativității artistice sunt: literară, muzicală, din artele plastice, scenică sau actoricească.

 **Metodele de stimulare a creativității** pot fi destinate fie personalității creatoare, fie produsului creator. Dintre metodele destinate personalității creatoare amintim metodele psihoterapiei (metode bazate pe discuția individuală, psihoterapiile de grup, metode de valorificare a calităților ambianței fizice și interpersonale și metode de relaxare) și metode sugestive (sugestopedia, metoda sofronică, controlul mental Silva, hipnoterapia). Metodele destinate produsului creator pot fi: metode imaginative (brainstormingul, sinectica, metoda Philips 6-6, discuția Panel, metoda 6-3-5, metoda Delphi, metoda Frisco) și metode raționale (metoda listelor, metodele matriciale).

Dezvoltarea creativității trebuie să înceapă de la cea mai fragedă vârstă și să continue și după școlaritate, sub îndrumarea părinților și educatorilor, prin crearea unui context cât mai stimulat pentru creativitate.

Educatoarea, ca manager al grupei de copii preșcolari, are un rol fundamental în depistarea predilecțiilor copiilor spre anumite domenii experiențiale, a aptitudinilor, are obligația profesională de încurajare și dezvoltare a creativității în aceste direcții, cât și stimularea prin diferite strategii didactice utilizate a acelor copii ce nu dovedesc creativitate, decât accidental. În această perioadă, pe lângă comportamente de socializare, trebuie dezvoltate deprinderi și abilități, insistându-se pe creativitate în corelație cu dezvoltarea personalității armonioase a preșcolarului. Inclusiv adaptarea la școlaritate va avea în vedere dezvoltarea creativității copiilor, latură ce va constitui un adjuvant major în obținerea unor rezultate performante la școală.

Creativitatea este stimulată de predarea integrată a conținuturilor, aceasta dovedindu-se soluția optimă pentru corelarea științei cu societatea, cultura, tehnologia. Astfel, operarea cu “teme”, “proiecte tematice”, “proiecte de activitate integrată”, oferă libertate educatoarei în alegerea și propunerea conținuturilor, în organizarea și desfășurarea procesului educativ.

Abordarea realității se realizează printr-un demers global, granițele dintre categoriile și tipurile de activități dispărând, acestea contopindu-se într-un scenariu unitar, în cadrul căruia tema se lasă investigată cu mijloacele diferitelor științe.

Obiectivele învățării au ca referință nu doar o categorie de activitate, ci o tematică unitară, domeniile tradiționale de dezvoltare a copilului (psihomotoric, al limbajului, socio-emoțional și cognitiv) fiind realizate printr-o viziune integratoare ce reunește domeniile experiențiale (“câmpuri cognitive integrate”, L.Vlăsceanu), activitățile liber-alese, activitățile de dezvoltare personală.

Activitățile integrate se conturează în jurul unor valori precum individualizare, diferențiere, învățare prin cooperare, prin descoperire, inteligențe multiple, educație de gen, centrarea pe interesele și nevoile copilului, implicarea tuturor factorilor educaționali (familia, educatori, voluntari). Condiția reușitei unei activități integrate o constituie modalitatea prin care educatoarea utilizează strategii didactice și forme de realizare adaptate la nevoile preșcolarilor, pentru a fundamenta valorile enumerate anterior.

Orientarea copilului în alegerea activităților de grup pe arii de stimulare, posibilitatea alegerii domeniilor de învățare și a materialelor încurajează preșcolarii să se manifeste liber, să se exprime, să observe, să gândească, să investigheze, să facă predicții, să-și asume diverse roluri, să CREEZE...Activitățile integrate permit exprimarea acestui potențial creativ al copiilor; ele ilustrează astfel modalitatea optimă de contact cu lumea înconjurătoare, copilul devenind factor activ al descoperirii, explorării, jocului, învățării.

Bibliografie:

1. Culea, Laurenția; Sesovici, Angela; Grama, Filofteia - *Activitatea integrată în grădiniță*, Editura Didactica Publishing House, București, 2008
2. Popescu, Gabriela - *Psihologia creativității*, Editura Fundației “România de mâine”, București, 2006



CONTRIBUȚIA FACTORILOR EDUCAȚIONALI LA FORMAREA PERSONALITĂȚII ELEVILOR

*Prof. înv. primar Maria Neculăeș
Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, jud. Constanța*

Motto: „Școala trebuie să te învețe a fi propriul tău dascăl, cel mai bun și cel mai aspru.” (N. Iorga)



mul de la catedră - model pentru elevii săi

Având în vedere faptul că elevul, viitorul adult, trebuie educat și format în așa fel încât să se poată adapta la schimbările rapide și la noutatea permanentă a vieții în care va fi chemat să trăiască, să gândească, să simtă și să muncească este nevoie de o deplină armonie între toți factorii care participă direct sau indirect la actul educațional: familie, grădinița, școală, societate. Deplina armonie se construiește prin afecțiune, bunăvoință, răbdare și concesi reciproc.

În momentele de răscruce ale vieții dorim să dialogăm cu acele personalități care ne-au fost modele în conturarea și atingerea idealului profesional și de viață, a căror operă și activitate ne-au servit drept criterii de reflecție și referință.

Lumea de azi fiind într-o permanentă schimbare, fiecare dintre noi simțim, din când în când, nevoia de sprijin, iar copilul, mai mult decât oricine altcineva, deoarece devenirea umană nu este un fenomen izolat, ci se produce plenar la nivelul individului.

Într-o lume straniu de mișcătoare se înmulțesc motivele de neliniște individuală, motive amplificate de teama de nou, iar pentru copil, alături de părinți, cadrul didactic trebuie să constituie sprijinul de care are nevoie, factorul principal de formare treptată a viitorului adult. Educatorul poate constitui un model pentru ființele ce-l privesc cu ochi mari, întrebători, numai dacă:

- are încredere în valorile propriei profesii;
- manifestă o atitudine pozitivă față de valorile spirituale și morale și pretinde și elevilor același lucru;
- se remarcă printr-o pregătire de nivel superior, printr-un larg orizont de cultură generală;
- între vorbele și faptele sale există consecvență, putând să ofere celor din jur un exemplu de conduită ireproșabilă, atât în școală, cât și în oricare altă împrejurare;
- angajează elevii în acțiuni sociale, care să contribuie la formarea lor civică și la pregătirea lor pentru roluri sociale, participând activ alături de ei;
- acțiunile organizate sunt dominate de originalitate, creativitate, pasiune pentru adevăr și spirit de cooperare.

☀ Rolul învățătorului în formarea și dezvoltarea personalității elevului

Într-o societate în care comunicarea a devenit unul din principiile fundamentale ale progresului, avem tendința de a ne izola din ce în ce mai mult, nu numai prin acțiunile pe care le întreprindem, ci și prin limbaj. Aceasta, nu pentru că nu am avea ce să spunem, ci pentru că, cel mai

adesea, nu știm cum să spunem. Deci, trebuie să învățăm democrația comunicării, atât noi, cât și elevii noștri.

Ni se întâmplă destul de des, ca învățători, să constatăm că, uneori, elevii de orice vârstă, nu pot sau nu știu cum să-și exprime și să-și apere punctul de vedere, sau, mai grav, nu sunt capabili să accepte un alt punct de vedere, decât al lor. Toate acestea se întâmplă atunci când orizontul de cunoaștere al copilului ajuns într-o nouă etapă de dezvoltare, nu mai este satisfăcut de etapa „de ce?”

Rolul învățătorului este dificil și responsabil și orice eroare atitudinală și afectivă în relațiile cu elevii, poate avea urmări incalculabile în planul psihologic al ființei umane supuse procesului educativ.

Cadrul didactic este, în același timp, și dascăl și părinte și actor, în orice moment al zilei, cât este în relație cu elevii. El trebuie să cunoască structura psihologică a grupului, dar și pe cea individuală, pentru a putea acționa benefic pe linia formării și dezvoltării trăsăturilor pozitive de caracter. Învățătorul, prin misiunea pe care o are, aprinde o flacăra în mintea și inima elevilor, se dăruie fiecărei generații și fiecărui elev, contribuind la construcția personalității lor.

Factorii educaționali ce pot contribui la formarea și dezvoltarea personalității copiilor

Considerând copilul ca pe un adult în devenire, cunoașterea fenomenelor evoluției fizice și psihice va permite intervenția activă în stimularea, formarea și modelarea personalității sale. Personalitatea cuprinde toate trăsăturile fizice și psihice relativ stabile ale omului, trăsături care determină în mod constant comportamentul lui.

Principalele componente psihice ale personalității sunt: temperamentul, caracterul, aptitudinile și talentul, componenta direcțională sau orientarea personalității în raport cu trebuințele, interesele, idealurile sale. Personalitatea este rezultatul unei evoluții care are loc în primul rând în condițiile interacțiunii cu mediul social. Trebuie urmărită paralel cu influențarea celorlalte laturi ale personalității copilului, cu deosebire educarea trăsăturilor temperamentale și de caracter.

Trăsăturile de caracter exprimă relații cu adâncă semnificație ca atitudine față de oameni, față de societate (colectivismul, sinceritatea, respectul), atitudinea față de muncă (hărnicie, punctualitate, spirit creator) și atitudinea față de sine însuși (modestia, exigența, demnitatea personală).

Spre deosebire de trăsăturile temperamentale care se bazează pe calități înnăscute ale sistemului nervos, trăsăturile de caracter sunt dobândite în cursul vieții fiecăruia în interacțiunea acestuia cu mediul social; de aceea este necesară cooperarea tuturor factorilor educaționali care pot contribui la formarea și dezvoltarea personalității copiilor.

În esență, învățământul este un sistem de comunicare, educator-elev, care antrenează trăiri și conduite afective, mobilizează capacități, aptitudini și manifestări temperamentale care nu pot fi circumscrise în sfera unor raporturi uniforme, perfect programabile.

Contribuții la formarea și dezvoltarea personalității copiilor

Analizând faptele din jurul nostru, constatăm, cu surprindere, că suferim de neputința de a colabora, de a coopera. Numeroase valori ale civilizației au fost create de personalități ce au lucrat în echipă și au fost posibile realizările acestora pentru că membrii echipelor au manifestat încredere unii în alții.

Colaborarea și cooperarea vizează dezvoltarea competențelor de:

-  explorare și investigare;
-  a-și asuma responsabilități și de a fi cooperanți;

- ◆ disponibilitate pentru munca în echipă;
- ◆ argumentarea propriilor opinii;
- ◆ acceptarea opiniilor altora.

Problema fundamentală pe care școala trebuie să o rezolve în domeniul educației este formarea conștiinței morale și a caracterului, deoarece respectarea în orice acțiune a valorilor morale implică tăria de caracter ce definește „omul de cuvânt”, „omul de omenie”, „omul care nu joacă teatru”, formulări prin care poporul aduce elogii omului de caracter.

Frumusețea și tăria caracterului, puncte marcante ale personalității umane, se manifestă în acțiune. Goethe sublinia în „Maxime și reflecții”: *„Cum poți să te cunoști pe tine însuși? Niciodată prin contemplare, ci prin acțiune. Încearcă să-ți faci datoria și vei afla îndată câte parale faci.”*

Pedagogia, știința care studiază copilul din toate punctele de vedere, are aspectul unei mașini de precizie, care ne inspiră admirație. Citind-o, totul pare simplu și frumos, dar realitatea mi-a demonstrat că, pentru a fi frumos totul, este nevoie de multă muncă, dăruire, de o minte iscoditoare, care să caute mereu noi metode și procedee de a ajunge la inima și sufletul copilului, pentru a-l putea modela. Acest lucru a căutat a ne îndruma și vechea pedagogie și cea modernă, fiecare având propuse căi proprii.

În concluzie, activitatea educativă se desfășoară cu succes dacă este cunoscut materialul uman și acest lucru nu este posibil dacă nu sunt exploatate toate sursele: familia, societatea, relația învățător - elev.

Bibliografie:

1. Binet, Alfred - *Idei moderne despre copii*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1975
2. Oprea, Olga - *Tehnologia instruirii*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1979
3. Rădulescu, Mihaela - *Pedagogia Freinet*, Editura Polirom, Iași, 1999



B. ARTICOLE ȘI STUDII ÎN DOMENIUL EDUCAȚIONAL

CONVERSAȚIA – SISTEM DE INTERACȚIUNI VERBALE

– Studiu de specialitate –

Prof. Doina Andrei

Liceul Tehnologic Special pentru Copii cu Deficiențe Auditive Buzău, jud. Buzău



1. TIMOLOGIE ȘI FUNCȚII

Termenul provine din limba latină, de la cuvântul „conversatio”, compus din „con” care înseamnă „cu” și „versus” care înseamnă „întoarcere” (R. Iucu). În timp ce învățământul tradițional de tip scolastic apela la **conversația catehetică**, bazată pe simpla reproducere de către elevi a unor cunoștințe asimilate anterior, învățământul modern a impus metoda **conversației euristice**. Aceasta este o formă calitativ superioară a metodei conversației, cu un mare potențial activizator. „Euristica” provine din grecescul „hemiskeen” care înseamnă „a afla”, „a descoperi”, „a găsi”. Această formă a conversației implică elevii, activ și interactiv, în realizarea de schimburi verbale profesor-elev și elev-elev (M. Bocoș, pag. 199).

Din perspectivă modernă, evaluarea trebuie să însoțească procesul de predare-învățare. Ca structură elaborată, specifică de predare-învățare, metoda conversației angajează un sistem bine determinat de interacțiuni verbale profesor-elevi.

Conversația are o multitudine de **funcții**:

■ **Funcția euristică**, de descoperire a unor noi adevăruri și formativă (conversația de tip euristic);

■ **Funcția de clarificare**, de sintetizare și aprofundare a cunoștințelor cu care elevii au avut un anumit contact cognitiv în prealabil (conversația de aprofundare);

■ **Funcția de consolidare** și sistematizare a cunoștințelor, de întărire a convingerilor științifice etc. (conversație de consolidare);

■ **Funcția de verificare** și control (de examen și evaluare) a performanțelor învățării – conversația de verificare (I. Cerghit).

Datorită flexibilității sale metodice, conversația permite valorificarea ei în contexte didactice active, „în toate tipurile de activități educative și în toate etapele acestora” (M. Bocoș, pag. 199). Dacă ne raportăm la etapele tradiționale ale lecției, din perspectiva evaluării, conversația intervine îndeosebi în „reactualizarea” cunoștințelor, dar în egală măsură intervine și în „recapitulare și sistematizare”, în „verificare și apreciere”.

După cum este lesne de observat, cel puțin trei din cele patru funcții ale conversației euristice sunt specifice conceptului modern de evaluare, mai cu seamă evaluării formative și formatoare.

2. CONVERSAȚIA EURISTICĂ ÎN ASCENSIUNE

Conversația euristică „este o metodă didactică în care predomină acțiunea de comunicare

orală, inițiată de profesor, orientată special pentru activizarea operațiilor logice ale gândirii elevului, necesară în procesul de descoperire și de valorificare a cunoștințelor și capacităților proiectate conform obiectivelor, instituționalizată la nivelul programelor școlare” (S. Cristea, pag. 71).

În procesul evaluativ de tip oral, cea mai importantă metodă folosită rămâne conversația euristică. Specificul ei rezultă din faptul că asigură învățarea prin descoperire. Când recurge la această tehnică interogativă, „profesorul instruește nu prin «a transmite» sau «a prezenta» noi cunoștințe, ci efectuând o activitate de gândire comună cu elevii săi, pe care îi determină la un efort personal de căutare, de investigație întreprinsă în sfera informațiilor existente deja în mintea lor și de descoperire, pe baza propriei experiențe de cunoaștere, a unor noi adevăruri, a unor noi generalizări” (I. Cerghit).

Conversația euristică nu poate fi folosită în situația în care materialul de învățat este absolut nou pentru elevi. Pentru a putea fi utilizată în procesul de învățare a unor date, aspecte, fapte, întâmplări, elevii trebuie să beneficieze deja de informații anterioare.

3. FORME DENATURATE ALE CONVERSAȚIEI EURISTICE / METODEI SOCRATICE

De la Socrate și până în prezent metoda conversației a parcurs un drum lung, străbătând inclusiv momente sau etape în care semnificația ei euristică a fost denaturată. Socrate (469-399 î.e.n.) folosea dialogul pentru a-și conduce discipolii la descoperirea unor lucruri de mare adâncime și înțelepciune. Conversația euristică în semnificația ei denaturată a îmbrăcat două forme:

- Forma **catehetică**, în evul mediu, redusă la o toceală mecanică, bazată pe memorizarea și reproducerea pe de rost a unei succesiuni rigide de întrebări și răspunsuri pe teme cu caracter mistic, religios;

- Forma **maieutică**, riguros dirijată, care segmentează prea mult materia de învățat, iar elevii sunt conduși pas cu pas la „descoperirea” fiecărui element în parte, prin intermediul unei succesiuni de întrebări limitate, care nu permit decât răspunsuri parțiale și o înțelegere fragmentară. Așa s-a ajuns la cunoscutul „tip de învățare întrebare-răspuns”, în fond o „crasă dădăceală” (I. Cerghit), un simulacru de activitate a elevilor. În asemenea lecții, numărul întrebărilor este foarte mare, care se succed într-o ordine logică strictă, și care nu fac apel decât la procese intelectuale elementare.

Această practică bazată pe întrebări „închise” care cer un singur răspuns acceptat, fără nicio altă posibilitate de alegere decât între eroare și răspuns valabil, răpește elevilor posibilitatea de a ajunge la descoperirea structurii de ansamblu a materiei date. Ori tocmai acesta ar trebui să constituie esențialul descoperirii.

În sistemul acesta de predare/învățare profesorul caută să-și impună felul lui de a observa și de a analiza realitatea, de a gândi, în timp ce elevilor nu li se creează posibilitatea să anticipeze, să emită ipoteze, să propună alternative, să aleagă între mai multe soluții, să ajungă la descoperiri; ei sunt obligați să urmeze un drum prescris, strict jalonat de succesiunea de întrebări, fără să-și poată manifesta propria inițiativă și spontaneitate de gândire. Ori dirijarea excesivă generează pasivism și conformism, oferă doar iluzia participării la descoperirea efectivă a adevărilor. Un asemenea pseudodialog nu constituie nimic altceva decât un învățământ expozitiv camuflat, în sensul că profesorul „încearcă să facă pe elevi să spună ceea ce **ar trebui** să spună el singur” (G. Leroy, pag. 29).

4. CONVERSAȚIA EURISTICĂ – STIMULENT AL PRODUCȚIEI INTELCTUALE DIVERGENTE

Din perspectivă modernă, metoda conversației euristice „permite adaptarea autonomă a

elevului la nivelul unui program de activitate care se modifică în funcție de rezultatele obținute” (G. de Landsheere, pag. 152).

Conversația euristică este opusă celei catehetice, organizată doar pentru realizarea unei simple reproduceri a cunoștințelor asimilate anterior, în vederea fixării și consolidării acestora (I. Nicola, pag. 378).

Din perspectivă psihologică „euristica este disciplina care reunește procedeele menite să conducă la descoperire și invenție. Procedeele euristice sunt sisteme operaționale plastice și deschise de tipul întrebării și punerii de noi probleme, a explorării și ipotezei, a îndoielii față de ceea ce se consideră adevărat sau valabil (și a contrazicerilor parțiale sau integrale). Euristica nu rămâne la gândirea de tip «Da», «Nu», «alb-negru» ci suscită producția intelectuală divergentă, în care se admit diverse variante și soluții, considerate a fi nu reciproc exclusive ci complementare” (P. Popescu-Neveanu, pag. 54).

În învățământ, îndeosebi în domeniul evaluativ, conversația euristică este opusă metodei algoritmizării, care aplică o procedură riguroasă, realizabilă pas cu pas. Algoritmii sunt „serii strict ordonate de operații ce intervin succesiv până se ajunge la îndeplinirea sarcinii de învățare. O structură operațională standardizată ce se exprimă printr-o regulă precisă” (idem, pag. 53).

Din perspectiva învățământului modern, centrat pe elev, se încearcă restructurarea de așa manieră a conversației încât să sporească la maximum funcțiile ei formativ-euristice. Se preconizează o conversație mai puțin dirijată de mai mare suplețe, favorabilă construcției operațiilor interpersonale, socio-afective dintre cadrul didactic și elevii săi.

În timp ce strategiile algoritmice „apelează la formele definitivate de lucru, care au ajuns să fie standardizate pentru că, în raport cu sarcina parțială propusă, au o eficiență sigură”, strategiile euristice „sunt modalități de incitare, activare a gândirii și lucrului intelectual în genere, de orientare într-un anumit sens fără siguranța modului cum se va opera în continuare, metoda de lucru construindu-se «din mers» și chiar în diferite variante” (idem, pag. 53).

Bibliografie:

1. Bocoș, Mușata - *Instruirea interactivă*, Presa Universitară Clujeană, 2002
2. Cerghit, Ioan - *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980
3. Cristea, Sorin - *Dicționar de termeni pedagogici*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998
4. Iucu, Romiță - *Instruirea școlară*, Editura Polirom, Iași, 2001
5. Landsheere, Gilbert de - *Evaluarea continuă a elevilor și examenele*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1975
6. Leroy, Gilbert - *Dialogul în educație*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1974
7. Nicola, Ioan - *Pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995
8. Popescu-Neveanu, Paul, coord. - *Psihologie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995

PROIECTUL CA METODĂ ALTERNATIVĂ DE EVALUARE

– Studiu de specialitate –

Prof. Doina Andrei

Liceul Tehnologic Special pentru Copii cu Deficiențe Auditiv Buzău, jud. Buzău



1. **EPERE CONCEPTUALE**

Proiectul este o activitate mai amplă, ce permite o apreciere complexă și nuanțată a învățării, permițând identificarea unor calități individuale ale elevilor. Este o formă de evaluare puternic motivantă pentru elev. Implică un volum de muncă sporit. Se realizează atât prin activitatea în clasă, cât și în afara clasei.

Proiectul este recomandat atât în evaluări de tip sumativ cât și în evaluări formative. Având o desfășurare pe durate mai mari de timp, în procesul de evaluare și de autoevaluare pot fi luate în considerare atât *produsul final* dar și **desfășurarea, procesul învățării** care a condus la acel produs. Activitatea de realizare a proiectului poate fi individuală sau de grup, iar evaluarea se poate raporta la munca unui elev sau a unui grup de elevi.

Proiectul poate viza aspecte teoretice sau practice. Poate fi recomandat ca metodă de învățare și de evaluare la diferite vârste. Pentru vârstele preșcolară și școlară mică poate include și componente ludice.

Fiind o formă de evaluare complexă permite aprecierea unor capacități și cunoștințe superioare:

- ✿ însușirea unor metode de investigație științifică (căutarea și utilizarea bibliografiei necesare, a aparatelor de laborator, a dicționarilor și a altor lucrări de documentare);
- ✿ găsirea unor soluții de rezolvare originale;
- ✿ organizarea și sintetizarea materialului;
- ✿ generalizarea problemei;
- ✿ aplicarea soluției la un câmp mai variat de experiențe;
- ✿ prezentarea concluziilor;
- ✿ capacitatea de a observa și de a alege metodele de lucru;
- ✿ capacitatea de a măsura și de a compara rezultatele;
- ✿ capacitatea de a sublinia corespunzător bibliografia;
- ✿ capacitatea de a raționa și de a utiliza proceduri simple;
- ✿ capacitatea de a manevra informația și de a utiliza cunoștințele etc.

2. **ETAPE ALE REALIZĂRII UNUI PROIECT**

În demersul de realizare a unui proiect trebuie respectată o succesiune de pași sau de etape care, de regulă, sunt dispuși astfel:

- stabilirea domeniului de interes;
- stabilirea premiselor inițiale (cadrul conceptual, metodologic, datele generale ale demersului etc.);
- identificarea și selectarea resurselor materiale;
- precizarea elementelor de conținut al proiectului (C. Cucoș).

Pentru folosirea cu succes a acestei metode de evaluare este obligatoriu ca elevii să dispună de **anumite precondiții** (idem):

- ✿ să prezinte interes pentru subiectul respectiv;
- ✿ să cunoască și să fie informați unde vor găsi sursele bibliografice și resursele materiale;
- ✿ să fie nerăbdători să finalizeze produsul;
- ✿ să iasă din rutină etc.

La vârstele mici, îndeosebi, este necesar un sprijin mai substanțial din partea cadrului didactic, cel puțin în perioada de început a elaborării proiectului. La aceste vârste proiectul începe în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii de lucru, eventual și prin începerea rezolvării acesteia, apoi se continuă acasă pe secvențe de timp bine determinate de profesor sau structurate circumstanțial și se încheie în clasă prin prezentarea/„susținerea” în fața colegilor a produsului realizat (integral sau parțial).

Etapele realizării unui proiect sunt, în general, următoarele:

1. Alegerea temei;
2. Planificarea activității:
 - stabilirea obiectivelor proiectului;
 - formarea grupelor;
 - alegerea subiectului în cadrul temei proiectului de către fiecare elev/grup;
 - distribuirea responsabilităților în cadrul grupului;
 - identificarea surselor de informare (manuale, proiecte mai vechi, cărți de specialitate, reviste de specialitate, persoane sau instituții specializate în domeniu);
3. Cercetarea propriu-zisă;
4. Realizarea materialelor;
5. Prezentarea rezultatelor cercetării și/sau a materialelor create;
6. Evaluarea:
 - cercetării de ansamblu;
 - modului de lucru;
 - produsului realizat.

Aprecierea poate fi analitică, bazată pe criterii bine stabilite, sau globală/logistică. Pentru a asigura o evaluare cât mai corectă, cadrul didactic va stabili, în prealabil, împreună cu elevii săi, strategia de evaluare:

- Se va evalua produsul, procesul sau amândouă?
- Care va fi rolul profesorului: evaluator continuu sau doar la sfârșitul proiectului?
- Care este politica resurselor materiale necesare: le va oferi profesorul – ca parte a sarcinii de lucru – sau elevii trebuie să le procure și, în consecință, acestea vor fi evaluate?
- Care sunt activitățile intermediare impuse (eventual prezentarea unui plan preliminar, stabilirea unor etape intermediare etc.)?
- Care va fi formatul sub care se va prezenta forma finală (raportul)?
- Care sunt standardele de formă și de conținut impuse pentru prezentarea produsului (număr de pagini, caracter de literă, mod de prezentare grafică, structurarea materialului pe capitole, subcapitole, precizarea surselor bibliografice etc.)? (C. Cucoș)

3. STRUCTURA UNUI PROIECT

În general, un proiect poate avea următoarea structură:

I. Pagina de titlu, pe care, de obicei, se consemnează date sintetice de identificare: tema

proiectului, numele autorului, perioada în care s-a elaborat proiectul;

II. Cuprinsul proiectului, care prezintă titlul, capitolele, subcapitolele;

III. Introducerea, prezentarea cadrului conceptual;

IV. Dezvoltarea elementelor de conținut;

V. Concluziile care sintetizează elementele de referință desprinse în urma studiului temei respective, sugestii, propuneri;

VI. Bibliografia;

VII. Anexe.

4. CRITERII GENERALE DE EVALUARE A PROIECTULUI

Pot fi folosite mai multe categorii de criterii:

Ⓢ **Criterii care vizează calitatea proiectului:**

- ✦ Validitatea proiectului;
- ✦ Completitudinea proiectului;
- ✦ Elaborarea și structurarea proiectului;
- ✦ Calitatea materialului utilizat;
- ✦ Creativitatea.

Ⓢ **Criterii care vizează calitatea activității elevului:**

- ✦ Raportarea elevului la tema proiectului;
- ✦ Performarea sarcinilor;
- ✦ Documentarea;
- ✦ Nivelul de elaborare și comunicare;
- ✦ Greșelile;
- ✦ Creativitatea;
- ✦ Calitatea rezultatelor.

Ⓢ **Criterii de evaluare a proiectului:**

- ✦ Stabilirea scopului proiectului;
- ✦ Activitatea individuală realizată de către elev (investigație, experiment, anchetă);
- ✦ Rezultate, concluzii, observații. Aprecierea proiectului în termeni de eficiență, validitate, aplicabilitate etc.;
- ✦ Prezentarea proiectului (calitatea comunicării, claritate, coerență, capacitate de sinteză etc.);
- ✦ Relevanța proiectului (utilitate, conexiuni interdisciplinare etc.).

5. TIPURI DE PROIECTE

■ **Proiecte disciplinare** sau pluridisciplinare, al căror scop principal este prelungirea și aprofundarea, îmbogățirea activității de învățare, realizată în clasă, prin lecții;

■ **Proiecte cu caracter socio-cultural**, desfășurate în afara orelor de clasă (realizări de spectacole, excursii tematice, proiecte comunitare etc.).

Punctul de plecare în realizarea unui proiect este o temă de cercetare bine precizată și care urmează să fie realizată prin îmbinarea cunoștințelor teoretice cu activitatea practică. El poate lua **forme variate** în funcție de natura activității, de gradul de complexitate a temei, de vârsta școlară:

■ investigația în mediul înconjurător (anchete, culegeri de folclor, studii privind istoricul școlii, al unei instituții social culturale etc.);

■ strângerea de materiale locale și prelucrarea lor pentru organizarea unui muzeu al școlii, o istorie a orașului, a județului etc.;

■ pregătirea unor colecții sintetice (dosare tematice);

- confecționarea unor materiale didactice;
- proiecte – acțiuni ecologice etc.

6. AVANTAJE ȘI LIMITE ALE FOLOSIRII PROIECTULUI CA METODĂ DE EVALUARE

Avantaje:

- pune subiectul într-o situație autentică de cercetare și acțiune;
- cultivă încrederea în forțele proprii;
- stimulează creativitatea;
- cultivă gândirea proiectivă;
- facilitează achiziționarea unor metode de muncă specifice;
- facilitează achiziționarea unor tehnici de elaborare și de execuție a unei lucrări științifice, practice.

Limite:

- ⊕ minimalizarea rolului profesorului.

Bibliografie:

1. Manolescu, Marin - *Activitatea evaluativă între cogniție și metacogniție*, București, Editura Meteor Press, 2004
2. Onu, Petru; Luca, Constantin - *Didactica Specialității – discipline tehnice și tehnologice*, Editura „Gh. Asachi”, Iași, 2002
3. Cucoș, Constantin - *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2002.

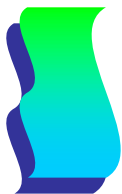


IMPORTANCE OF EDUCATIONAL MANAGEMENT

-Studiu de specialitate-

Prof. Elena Andrei

Colegiul Economic Buzău, jud. Buzău



Introduction

Educational Management is the process of planning, organizing, directing and controlling the activities of an institution by utilizing human and material resources so as to effectively and efficiently accomplish functions of teaching, extension work and research.

Research results

Policy at the national level focuses on social, economic and cultural development. The best means to achieve the development in these spheres is through human resource development and education. There have been tremendous advance in the field of technology – this is made available to society only through education. The field of education is expected to provide society with human resources which have specialized knowledge, attitudes, work ethics, social, moral & political values and skills so as to sustain and enhance the expected development of the nation.

Importance of Educational Management

The study of educational management is important as,

- ✦ It includes the study of various the various theories of management science which define and describe the roles and responsibilities of the educational manager and develop managerial skills.
- ✦ It includes the study of educational planning at macro levels, its goals, principles, approaches and procedures. At a micro level it helps in understanding and facilitates: Institutional planning and Educational administration.
- ✦ Helps in decision making and problem solving, communication and managing information and building effective teams.
- ✦ Helps in planning of co-curricular activities, academics and preparation of timetable.
- ✦ Helps in the maintenance of school records, evaluating students' achievements.
- ✦ Financing and budgeting of the institution.

Objectives of Educational Management

- ✦ To develop an understanding of the concept of educational management.
- ✦ To develop an understanding of the various functions of an educational institution.
- ✦ To develop an understanding of the roles and functions of an educational manager.
- ✦ To develop an understanding of the essential components of democratic classroom management.
- ✦ To develop an awareness of the various structure/levels of educational management.
- ✦ To develop an awareness of the characteristics of quality institutions.
- ✦ To sensitize the students towards effective management of human and material resources.

- ✦ To develop an appreciation of the role of various administrative authorities in maintaining quality of educational institutions.

Objectives of Educational Managements at the School/Institutional Level

- ✦ Achievement of the institutions' objectives.
- ✦ To improve the planning, organizing and implementation of the institutions activities and processes.
- ✦ To create, maintain and enhance a good public image of the institution.
- ✦ To ensure appropriate utilization of human resources.(teachers, non-teaching and students).
- ✦ To enhance the efficiency and effectiveness of infrastructural facilities.
- ✦ To enhance job satisfaction.
- ✦ To create and maintain a congenial school atmosphere.
- ✦ To manage interpersonal conflicts, manage stress and use time effectively.
- ✦ To improve interpersonal communication.

On the whole, we can say that educational management is extremely important as it provides for,

- ✦ Setting directions, aims and objectives.
- ✦ Planning progress that is to be made.
- ✦ Organizing available resources, so that goals can be economically achieved in a planned way.
- ✦ Controlling the processes which take place in an organization.
- ✦ Setting and improving organizational standards.

Functions of Educational Management are those functions which are performed by managers. Managers are generally involved in the functions of: Planning, Organising, Directing, Motivating, Evaluating and Decision-making. These are also the functions of the organization as that beyond an individual manager and affect the entire institution.

These functions of educational management are largely based on the 14 principles of management, which have been given by Henry Fayol in 1916. They are;

- ✦ Division of work.
- ✦ Authority.
- ✦ Discipline.
- ✦ Unity of command.
- ✦ Unity of direction.
- ✦ Subordination of individual interests.
- ✦ Remuneration.
- ✦ Centralisation.
- ✦ Scalar chain.
- ✦ Material and social order.
- ✦ Equity.
- ✦ Stability.
- ✦ Initiative.
- ✦ Espirit de corps.

In general the various functions of educational management can be said to be as follows,

- ✦ The first function is the assurance that sound policies, goals and objectives are

formulated in a given school and that methods are determined for the achievement of these objectives.

- ↳ To procure the resources necessary for the achievement of the objectives.
- ↳ To organize and coordinate the activities of the school with the prime function of achieving the objectives of the school with maximum efficiency and effectiveness.
- ↳ To influence and stimulate the human resources available.
- ↳ To integrate the school and its activities into the set-up of society.
- ↳ To evaluate the schools activities in accordance with the plans made.

Conclusion

While teachers and professors worry about the intellectual well-being of their students, education managers are in charge of taking care of the overall wellness of the students and teachers alike. They do this by providing safe and suitable places for instructions, procuring equipment necessary to speed up the learning process, and handling all paperwork and finances needed. These tasks are not easy ones, since running schools is totally different from running company. The main concern of education managers is to make the lives easier for professors for the latter to concentrate on their teaching jobs. Education management is a complex thing to do, but is a very rewarding task.

Bibliography:

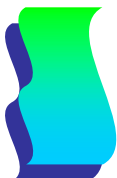
1. *** - *International Conference on Education*, 45th session, Geneva, 1996. Federal Ministry of Education
2. Razik, T. A. & Swanson, A. D. - *Fundamental Concepts of Educational Leadership and Management* (3rd ed.), New York, Allyn & Bacon, 2010
3. Taylor, Frederick W. - *The Principles of Scientific Management*, New York, Harper Bros., 1911
4. Ur, Penny - *A Course in Language Teaching*, Cambridge University Press, 1996



EDUCATIONAL MANAGEMENT – MEANING, DEFINITION AND TYPES

-Studiu de specialitate-

Prof. Elena Andrei
Colegiul Economic Buzău, jud. Buzău



Introduction

Educational management, also sometimes known as educational administration, is commonly associated with elementary and secondary schools as well as institutes of higher learning like colleges and universities. Educational management professionals can also be found working in governmental agencies, private companies, and not-for-profit organizations. Those working in educational management might act as policy-makers, researchers, or consultants to help evaluate and develop ways to enrich and enhance the educational system at all levels. Most educational management professionals have earned at least a master's degree and many are licensed teachers or principals.

Research

Meaning of Educational Management

The origin of the development of educational management as a field of study began in the United States in the early part of the twentieth century. Development in the United Kingdom came as late as the 1960's. Educational management, as the name implies, operates in educational organisations or institutions.

There is no single accepted definition of educational management as its development observed in several disciplines or fields like business, industry, political science, economics, administration and law. So while defining the meaning of the term educational management can be said that, "Educational management is a complex human enterprise in which different resources are brought together and made available to achieve and to accomplish the desire and expected goals or objectives."

It is being mainly a human endeavour should be properly planned without emphasizing the rigid application of mechanical and physical principles. It is fundamentally a social organisation where interhuman relationships must play a major role. For success of educational management, there must be adequate freedom and flexibility on the one hand and necessary discipline and decorum on the other hand in the educational institution.

Thus management of education or educational management implies the practical measures for ensuring the system to work for achieving the goals or objectives of an educational institution. So educational management operates in educational organisations or institutions.

There is no single accepted definition of educational management as its development has drawn heavily on several disciplines like economics, sociology and political science. But some specialists in this area have propounded their views in the form of giving their definitions on educational management which are given below.

Definitions of Educational Management

“School management, as a body of educational doctrine, comprises a number of principles and precepts relating primarily to the technique of classroom procedure and derived largely from the practice of successful teachers. The writers in this field have interpreted these principles and precepts in various ways, usually by reference to larger and more fundamental principles of psychology, sociology and ethics.” – Paul Monore

“Theory and practice of the organisation and administration of existing educational establishments and systems.” – G. Terrypage and J.B. Thomas

“To him management implies an orderly way of thinking. It describes in operational terms what is to be done, how it is to be done and how we know what we have done. Management is a method of operation and good management should result in an orderly integration of education and society.” – Shelly Umana

In the light of above discussion it is clear to visualize that educational management is a comprehensive effort intended to achieve some specific educational objectives. It deals with the educational practices, whereas educational philosophy sets the goals, educational psychology explains the principles, educational administration tells how to achieve educational objectives and principles. It is the dynamic side of education.

It deals with educational institutions – right from the schools and colleges to the secretariat. It is concerned with both human and material resources which are essential. Because the degree of success of the educational management of any educational programme depends upon the degree of co-ordination and organisation of these resources.

Types of Educational Management

1. Human Resources

Human Resources of an educational institution comprise the entire staff, both the teaching and non- teaching – teachers, clerks, researchers and other elements such as students, parents, members of the community, members of the managing or governing body and departmental officials. Management of human resources is of vital importance at present and calls for selection, recruitment, appointment, hire, retention, development and motivation of the personnel to achieve the educational objectives.

The individuals involved in the process should be provided with adequate facilities for reaching the highest levels of achievement and for improving the professional growth to the maximum. So an educational institution or organisation in order to be effective and efficient has to ensure that there are right type of people with the right skills, in the right place and at the right time for carrying out the various jobs and services.

For this human resource needs are to be identified. Proper selection and recruitment are to be made, demands and supply of services be properly matched and suitable forecasting be made about the future requirements. There are problems of working conditions, promotion prospects, appointment and transfer, motivation and security, career development and so on which have to be handled with sympathy, understanding, fellow feeling and co-operation on the one hand and proper sense of commitment and accountability and involvement on the other hand.

2. Physical and Material Resources

For every organisation or institution, basic infrastructure in concrete terms is essential. Buildings, playgrounds, equipment's, furniture's, machineries and stationeries are required for various practical purposes. Libraries, laboratories, auditorium and so on are part and parcel of an educational institution for organizing different curricular and co-curricular programmes.

The modern age of science and technology has made it possible to equip the educational institution with various media and materials, electronic gadgets including radio, television computers, projectors of many kinds and traditional aids like illustrations, models, charts, maps etc. at reasonable prices.

Like human resources, there must be proper identification of physical resource needs, installation, maintenance and the most important thing is their proper utilization. But the material resources must be of right type with right specifications to be available in the right place and at the right time so that the educational goals can be realized without difficulty, duplication and wastage. It is also necessary that physical resources should have adequate flexibility, adoptability and stability for meeting the future needs and conditions.

3. Ideational Resources

The resources which are mostly based on ideas and ideals, heritage, image are the curriculum, methods of teaching, innovations and experiments. Like the individual, every organization has its own personality with integrity, its own culture and its own values which are unique and influential for the smooth functioning and effective management of the institutions for creating motivation and self-pride among individuals.

All these create feelings, belongingness, involvement and self-satisfaction among the personnel for working and implementing the programmes in educational institutions. At last it can be said educational management will be meaningful if there will be a great deal of co-ordination and inter relation among these three resources. The cause is that all these three resources are interdependent and immensely contribute to holistic development of every educational institution as a whole.

Hence educational management in broader perspective says about:

- ☞ Setting directions, aims of objectives of educational organisations or institutions.
- ☞ Planning for progress of the programme.
- ☞ Organising available resources – People, time, material.
- ☞ Controlling the implementing process.
- ☞ Setting and improving organisational standards.

Conclusion

In the light of above discussion on the meaning of management in education it implies the practical measures to activate the system of work will be the best possible assistance or measures in achieving the goals or objectives in a wider extent bearing the best possible value to the students and the society in a grand scale.

Bibliography:

1. Carter, G.R. & Cunningham, W. G. - *The American school superintendent: Leading in an age of pressure*, San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1997
2. Lewis, D. & Kanji, N. - *Non-governmental organizations and development: London and New York: Routledge*, Taylor and Francis Group, 2009
3. Razik, T. A. & Swanson, A. D. - *Fundamental Concepts of Educational Leadership and Management* (3rd ed.), New York, Allyn & Bacon, 2010
4. Waters, J. T. & Marzano, R. J. - *School district leadership that works*, Denver, CO: Mid-continental Research for Education and Learning, 2006

INTEGRAREA SOCIALĂ ȘI ȘCOLARĂ A ELEVILOR CU CES DE ETNIE ROMĂ

Prof. Adina Balazs

Colegiul Tehnic „Alesandru Papiu Ilarian” Zalău, jud. Sălaj



“...oțiunea de cerințe educative speciale desemnează necesitățile educaționale complementare obiectivelor generale ale educației școlare, necesități care solicită o școlarizare adaptată particularităților individuale și/ sau caracteristice unei deficiențe (ori tulburări de învățare), precum și o intervenție specifică prin reabilitare/ recuperare corespunzătoare.” (T. Vărășmaș, 2001).

Cerințele educative speciale reies din particularitățile individuale de dezvoltare, învățare, relaționare cu mediul a copilului/elevului. Cerințele educative speciale pot fi temporare sau pot fi pentru totdeauna, pentru toate nivelurile sistemului de educație. Cerințele educative speciale derivă din dizabilități, deficiențe, boli sau deprivări de ordin socio-cultural:

- Dificultăți/ dizabilități de învățare;
- Întârziere/deficiență mintală;
- Tulburări de limbaj;
- Deficiențe fizice/motorii;
- Deficiențe vizuale;
- Deficiențe auditive;
- Tulburări emoționale și de comportament;
- Delincvențele;
- Copiii străzii;
- Grupuri etnice și religioase minoritare;
- Copiii bolnavi de boli cronice sau SIDA;
- Copiii exploatați, maltratați sau abuzați.

România a semnat mai multe documente internaționale care promovează principiile nediscriminării etnice sau rasiale. Cele mai importante dintre acestea sunt:

- ✿ Convenția internațională asupra eliminării tuturor formelor de discriminare rasială (ICERD) - 1970;
- ✿ Pactul internațional cu privire la drepturile economice, sociale și culturale (ICESCER) și Pactul internațional cu privire la drepturile civile și politice (ICCPR) – 1974;
- ✿ Convenția cu privire la drepturile copilului (CRC) – 1990;
- ✿ Convenția UNESCO privind discriminarea în educație –1964.

Un studiu arată că:

- ✿ 80% dintre tinerii care nu ajung niciodată la școală sunt de etnie romă;
- ✿ 38% dintre aceștia sunt analfabeți funcționali;
- ✿ 75,9% dintre copiii romi care au abandonat educația nu au mers la grădiniță. (UNICEF și Romani CRISS 2011).

Statul asigură cetățenilor României drepturi egale de acces la toate nivelurile și formele de învățământ preuniversitar și superior, precum și la învățarea pe tot parcursul vieții, fără nicio discriminare. (Art. 2 (4)-UNICEF, 2012).

Statul garantează dreptul la educație al tuturor persoanelor cu cerințe educaționale speciale. Conform Art. 12 (6) (UNICEF, 2012) există trei mari tipuri de abordări ale educației copiilor cu CES:

- ☀ *segregarea*- gruparea copiilor în funcție de dizabilități și repartizarea lor în școli special create pentru a răspunde acelor categorii de dizabilități;

- ☀ *integrarea* - copiii cu dizabilități sunt plasați în școlile obișnuite, adesea în clase speciale, în măsura în care ei pot face față cerințelor școlii de masă;

- ☀ *incluziunea* - se recunoaște necesitatea transformării culturilor, politicilor și practicilor școlilor generale pentru a se adapta la diferite nevoi ale anumitor elevi, precum și obligația de a îndepărta barierele care ar împiedica acea posibilitate.

Integrarea socială a cetățenilor de etnie romă constituie o preocupare pentru întreaga Uniune Europeană.

Integrarea școlară a elevilor romi din România este una de importanță deosebită și în România, care, la fel ca multe state din Europa Centrală și de Sud-Est, s-a implicat în numeroase acțiuni de promovare a integrării. Instituțiile publice trebuie să asigure un mediu de lucru adecvat scopurilor, să asigure resursele umane și materiale pentru desfășurarea în condiții optime a educației copiilor cu CES, indiferent de etnie, proveniență, gen, condiție socială, eliminând eticheta informală de ”școli de țigani”.

Principalii factorii ai integrării *elevilor romi* din România sunt:

- 🌈 *cadrele didactice*, atitudinea lor față de copilul cu nevoi speciale, dar și metodele de predare, materialele utilizate, timp disponibil alocat și competențe profesionale vizate;

- 🌈 *școala*, care poate și trebuie să stimuleze prezența la școală a copiilor, deoarece reprezintă o șansă în plus ca procesul de integrare, ca munca în echipă a factorilor implicați să ajungă la rezultatul scontat.

- 🌈 *familia*, care asigură (sau ar trebui să asigure) climatul securizant și cadrul optim necesar dezvoltării unei personalități echilibrate a copilului.

Școala trebuie să ia măsuri potrivite pentru eliminarea oricărei forme de discriminare prezente în interiorul lor. Tot școala trebuie să formeze și să dezvolte ideea că nu există valori superioare sau valori inferioare, există doar valori specifice care trebuie prețuite prin aportul lor la nuanțarea și îmbogățirea celorlalte culturi cu care vin în contact.

Cadrele didactice au nevoie să își conștientizeze propriile prejudecăți și să ia în considerare condițiile sociale și nevoile elevilor.

Copiii/elevii trebuie pregătiți să învețe să trăiască și să interacționeze pozitiv în această lume caracterizată de multiculturalitate. Diversitatea culturală a elevilor poate deveni o resursă de îmbogățire pentru copii și cadre didactice, iar școala trebuie să asigure șanse egale pentru copiii defavorizați prin implicarea tuturor părinților și a instituțiilor locale abilitate.

Concluzia este aceea că integrarea elevilor romi cu CES reprezintă o preocupare de durată a statelor europene, inclusiv a României.

Bibliografie:

1. Vărășmaș, T. – *Învățământul integrat și/sau incluziv*, Editura S.C. Aramis Print S.R.L., București, 2001
2. Zamfir, C.; Zamfir, E. (coord.) - *Țigani între ignorare și îngrijorare*, București, Editura Alternative, 1993
3. Mara, D. – *Strategii didactice în educația incluzivă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2004
4. *** *Legea Educației Naționale 2011* – Monitorul Oficial

MODERNISMUL STRATEGIILOR DIDACTICE

*Prof. Virginica Barabaș
Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia, jud. Constanța*

Motto: “*Adezea în calea celor care vor să învețe stă autoritatea celor care predau*”. (Cicero)



rice act instructiv-educativ performant impune și tinde spre o formă optimală de organizare. Orice efort în acest sens vizează coordonatele active, dinamice ale activității adică zona strategiilor didactice. Vom recurge la o succintă incursiune explicativă a terminologiei cu care vom opera în această arie tematică fără a aborda unilateral problemele, dar și fără pretenția tentativei exhaustive.

Conceptul de „*strategie didactică*” a putut fi raportat la abordarea situațională a procesului de învățământ, pornind de la studiile psihologice asupra obiectivelor și rezultatelor învățării.

Misiunea strategiei didactice este de a asigura adaptarea conținuturilor la aceste particularități și de a determina totodată mișcarea interioară a acestora pe o traiectorie ascendentă.

Strategia didactică poate fi apreciată ca eficientă dacă: îl implică pe cel care învață într-o situație reală de învățare, este centrată pe obiective și adaptată la conținuturile vehiculate, este aplicată conform parametrilor psihoindividuali, este elaborată în raport cu motivația pentru instruire a agenților.

În plan didactic, strategia face parte din metodologia, arta profesorului de a conduce, rezolva situații de instruire. *Strategia pedagogică* reprezintă o manieră de abordare a educației pentru realizarea unui scop specific, prin aplicarea în practică a principiilor de proiectare a activității de formare-dezvoltare a personalității și a metodelor de instruire, integrate într-un context dat.

Dimensiunea metodologică a strategiei arată capacitatea ei de a integra metode-procedee-mijloace de instruire, în structuri organizatorice, pentru realizarea predării-învățării-evaluării, după ce a fost proiectată. Cum orice strategie impune îmbinarea activității profesorului cu cea a elevului, rolul profesorului se poate deplasa, de la polul în care acesta este doar o sursă de informații, la polul în care conduce activitatea interdependentă a elevilor, în timp ce activitatea lor

se poate deplasa de la cea de simplă reproducere la cea creatoare. O deosebită importanță pentru învățământul românesc o constituie *“integrarea în sistem”* a tuturor formelor pe care le îmbracă educația, sarcină ce revine tuturor cadrelor didactice.

Confruntată cu o nouă structură a cerințelor social-umane, educația școlară se vede obligată să-și redefinească propriile ei țeluri și să asigure o nouă direcție dezvoltării personalității umane, în acord cu complexitatea problemelor cu care se vede confruntat omul de astăzi și mai ales cel de mâine. Cu deosebire se resimte nevoia exersării și dezvoltării acelor facultăți și funcții mintale, corelate cu asemenea calități profesionale și morale, care să pregătescă personalități puternice, multilateral și armonios dezvoltate.

Conștient de natura sarcinilor care-i revin, învățământul trece tot mai mult educația înaintea instrucției și își reconsideră în același timp propria lui metodologie didactică și educativă, angajând-o tot mai ferm în serviciul unei dezvoltări generale a personalității. Sunt lăsate tot mai mult în urmă metodele informative și descriptive, în favoarea utilizării unor metode cu un pronunțat potențial formativ, a celor care contribuie în cea mai mare măsură la sporirea funcțiilor educative ale procesului de învățământ, la atingerea unei eficacități maxime a acestuia sub raportul dezvoltării generale a elevilor.

Se acordă prioritate acelor metode care stimulează și ajută la dezvoltarea celor mai reprezentative capacități, aptitudini și calități cu care omul de mâine va trebui să iasă în întâmpinarea sarcinilor social-profesionale. Se pune accentul pe acele metode care cultivă personalitatea elevului în întreaga ei bogăție, în complexitatea expresiilor și a angajamentelor sale, care-l formează ca individ, ca membru al unei familii și al unei colectivități, cetățean și producător, inventator de tehnică, factor activ al transformării societății.

În atingerea acestor deziderate sunt două *linii fundamentale spre care tinde perfecționarea metodologiei învățământului*:

■ În direcția *activizării maxime a tuturor metodelor și procedeele de instruire și educație*, în măsură să asigure o participare mai activă a elevului în procesul de învățământ, prin atragerea lui în efectuarea unor studii și cercetări personale, în activități de explorare a mediului înconjurător, la experimente, lucrări practice, activități de creație tehnică, etc. În esență, accentul se pune pe utilizarea unor metode active, de mare suplețe, a acelor care acordă importanță activității proprii, care cer efort personal din partea celui care studiază în raport cu sarcinile de învățare date, care angajează în munca școlară toate puterile elevului.

■ În direcția *aplicării unor metode care reușesc să cultive întregul potențial individual*. Caracteristica unei asemenea metodologii constă nu numai în diversificarea metodelor, ci și în întrebuințarea unor metode diferențiate, în puterea ei de a asigura *îmbinarea activităților de învățare și de muncă individualizată, independentă, cu activitățile de cooperare, de învățare și de muncă socializată interdependentă* cerință primordială a educației progresiste contemporane. Este vorba de organizarea de așa manieră a procesului de învățământ încât aceasta să lase loc unei îmbinări și alternanțe sistematice a activităților bazate pe *efortul individual, solitar* cu activitățile ce solicită *efortul colectiv* (de echipă, de grup).

De fapt, diferența dintre didactica tradițională și cea actuală constă în modul de concepere și organizare a situațiilor de învățare (riguros dirijate și având autonomie de diferite grade). Astfel spus, o strategie este legitimă sau ilegitimă nu în general, ci potrivit unor circumstanțe concrete; profesorul eficient este acela care știe să selecționeze, să combine, să varieze diferite metode, alegând strategii adecvate.

Practica instruirii a dovedit că, în raport cu varietatea obiectivelor, a sarcinilor de predare-învățare, cu posibilitățile de combinare a elementelor procesului didactic, cu operațiile ce se efectuează poate exista o diversitate de metode, de modalități de rezolvare, de proceduri, de tehnici utilizate de către profesor și elevi. La moduri diferite de învățare și predare se poate răspunde prin diversificarea metodelor, prin multiplicarea procedeelor, prin combinarea variată a metodelor și procedeelor, prin asigurarea unei polifuncționalități a metodelor, prin raportarea lor la specificul situațiilor, prin reconsiderare în raport cu fundamentarea științifică psihopedagogică mereu actualizată.

Opțiunea pentru o metodă sau alta este în strânsă relație și cu personalitatea profesorului și gradul de pregătire, predispoziție și stilurile de învățare ale grupului cu care se lucrează. Printre metodele activ participative preferate de elevi, se numără: *metoda Jigsaw* (metoda grupurilor interdependente, metoda Mozaic), *Turul Galeriei*, *Cubul*, *metoda Bulgărelui de Zăpadă* (metoda piramidei), *metoda “Pălăriilor gânditoare”*.

 **Metoda Jigsaw (metoda grupurilor interdependente - metoda Mozaic):** profesorul împarte tema de studiu în 4-6 subteme, fiecare marcată de un titlu, întrebare-cheie sau o caracteristică specială.

Etapele acestei metode sunt: *constituirea “grupurilor casă”* prin împărțirea clasei după criterii variabile (alfabetic, la alegerea elevilor etc.); *repartizarea pe “grupe de experți”* prin numere distribuite în fiecare “grup-casă”; *anunțarea subtemelor și distribuirea fișelor de documentare* pentru fiecare subtemă, elevilor așezați în “grupe de experți”; *studiu individual*, respectiv în “grupele de experți” pentru înțelegerea subtemei alocate; *revenirea la “grupul-casă”* și *transmiterea* de fiecare “expert” către partenerii de grup a *cunoștințelor nou dobândite*; *constituirea “Mozaicului”* din cele 4-6 subteme repartizate spre studiu.

Este o metodă pe care am folosit-o în foarte multe rânduri la clasă, este destul de agreată de elevi și chiar este preferată în locul predării clasice. Se constată că în urma desfășurării unor astfel de ore, elevii dobândesc sau își pun în valoare o serie de competențe/abilități, printre care se numără: în primul rând lucrul în echipă, cooperarea, selecția, motivația, afirmarea, etc. Dezavantajul acestei metode constă în faptul că profesorul trebuie să pregătească scenariul lecției, să redacteze fișele de documentare și de lucru (care de altfel nu sunt prea puține), și care de ce să nu recunoaștem, necesită destul de mult timp.

 **Metoda Bulgărelui de Zăpadă (metoda piramidei):** se bazează pe împletirea activității individuale cu cea desfășurată în mod cooperativ în cadrul grupelor.

Fazele de desfășurare ale acestei metode sunt: *faza introductivă* în care se prezintă problema (exercițiul); *faza lucrului individual* în care elevii lucrează individual 5 minute și notează întrebările legate de subiect; *faza lucrului în perechi* în care se discută rezultatele la care a ajuns fiecare și se solicită răspunsuri la întrebările individuale din partea colegilor; *faza reuniunii în grupe mai mari* unde se alcătuiesc grupe care să cuprindă întreaga clasă, din grupele mai mici formate anterior și se discută despre situațiile (rezultatele) la care s-a ajuns; *faza raportării soluțiilor în colectiv* unde întreaga clasă reunită analizează și concluzionează asupra ideilor emise; *faza decizională* în care se alege situația (soluția) finală și se stabilesc concluziile.

 **Metoda “Pălăriilor gânditoare”:** această metodă pune în valoare diferite tipuri de gândire. Modul de desfășurare a acestei metode constă în: **Pălăria albastră** – este liderul, managerul, conduce jocul. Este pălăria responsabilă cu controlul demersurilor desfășurate. **Pălăria albă** – este povestitorul, cel ce redă pe scurt conținutul textului. **Pălăria roșie** – este psihologul care își exprimă

sentimentele față de personajele întâlnite. Pălăria neagră – este criticul, este pălăria avertisment, concentrată în special pe aprecierea negativă a lucrurilor. **Pălăria verde** – este gânditorul, care oferă soluții alternative. **Pălăria galbenă** – este creatorul, simbolul gândirii pozitive și constructive, creează finalul.

 **Turul Galeriei:** metoda poate fi folosită pentru interevaluarea produselor unei activități de grup. Etapele de desfășurare ale acestei metode sunt: fiecare echipă va elabora un produs; se afișează rezultatele muncii în echipe (postere, produse realizate etc.); celelalte grupe se deplasează pe rând la fiecare expонат, analizează, formulează în scris întrebări, solicită argumente suplimentare; fiecare grupă răspunde întrebărilor ce i-au fost adresate, aduce argumente sau informații suplimentare; profesorul organizează turul galeriilor, monitorizează activitatea și moderează discuțiile finale.

Este o altă metodă pe care am folosit-o destul de des la clasă, fiind ca și metoda mozaic preferată de elevi în locul testelor sumative (tip itemi) și mai ales în locul evaluării orale. Se constată că în urma desfășurării unor astfel de ore, elevii își pun în valoare o serie de competențe/abilități, printre care se numără: în primul rând lucrul în echipă, cooperarea, motivația, afirmarea, gândire critică/autocritică, stimă reciprocă etc. Dezavantajul acestei metode constă în faptul că nu toți elevii grupurilor se impacă efectiv în realizarea sarcinii și se cam produce agitație în timpul desfășurării acesteia.

 **Cubul:** metoda este folosită în cazul în care se dorește explorarea unui subiect, a unei situații etc. din mai multe perspective. Se oferă astfel elevilor posibilitatea de a-și dezvolta competențele necesare unor abordări complexe și integratoare.

Cerințele de pe una din „fețele” cubului sunt: *descrie* - culorile, formele, mărimile; *compară* - cu ce este asemănător și ce este diferit; *asociază* - la ce te îndeamnă să te gândești; *analizează* - spune din ce e făcut, din ce se compune etc.; *aplică* - ce poți face cu el?, cum poate fi folosit?; *argumentează* - pro sau contra și *enumeră* - o serie de motive care vin în sprijinul afirmației tale.

Această metodă am aplicat-o cu succes în cazul evaluării unui subcapitol/capitol (de regulă când volumul informațiilor asimilate de elevi nu este foarte mare), fiind o metodă care are impact asupra elevilor nu imediat, ci după câteva minute. Mie, ca profesor, mi-a dezvăluit în unele situații o altă față a unor elevi, pe care i-am descoperit cu acest prilej.

Avantajele metodelor activ-participative sunt: transformă elevul din obiect în subiect al învățării; fac elevul coparticipant la propria formare; angajează intens toate forțele psihice de cunoaștere; asigură elevului condiții optime de a se afirma individual și în echipă; favorizează apariția unor raporturi noi de cunoaștere și stimă reciprocă; oferă posibilitatea manifestării unor puncte de vedere diferite; cresc gradul de toleranță și dezvoltă capacitatea de susținere a propriului punct de vedere; dezvoltă gândirea critică; dezvoltă motivația pentru învățare; dezvoltă competențele inteligenței lingvistice, inteligenței logice, inteligenței interpersonale; permit evaluarea propriei activități.

În prezent, în învățământ, elevii prețuiesc mai mult *felul* în care li se predă decât *ceea ce* li se predă – și pe bună dreptate, deoarece este mai atractiv să asisti și să participi la felul cum se *naște* un înțeles logic, decât să ți-l *însușești* pur și simplu.

“Calitatea pedagogică a metodei didactice presupune transformarea acesteia dintr-o *cale de cunoaștere* propusă de profesor, într-o *cale de învățare*, realizată efectiv de elev, în cadrul instruirii formale și nonformale”. (Sorin Cristea)

Avem tendința să credem, unii dintre noi, că rolul profesorului este de a-i face pe elevi să se *omogenizeze* în clasă, pentru că, spunem noi, toți urmează până la urmă să descopere și să se supună acelorași “adevăruri”. Când, din păcate, se întâmplă acest atentat la libertatea spiritului de a-și asuma căi și riscuri *proprii* în cunoaștere, elitele școlare în cauză își iau singure această libertate, răzvrătindu-se împotriva profesorilor respectivi.

Să încercăm, în calitate de profesori, să întreținem un *dialog didactic* cu elevii, printr-un procedeu relativ simplu: îi facem ca, din clipă în clipă, să *aștepte* să li se reveleze un fapt deosebit, un adevăr important, pe care însă să știm să-l *amânăm* sau să-l *ascundem* pentru un timp, cu abilitate. Să știm, cu alte cuvinte, să întreținem *o emoție a co-participării* la nașterea unui nou fapt de gândire sau de simțire.

Să-i obișnuim pe elevi să-și desfășoare activitățile intelectuale în *termeni generalizatori*, fapt ce le creează posibilitatea ca informațiile și experiențele acumulate să le poată aplica *oricând, oriunde* și în *orice* context situațional. Acesta va fi semnul revelator că s-a realizat o bună educație intelectuală.

Să avem grijă să dăm elevilor o educație *cuprinzătoare*, și nu numai una intelectuală, cum se întâmplă, din păcate, de multe ori. Aceasta pentru că, de exemplu, soarta “adevărului” în lume depinde nu numai de abilitatea de a discrimina situațiile și faptele realității, ci și de capacitatea de a le *aprecia* dintr-un *unghi moral*, de a le acorda o justă valoare, adică de a le aprecia din perspectiva *binelui* și a *răului*.

“Educația este ceea ce îți rămâne după ce ai uitat tot ce ai învățat.” Ceea ce pare o glumă în acest aforism este confirmat din plin de către viață: cine a învățat să *gândească* și să lucreze *independent* își va găsi mai ușor drumul în viață și va fi mai bine pregătit pentru a se adapta progresului/schimbărilor din diferite domenii de activitate, decât cel care și-a limitat instrucția doar la *achiziționarea* a tot felul de cunoștințe (cunoștințe supuse, inevitabil, unui proces de uitare).

Așadar, ca profesori trebuie să îmbinăm informativul și formativul în devenirea ca personalitate a elevului. Să transmitem cunoștințe, dar să *creăm* și *atitudini* – sau, cum frumos spune Constantin Noica, “stări de spirit” (cum ar fi, de exemplu, dorința de a încorpora în spiritul tău o anumită trăire, un anumit sentiment, pentru a face să se *dezvolte* astfel nu numai gândul din gând, dar și sentimentul din “sentiment”).

Bibliografie:

1. Bontaș, I. - *Pedagogie*, Editura All, București, 1994
2. Cerghit, I. - *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980
3. Gheorghiu, A. - *Elemente de tehnologie didactică*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983
4. Ignat, C. - *Metodica predării obiectelor specifice meseriei*, Editura Ceres, București, 1983
5. Popovici, D. - *Pedagogie generală*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 1998
6. Radu, I. - *Evaluarea completă și continuă, strategia de perfecționare a procesului didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1990

PARTICIPAREA FAMILIEI ÎN VIAȚA ȘCOLARĂ A COPILULUI. RESPONSABILITATEA ȘI PARTENERIATUL FACTORILOR EDUCAȚIONALI

Prof. Steluța Bologa

Liceul Tehnologic „Aurel Vlaicu” Lugoj, jud. Timiș



Într-o lume în care schimbările se petrec rapid, iar diversitatea este din ce în ce mai mare, necesitatea ca cetățenii să fie activi, informați și responsabili este mai pregnantă ca niciodată. Rolul educației în formarea și dezvoltarea unor astfel de cetățeni este acum aproape universal recunoscut.

Abilitatea de a se implica în viață și în problemele publice, în mod inteligent și responsabil, se formează. Cu toate că anumite lucruri pot fi deprinse în mod neorganizat, în cadrul familiei, în societatea actuală acestea nu mai sunt suficiente pentru formarea cetățenilor informați și competenți de care au nevoie democrațiile moderne, pentru a-și asigura existența. Abordată din perspectiva educativă, familia este prima școală a vieții, așadar temelie în devenirea ființei, condiționând soliditatea oricărei construcții ulterioare. Pe o temelie solidă, se știe, poți înălța oricât, edificiul nu se va prăbuși. Decisivă pentru definirea rolului familiei este înțelegerea problemelor în interacțiunea lor, conectarea personalității copilului la climatul familial, studierea atentă a acestei ecuații în cadrul căreia, orice transformare a unui termen antrenează modificări ale rezultatului întregii operații. În centrul atenției se situează familia contemporană, cu rolul său complex și nuanțat, extrem de sensibil la presiunile și imperativele societății.

Familia are rolul de a asigura copilului mediul potrivit de viață, afecțiune, dragoste, ocrotire, să reprezinte modelul de viață pe care copilul, încă de la naștere începe să și-l însușească. Părinții sunt modele importante pentru copiii lor și au rol deosebit în dezvoltarea socială, etică și emoțională a acestora. Cine ar dori mai mult și din toată inima, binele și fericirea copilului și cine ar putea iubi mai mult, mai sincer, mai generos decât părinții. Misiunea de a fi părinte este deosebit de grea și întotdeauna există teama de a nu face greșeli.

Pregătirea copiilor pentru căpătarea independenței și pentru integrarea socială presupune participarea la activitățile familiale și asumarea unor responsabilități prin care fiecare își îndeplinește statutul și rolul în familia sa. Activitățile la care participă mai frecvent copiii împreună cu părinții se desfășoară cotidian, altele sunt periodice sau ocazionale. Prin aceasta se constată indirect și timpul pe care îl petrec copiii în mod activ, împreună cu părinții, cu familia lor și situațiile mai frecvente de cooperare în familie. Apar astfel moduri și modele comune de viață și de educație în familie care conduc la distingerea unor indicatori ce pot caracteriza stilul de viață și stilul de educație în familie. Menționăm încă o dată că educația în familie este una din principalele manifestări ale educației informale care se realizează implicit, permanent, cu sau fără intenție conștientizată, prin utilizarea cotidiană a resurselor obișnuite, cu îndeplinirea funcțiilor normale ale vieții de familie.

Parteneriatul educațional este forma de comunicare, cooperare și colaborare în sprijinul copilului la nivelul procesului educațional. El presupune o unitate de cerințe, opțiuni, decizii și

acțiuni educative între factorii educaționali. Unicitatea fiecărui copil este determinată de particularitățile individuale, dar și de influențele socio-culturale ale comunității în care trăiește. Educația copilului este o acțiune care presupune schimb de experiențe, de competențe și valori între toți adulții care îl susțin în dezvoltare și cu care acesta intră în contact. Acest lucru presupune ca parteneriatul educațional dintre familie și școală să se extindă și către comunitatea care le include. Parteneriatul educațional tinde să devină un concept central pentru abordarea de tip curricular, flexibil și deschis problemelor educative, identificându-se nevoia cunoașterii, respectării și valorizării diversității. Într-o lume tot mai izolată, mai puțin dispusă pentru socializare, cooperarea între factorii educaționali - școală, familie, comunitate - devine necesară și se impune și ca obligație morală din partea acestora pentru a favoriza socializarea copiilor, pentru a-i familiariza, prin exemple și modele, cu adevărate valori ale spiritualității umane .

Parteneriatul cu familia înseamnă și o reconsiderare a atitudinii învățătorului față de aceasta. Îndatoririle învățătorului față de familie sunt: mai multă transparență, acceptarea observațiilor pertinente și promovarea sugestiilor privind obiectivele și prioritățile educaționale, informarea corectă și operativă. Familia are cea mai mare influență asupra copilului, iar trăirile afective reprezintă suportul absolut necesar susținerii efortului de învățare. Rolul părinților față de copilul devenit elev se schimbă. Părinții au nevoie de instruire în ceea ce privește modul de urmărire al îndeplinirii sarcinilor școlare și controlul conduitei copilului. Sunt părinți care intervin în activitatea de învățare a copilului în mod necorespunzător, fie având tendința de a se substitui copilului în efectuarea unor teme, prin alte metode decât cele indicate, fie manifestând exigențe nerealiste față de acesta. Activitatea de îndrumare a părinților de către învățător este evident necesară. Unitatea de opinii dintre cele două instituții – școală, familie – trebuie realizată doar în strânsă colaborare. Sunt părinți care își propun să ajute școala, cu condiția ca ei să cunoască obiectivele educaționale. Pe aceștia trebuie să-i informăm, descriindu-le tipurile de comportamente realizabile, explicarea modalității de acțiune, pentru ca metodele de influențare să nu fie în contradicție cu cerințele pedagogice. Alți părinți nu manifestă interesul necesar față de evoluția copilului și, ca atare lasă școlii toată grija. Prin metode pedagogice pot fi atrași alături de școală, determinându-i să adere la ideea de colaborare activă. Părinții sunt cei care trebuie să învețe de la educatorul copilului pentru a cunoaște direcția și ritmul la care trebuie să se alinieze. Schimbul de idei este profitabil atât pentru școală cât și pentru elev și părinții săi.

Scoala și familia sunt cei doi poli de rezistență ai educației tinerilor. Familia este prima școală a copilului. Ea este cea care răspunde de trebuințele elementare ale copilului și de protecția acestuia, exercitând o influență atât de adâncă, încât urmele ei rămân, uneori, întipărite pentru toată viața.

Familia ocupă un loc aparte în sistemul instituțional al educației. Acțiunea ei pe întreaga perioadă dezvoltării include și toate laturile formării personalității. Ea reprezintă unul dintre mediile de socializare și educare din cele mai complete, datorită posibilităților pe care le are, de a-l introduce pe tânăr în cele mai variabile situații și de a acționa asupra lui prin cele mai complexe și firești mijloace. Familia oferă primele informații despre lumea care-l înconjoară, primele norme și reguli de conduită, dar și climatul socioafectiv necesar trebuințelor și dorințelor sale.

Influențele educative pe care familia le exercită asupra tinerilor se pot manifesta fie direct prin acțiuni mai mult sau mai puțin dirijate, fie indirect – prin modele de conduită oferite de către membrii familiei, precum și prin climatul psihosocial existent în familie. Modelele de conduită oferite de părinți pe care tinerii le preiau prin imitație și învățare, precum și climatul socioafectiv în

care se exercită influențele educaționale constituie primul model social cu o influență hotărâtoare asupra copiilor privind formarea concepției lor despre viață, a modului de comportare și relaționare în raport cu diferite norme și valori sociale. Este recunoscut faptul că strategiile educative la care se face apel în familie, mai mult sau mai puțin conștientizate, determină în mare măsură dezvoltarea personalității, precum și rezultatele școlare ale tinerilor, comportamentul lor socio – moral.

Colaborarea școlii cu familia se realizează în diferite forme:

● comitetele de părinți – sunt forme organizate de colaborare între școală și familie ducând la perfecționarea procesului de instruire și educare a elevilor;

● vizitele la domiciliul elevilor;

● consultații individuale;

● corespondența cu familia.

Formele colective de colaborare – adunări cu părinții, consultații colective, lectorate pentru părinți – pot îmbrăca structuri diferite și pot avea conținut variat. Astfel, adunările cu părinți (organizate periodic) pot fi destinate fie unui bilanț al activității elevilor (subliniindu-se contribuția familiei, eventualele deficiențe – cu tact – și măsurile ce se impun a fi adoptate), fie dezbaterii unor teme psiho – pedagogice în vederea informării părinților cu aspectele teoretice necesare activității lor practice (de pildă probleme ca: organizarea regimului de viață al elevilor în familie, orientarea școlară și profesională, alegerea și dezvoltarea lecturii etc., toate în funcție de specificul vârstei).

Lectoratele cu părinții includ cicluri de expuneri cu caracter pedagogic sau psihologic, sistematic organizate (pe școală), asigurând comunicarea unui sistem de informații, metodologii de lucru, forme de activitate, posibil de urmat.

Astfel, prin lectoratele cu părinții, care s-au desfășurat în școală, am urmărit ca aceștia:

☀ Să cunoască specificul activității școlii, obiectele de studiu, orarul, tipul de manuale și rechizite, alte materiale necesare elevului/clasei;

☀ Să cunoască în mod curent rezultatele școlare ale elevului;

☀ Să cunoască schimbările survenite în evoluția copilului, înregistrate sistematic de către profesorul diriginte;

☀ Să li se creeze condițiile pentru a-și exprima nemulțumirile, părerile, îngrijorările;

☀ Să li se creeze condiții pentru a-și cunoaște profesorii și profesorii să-i cunoască pe părinți; Părinții să se cunoască între ei, să acționeze în spirit de echipă pe frontul educațional.

☀ Lecții deschise pentru părinți, ateliere de lucru practice, vizite, excursii, serbări

Părinții trebuie conștientizați, că singura investiție de valoare pe care o familie o poate face pentru copil este investiția pentru mintea și sufletul acestuia.

Bibliografie:

1. Stănciulescu, Elisabeta - *Sociologia educației familiale*, Editura Polirom, Iași, 2003
2. Vărășmaș, Ecaterina - *Educația și consilierea părinților*, Editura Aramis, București, 2004
3. Băran Pescaru, Adina - *Parteneriat în educație. Familie – școală – comunitate*, Editura Aramis București, 2004

ANALIZA SOCIOLOGICĂ A VIOLENȚEI ÎN MEDIUL ȘCOLAR

Prof. Crăița Buda-Niga - Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava

Prof. Gabriela Mihaela Aolăriței - Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava

Prof. Valentin Buda-Niga - Colegiul Economic „Dimitrie Cantemir” Suceava



Sociologia ca știință este legată de schimbările economice, politice interculturale începând cu secolul al XVIII-lea. Multiplicarea raporturilor economice și culturale, acumularea unei documentații etnografice au determinat cercetătorii să reflecteze asupra prezentării diversității culturale și sociale. Cercetătorii și-au prezentat opiniile devenind importante prin valoare, întindere și prin actualitatea analizelor prezentate.

Auguste Comte este considerat fondatorul sociologiei ca știință pune accent pe cunoașterea științifică a societății și recomandă utilizarea următoarelor metode de analiză - observarea sistematică, experimentul și analiza istorică comparativă. Sociologia este divizată în două laturi:

- statica socială influențând aspectele de stabilitate și de ordine;
- dinamica socială se ocupă de schimbarea socială și dezvoltarea instituțiilor sociale.

Herbert Spenser vede societatea ca pe un sistem omogen format din părți care se află în interacțiune permanentă. Sociologul prezintă o concepție evoluționistă care presupune că statul nu trebuie să intervină în procesele naturale ale societății.

Emile Durkheim a fost preocupat de ameliorarea stării sociale, de realizarea ordinii sociale. Prin ideile sale prezentate în lucrarea “Regulile metodei sociologice” sociologul propune criterii de distingere a normalului de patologic în viața socială și prescrie principalele reguli ale analizei comparative.

Max Weber consideră sociologia studiul acțiunii sociale. Sociologul german a utilizat conceptul de tip ideal în analiza birocrăției și a tipurilor de autoritate în societate.

Pentru analiza corectă a problemelor care pot să apară în societate trebuie studiate faptele și fenomenele sociale care se înlănțuie și dau naștere unor procese sociale. Prin proces social se înțelege un ansamblu de fapte și fenomene sociale cu o anumită direcție de desfășurare. Schimbarea socială aduce manifestarea unor procese care produc modificări ale structurii și funcționalității unui sistem social.

Structura proceselor sociale putem să le împărțim astfel:

- procese intrapersonale care pot fi considerate procese sociale și psihice se manifestă în socializarea indivizilor, contribuie la formarea personalității.
- procese interindividuale care se manifestă datorită relațiilor stabilite între indivizi și se prezintă prin adaptare, colaborare sau dușmănie și conflict.
- procese intragrupale se manifestă ca relație între individ și grupul social considerat ca sistem compact și pot să apară anumite conduite, atitudini și chiar acțiuni. Aceste procese se pot manifesta prin subordonare, identificare, opoziție și chiar revoltă. Procesele intragrupale pot contribui la organizarea și reorganizarea grupurilor, la ameliorarea relațiilor dintre membrii grupurilor.

● procesele intergrupale se manifestă între grupuri considerate entități de sine stătătoare fiind alcătuite din fapte și relații care se stabilesc între două grupuri diferite. Aceste procese se pot manifesta prin acte de colaborare, toleranță, concurență, conflict, dușmănie chiar violență.

În ceea ce privește analiza violenței ca proces social educativ trebuie să luăm în considerare experiența de grup începând cu primii ani din viața copilului care abia după doi ani este conștient de sine, identificându-se prin eu. Grupul asigură copilului satisfacerea nevoilor fiziologice și afective. Cercetările sociologice și pedagogice pun în evidență faptul că atitudinile și comportamentele indivizilor sunt determinate de imaginea pe care o au despre ei înșiși care se formează prin interacțiunea cu un grup.

Unele grupuri devin modele la care indivizii în curs de socializare preiau idei și norme comportamentale fiind considerate grupuri de referință pentru formarea comportamentului social. Imaginea despre sine se poate modifica în timp în raport cu modul în care el simte că este perceput de către grupurile cu care interacționează.

Imaginea de sine ajută individul în prestabilirea răspunsuri în cazul unor interacțiuni anticipate. Procesul de internalizare a atitudinilor celorlalți în formarea imaginii de sine a dezvoltat altul generic care reprezintă așteptările pe care crede că ceilalți le au de la ei. Altul generic se referă la așteptările comunității, importanța indivizilor este prezentată prin conceptul de altul semnificativ.

În cadrul grupului social relațiile sociale se formează prin interacțiunea dintre indivizi, prin manifestarea unor scopuri și interese individuale și sociale. Societatea constă într-o rețea de legături între indivizi utilizând anumite mijloace în activitatea lor socială. În colectivitățile mari există relații sociale solide caracterizate prin stabilitate și durată în timp, desfășurându-se după anumite norme, fiind guvernate de legi bine formulate, coduri, obiceiuri și tradiții.

Modelele relațiilor sociale prezintă moduri de desfășurare a interacțiunilor dintre indivizi, locul ocupat de aceștia, rolul ocupat de fiecare individ în desfășurarea activităților, comportamentul admis și cel neadmis.

Contactul spațial definește relațiile care se stabilesc atunci când indivizii intră în contact unii cu alții în diverse împrejurări fiind conștienți de prezența celorlalți în același spațiu încercând să se observe atent unii pe ceilalți. Activitățile comune pot duce la statornicirea unor relații durabile.

Contactul psihic presupune că indivizii își observă reciproc caracteristicile, trăsăturile de caracter, pregătirea intelectuală. Individul apreciază persoanele cu care interacționează din punct de vedere al nevoilor și intereselor sale sociale.

Contactele sociale statornicesc contactele spațiale și cele psihice, care pot să apară simultan, pot influența valorile alese de indivizi. Contactele sociale pot fi personale sau materiale. Contactele personale apar atunci când indivizii acționează din același interes pentru problemele și trăsăturile lor. Contactele materiale pot să apară atunci când acțiunea indivizilor vizează realizarea unui anumit obiectiv fără a interacționa la nivelul personalității lor.

Interacțiunile sociale se realizează după anumite modele prezente în viața socială, fiind considerate codificări ale comportamentelor manifestate în societate. Interacțiunile realizate în cadrul unor grupuri mari devin independente de interacțiunile subiective ale indivizilor fiind rezultatul participării la sisteme complicate de organizare socială.

Relația socială este definită ca fiind un sistem de interacțiuni sociale dintre indivizi care are la bază o anumită platformă. Relațiile sociale sunt orientate de anumite norme, de respectarea anumitor reglementări și asigură coeziunea și durabilitatea grupurilor.

Obstacolele care pot să apară în calea satisfacerii uneia dintre trebuințele fundamentale ale indivizilor poate dezechilibra balanța motivațională atrăgând manifestarea unor conduite normale în societate. Individul se poate manifesta prin fugă care înseamnă evitarea factorilor negativi, inhibiția care implică absența unui răspuns din partea indivizilor, agresivitatea care reprezintă întoarcerea victimei împotriva sursei perturbatoare sau împotriva autorului amenințării folosind anumite strategii comportamentale.

Conflictul reprezintă o situație socială în care indivizii manifestă comportamente de agresivitate, violență. Agresivitatea apare ca un comportament al cărui scop este dorința de a răni, de a face rău celuilalt.

În manifestarea agresivității se pune accentul pe modalitatea în care opiniile și atitudinile autorului agresiunii justifică raportul negativ cu victima sa.

Sociologia educațională analizează manifestarea violenței ca mod de manifestare în toate domeniile vieții individuale și sociale. Violența este prezentă în procesul de socializare, în cadrul discursului rațional, în întreaga viață socială. Studiile de antropologie filosofică afirmă că violența ca manifestare negativă este o permanență umană, fiind strâns legată de esența umană și de funcționarea societății.

Violența ca manifestare socială constituie obiect de studiu pentru științe naturale și sociale cum ar fi fiziologie, psihologie, sociologie, politologie. Cercetările sociologice propun puncte de vedere diferite reprezentate de concepțiile lui Knud Larsen asupra teoriei frustrării – agresiunii, Westley asupra aprobării sociale ca factor de escaladă a violenței, Lutzker asupra izolaționismului, Teger asupra cooperării și ostilității.

Violența ca proces poate fi definită ca o acțiune coercitivă exercitată asupra unor persoane în vederea primirii unui răspuns în conformitate cu anumite interese. Există anumite elemente care contribuie la înțelegerea violenței ca relație socială.

Cel care exercită violența fiind considerat autorul moral al acestui proces poate fi un individ, un grup de indivizi sau o organizație. Există anumite interese și scopuri a căror realizare se bazează pe utilizarea anumitor mijloace. Cel care aplică direct actul de violență poate acționa pentru a realiza propriile interese sau a intereselor și scopurilor altor persoane. Procesul de stabilire a autorului violenței nu este ușor pentru că acesta poate apela la intermediari.

Persoana care suportă violența fiind considerat victima violenței poate fi un individ, un grup, o anumită categorie socială sau chiar societatea în ansamblul ei. La acest nivel apar anumite interese și scopuri, care se prezintă diferit de ale celui care recurge la violență.

Acțiunea coercitivă se referă la actul de violență ca atare și se referă la actele prin care autorul violenței urmărește să obțină de la victimă o atitudine, un comportament, anumite bunuri, servicii un răspuns care să-i permită să-și realizeze propriile scopuri și interese. Scopul actelor de violență poate consta în obținerea controlului asupra unor resurse, în dobândirea de putere la nivelul unui grup, în impunerea unor valori și simboluri prin raporturi de forță.

Violența este privită ca un act social negativ, fiind un act odios sau socialmente util, criminal sau progresist. Violența poate fi reprezentată de raportarea celor aflați în relații de violență. Dacă interesele sunt lezate, actul de violență este considerat negativ, dacă contribuie la apărarea intereselor poate deveni pozitiv.

În aprecierea actului de violență criteriul atitudinii față de individ. Orice acțiune care afectează individul reprezintă violență negativă, iar acțiunile coercitive care vizează menținerea integrității individului în societate reprezintă violență pozitivă. Pentru a analiza actul de violență

trebuie să stabilim un cod cultural care se bazează pe anumite valori cum ar fi dreptul la viață, dreptul la hrană, la autoafirmare și autorealizare.

Teoria frustrării consideră că actul de violență este rezultatul frustrării, satisfacerea nevoilor, trebuințelor, aduce plăcere, iar dacă nu sunt satisfăcute provoacă neplăcere, frustrare. Dacă indivizii nu pot să-și satisfacă nevoile devin agresivi, când acțiunile lor sunt supuse controlului strict și interdicțiilor și nu pot lupta, apare starea de angoasă, inhibiția acțiunii.

Clasificarea formelor de violență se poate realiza în funcție de mai multe criterii: termenii între care se stabilește actul de violență, modul de manifestare, modul de apreciere.

Violența directă și violența indirectă se manifestă în cadrul grupurilor mari unde are loc transferul de la subiect la obiect, iar sentimentul de culpă se diminuează. Responsabilitatea este transferată asupra obiectelor și asupra organizațiilor, iar indivizii violenței se privesc ca instrumente ale obiectelor și organizațiilor analizate.

Violența personală și violența structurală. Prima formă de violență se referă la autorul actului de violență care acționează într-un grup mic fiind ușor de identificat. A doua formă de violență este impersonală, se manifestă în cadrul grupurilor mari, autorii violenței nu pot fi identificați în anumite persoane.

Modelele tradiționale ale actelor de violență prezintă bărbații ca principali autori de acte violente, în timp ce femeile sunt victime. Femeile sunt supuse actelor de violență structurale și personale, ele pot fi victime în cadrul familiei și în cadrul societății. Femeile pot măsura gradul de agresivitate la care sunt supuse, pentru că ele pun în practică rolul lor în socializarea copiilor în primii ani de viață, acestea transmit modele de comportament.

Școala îi ajută pe elevi să considere că stabilitatea socială, ordinea, respectarea legilor, responsabilitatea civică contribuie la formarea personalității, iar valorile sociale contribuie la dezvoltarea demnității. Familia joacă un rol important care contribuie la acceptarea de către tineri a simbolurilor societății. Evoluția societății și schimbările din cadrul familiei pot transfera sarcinile de socializare de la acestea spre instituții specializate.

Familia poate să nu accepte valorile sociale, să nu le înțeleagă, astfel să izbucnească un conflict dăunător tinerilor. Atitudinea greșită a familiei conduce la consecințe negative asupra personalității tinerilor. Aceștia se manifestă prin duplicitate comportamentală, dezorientare.

Bibliografie:

1. Mihăilescu, Ioan - *Sociologie generală - concepte fundamentale și studii de caz*, Editura Polirom, Iași, 2003
2. Murphy, Tim; Hoff Oberlin, Loriann - *Agresivitatea pasivă*, Editura Trei, București, 2007
3. Stănciulescu, Elisabeta - *Teorii sociologice ale educației*, Editura Polirom, Iași
4. Rotariu, Traian; Iluț, Petru - *Ancheta sociologică și sondajul de opinie*, Editura Polirom, Iași



RELAȚIA EDUCAȚIONALĂ PROFESOR – ELEVI, PERSPECTIVA CALITĂȚII

-Studiu de specialitate-

*Prof. Paraschiva Căpriță
Colegiul Economic Buzău, jud. Buzău*



Profesia didactică evoluează pe fondul nevoii de conducere managerială a școlii și a clasei de elevi. Este o construcție pe care **UNESCO** dorește să o fundamenteze în funcție de **patru piloni** importanți: **a învăța să știi, a învăța să faci, a învăța să trăiești împreună cu alții, a învăța să fii.**

Ca agent al schimbării, cadrul didactic devine un **mediator** în procesul cunoașterii. Profesionalizarea sa evoluează „între standardizare și creativitate” (Ion Negruț, 2003, pg.14).

Standardizarea privește valorile aflate la baza curriculumului iar creativitatea rezultă din necesitatea adaptării permanente a cadrului didactic la un context pedagogic și social deschis, aflat într-o continuă schimbare.

Una din principalele căi prin care cadrul didactic se poate adapta noilor cerințe privind procesul instructiv-educativ este și comunicarea profesor-elev, care este specifică actului de învățare și presupune un raport bilateral și o calitate deosebită.

Fluxul comunicațional informativ și afectiv între profesor și elevi este deseori stânjenit, bruiat, împiedicat de anumite blocaje, ajungându-se până la impermeabilitate, ceea ce determină la elevi reacții de rezistență, respingere sau indiferență la intervențiile educative.

Pe de altă parte, blocajelor „tradiționale” li se adaugă în condițiile actuale, altele noi. Astfel, deteriorarea statutului social al profesorului, confundarea de către unii elevi a libertății cu libertinajul sau nerecunoașterea autorității, degradarea materială și morală a mediului familial sporesc numărul și dimensiunile surselor de blocaj.

În aceste condiții, depășirea barierelor, deblocarea relației profesor-elevi și transformarea ei într-un element care să stimuleze performanța în procesul instructiv-educativ apar cu atât mai necesare.

Relațiile apropiate între profesor și elev, sunt bazate pe încrederea elevului nu numai în competența profesională a profesorului, ci și în competența sa ca sfătuitor, pe capacitatea empatică a profesorului. Elevii se adresează profesorilor pentru a obține sfaturi doar dacă sunt destul de apropiați de ei, dacă au încredere că vor fi înțeleși și bine sfătuiți.

Iată cum răspund elevii clasei a X-a H, chestionați la întrebarea: **„Ai dorit vreodată să ceri sfat de la profesorii tăi și nu ai reușit? Dacă da, ce te-a împiedicat?”**

În ordine descrescătoare a frecvenței, răspunsurile se grupează astfel:

- ⊕ am cerut sfaturi și le-am primit;
- ⊕ nu am dorit să cer sfaturi;
- ⊕ dacă am dorit nu m-a împiedicat nimic s-o fac;
- ⊕ am dorit, dar n-am reușit.

Redau câteva răspunsuri semnificative (sublinierile îmi aparțin):

„Da, am cerut sfaturi în probleme cu o importanță mai mică, dar nu m-ar fi împiedicat nimic să-i cer sfaturi importante dirigintei mele care **e foarte apropiată de noi** și căruia îi voi purta întotdeauna adâncă stimă și recunoștință.”

Mulți elevi afirmă că n-au apelat la sfaturile profesorilor, deși au avut nevoie, din cauza **„barierei impuse de vârstă, însoțită de o superficială considerație din partea profesorilor față de elevi”, „distanței care este între noi și care nu poate fi depășită”**; cauza pentru care nu se reușește în astfel de situații este **„ori faptul că elevul nu a reușit să pună problema, ori profesorul este prea distant și nu se apropie de elevi în așa fel încât să ai curajul să-i ceri un sfat”**.

Cel mai des pentru motivarea reținerilor sunt invocate: distanța dintre profesor și elevi, frica de profesor, indiferența profesorilor și teama elevilor de a nu fi înțeleși greșit de către profesor.

Elevii, în măsura în care o fac, nu se adresează oricărui profesor, ci numai aceluia care **îi înțeleg**. Elevii își doresc relații mai apropiate cu profesorii, pentru a găsi în aceștia sprijin moral ori de câte ori au nevoie:

„Da, mi s-a întâmplat să simt nevoia să cer sfat de la profesorii mei și n-am făcut-o. Aceasta pentru că **rolul unora dintre ei se limitează doar la predatul lecțiilor [...]**, ar trebui să existe o **camaraderie** (nu greșit înțeleasă) profesori – elevi; te împiedică [...] **superficialitatea, nepăsarea și lipsa aceluia spirit de înțelegere de care au de atâtea ori nevoie elevii în soluționarea problemelor lor**”.

„Dacă am dorit vreodată să cer sfat unui profesor și nu am reușit s-o fac, aceasta se explică prin faptul că acel profesor, în cadrul raporturilor sale cu noi, elevii, **nu a reușit să arate că este gata să ne sfătuiască, să ne ajute în luarea unor hotărâri**. Aceasta nu înseamnă, desigur, că în viața de elev de până acum nu am primit nici un sfat de la profesorii mei. Am avut **curajul** să mă adresez acelui profesor care a știut să se apropie cu bunăvoință și răbdare de elevi și care le-a rezolvat, în măsura posibilităților, problemele”.

„Nu, deoarece **știu cărui profesor să-i cer sfatul și căruia, nu**. Am găsit întotdeauna cel puțin un sfătuitor bun în rândul profesorilor, dar sunt mulți cărora nu le poți cere sfatul; **din păcate există și profesori care nu pot înțelege sentimentele unui elev, care te reped, nu comunică aproape deloc cu noi, parcă nu se pot coborî la nivelul elevului**”.

Semnificativ este faptul că și în cele mai favorabile răspunsuri, în sensul că ar exista o relație afectivă pozitivă între profesori și elevi, apare cuvântul **curaj**. Deci, oricât de bune ar fi aceste relații, elevului îi trebuie curaj ca să ceară sfat profesorilor săi. Distanța dintre profesori și elevi este, încă, prea mare.

Climatul afectiv al clasei este rodul nu numai al comportamentului profesorului ci și al comunicării lui cu elevii și se realizează cu contribuția ambelor părți. De aceea profesorul trebuie să sesizeze și să încurajeze orice încercare, oricât de timidă a elevilor de a se apropia de el. Elevului îi este frică să nu greșească și mai ales să nu fie greșit înțeles, dar el dorește din toate puterile să-și deschidă sufletul în fața profesorului.

Bibliografie:

1. Negruț, Ion - *Managementul învățământului*, Editura Aldin, București, 2001
2. Ionescu, M.; Chiș, V. - *Pedagogie*, Cluj Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2001
3. Joița, E. - *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*, Editura Arves, 2003

4. Marcus S. David; T. Predescu, A. - *Empatia și relația profesor-elev*, București, Editura Academiei, 1987

„SĂ ȘTII MAI MULTE, SĂ FII MAI BUN!”

-Proiect educațional-

*Prof. înv. primar Georgeta Maria Cândea
Școala Gimnazială Rîu Sadului, jud. Sibiu*



Școala Gimnazială Rîu Sadului

Clasele I, a III-a

Grup țintă: elevii clasei I și a III-a

Învățător: Cândea Georgeta-Maria

Perioada de desfășurare: 6 – 10 martie 2017

Scopul:

Proiectul „Să știi mai multe, să fii mai bun!” vizează îmbunătățirea competențelor sociale, nivelul cooperării, nivelul comunicării verbale și nonverbale, nivelul creativității prin:

- ▶ procesul de învățare prin joc;
- ▶ participarea copilului la alegerea activităților și a jocurilor;
- ▶ organizarea adecvată a ambientului educativ;
- ▶ stimularea și dezvoltarea stimei de sine, a comunicării interpersonale și a relaționării.

Proiectul își propune:

■ activități de educație informală și nonformală care să amelioreze comportamentul de adaptare școlară;

■ crearea unei motivații optime pentru activitatea extrașcolară;

■ implicarea familiei în activitățile extrașcolare;

■ facilitarea integrării școlii în comunitate;

■ activități de dobândire a deprinderilor de viață independentă și autonomie personală

Exercițiile suport de desfășurare a activităților vor urmări:

■ Limbajul, vorbirea (pronunția și tipul de comunicare verbală);

■ Atitudinile copilului, spontaneitatea și inițiativa (opoziție, pasivitate, cooperare, entuziasm);

■ Maniera de relaționare (formulare de întrebări, plictiseală, necooperare, detașare, iritare, tensionare, plăcere, participare totală etc.);

■ Adaptarea la situațiile propuse, gradul de cooperare și de atenție.

Evaluarea:

■ Fotografii, postere, diplome

■ Expoziție cu lucrările elevilor

DATA	DENUMIREA ACTIVITĂȚII	OBIECTIVE URMĂRITE	TIPUL ACTIVITĂȚII CINE PARTICIPĂ	EVALUARE
LUNI 6.03.2017	ACTIVITATE CULTURAL-EDUCATIVĂ 1. Povestiri educative prezentare ppt 2 ore 2. Micii artiști jocuri de rol, dramatizări 2 ore	• vizionarea a două povești educative; • discuții pe marginea materialului vizionat și desprinderea mesajului educativ; • îmbogățirea vocabularului activ și pasiv pe baza experienței personale acumulate în relația cu ceilalți și cu mediul educațional; • dezvoltarea abilităților de a intra în relații și a comunica în cadrul grupului • dezvoltarea capacității de a se transpune în pielea personajului interpretat	1. Activitate culturală învățător, elevii clasei 2. Atelier de creație învățător, elevii clasei	Diplome „Cel mai bun actor”
MARȚI 7.03.2017	EXCURSIE 6 ore	• realizarea de contacte și prietenii între elevii celor două școli „Clubul de aeromodelism Cîsnădie”; • schimb de impresii, opinii între elevi; • participarea la activități comune; • vizitarea „Castelului de lut” din Porumbacu de Jos; • consolidarea și completarea cunoștințelor dobândite din basme; • formarea unui comportament civilizat în timpul deplasării; • jocuri, cântece distractive.	Activitate de recreere învățători elevi	Fotografii
MIERCURI 8.03.2017	ACTIVITATE SPORTIVĂ Minte sănătoasă în corp sănătos	• întreceri și jocuri sportive pentru dezvoltarea armonioasă a organismului; • colaborarea cu membrii	1. Activitate sportivă învățători, profesori	Fotografii Diplome

	Jocuri și întreceri sportive 2 ore Pe aripile ... dansului Învățarea unui dans 2 ore	echipei din care face parte pentru îndeplinirea sarcinilor • să facă cunoștință cu latura amuzantă, distractivă a sportului; • să-i dezvolte spiritul de competiție; • stimularea interesului pentru practicarea dansului; • să execute combinații de exerciții și pași în ritmul muzicii.	elevi din clasele primare și gimnaziale 2. Activitate recreativ distractivă învățător, elevii clasei	
JOI 9.03.2017	Activitate voluntariat Clasa noastră, cea mai frumoasă Activitate de înfrumusețare a clasei 2 ore Ecologizarea zonei E curat și frumos în curtea și grădina școlii 2 ore	• efectuarea sarcinilor de lucru în echipă prin stabilirea unui climat afectiv propice; • formarea și cultivarea interesului pentru înfrumusețarea clasei și a spațiului școlii; • plantarea de flori în ghivece; • dezvoltarea unor valori adăugate privind spațiul public, participare cetățenească; • acțiuni amenajare a spațiului verde; • acțiune de colectare a materialelor reciclabile; • încurajarea activității de voluntariat în rândul elevilor.	1. Activitate gospodărească învățător, elevii clasei 2. Activitate voluntariat învățători, profesori elevi din clasele primare	Panourile din clasă Ghivece cu flori Fotografii
VINERI 10.03.2017	Ateliere de creație Învierea Domnului – prezentare ppt Semnificația evenimentelor din Săptămâna Patimilor 2 ore Pastelul Învierii Lucrări pentru	• cunoașterea de către elevi a însemnătății sărbătorii Pascale; • poezii închinare Sfintei Sărbători • audierea de cântece care marchează momentele principale ale patimilor Domnului: floriile,	1. Activitate culturală: tradiții și obiceiuri la români -învățător, elevii clasei 2. Activitate de creație - ateliere de lucru	Expoziție cu lucrările elevilor

	expoziția de PAȘTI 2 ore	îngroparea, învierea; •realizarea de picturi, felicitări, desene religioase; •dezvoltarea interesului față de tradițiile românilor.	-învățător, elevii clasei	
--	-----------------------------	---	------------------------------	--

E-LEARNING (INTERNETUL ÎN EDUCAȚIE)

Prof. Valeria Diaconu

Colegiul Tehnic "Alexe Marin" Slatina, jud. Olt



dezvoltarea social-economică a cunoscut o serie de etape corespunzătoare tot atâtor revoluții tehnologice, culminând în pragul mileniului trei cu societatea preponderent digitală. Evoluția economiei și a societății, în general, are ca principal motor educația. Îmbogățirea tezaurului de cunoștințe al individului conduce la dezvoltarea și maturizarea sistemelor complementare acestuia: familie, colectivitate, regiune, societate. Toate acestea sunt posibile în era informațională prin educație permanentă, educație la distanță, *educație online* sau *e-learning*.

În sens larg, prin *e-learning* se înțelege totalitatea situațiilor educaționale în care se utilizează semnificativ mijloacele tehnologiei informației și comunicațiilor. Termenul, preluat din literatura anglo-saxonă, a fost extins de la sensul primar, etimologic, de învățare prin mijloace electronice, acoperind acum aria de intersecție a acțiunilor educative cu mijloacele informatice moderne.

Soluțiile de e-learning existente în momentul de față sunt rezultatul evoluției tehnologiilor care suportă aceste facilități. Astfel, odată cu apariția capacităților de stocare mari, învățământul clasic la distanță utilizând materiale tipărite trimise prin poștă a fost înlocuit de cărți pe suport electronic. Ulterior, tehnologiile de comunicare interactive au devenit elementele centrale ale noilor modele de desfășurare a învățământului pe suport electronic.

Astăzi există trei modele general acceptate în lumea educației online, fiecare ocupând o cotă aproximativ egală pe aceasta piață:

④ *educația online independentă* reprezintă modelul prin care utilizatorul individual preia materialul de curs de pe Internet sau de pe CD, parcurgându-l de unul singur. Modelul reprezintă avantajul unei cantități de informație foarte mare care poate fi accesată într-un timp scurt, precum și facilități multimedia extinse, fiind însă foarte rigid în ceea ce privește comunicare instructor-cursant;

④ *educație online asincronă* permite transmiterea de informație la un moment dat doar unui singur partener al relației instructor- cursant. Instructorul poate să furnizeze informația cursanților dar aceștia nu pot interacționa în timp ce o primesc. Avantajul major în acest caz este acela că

studentul își păstrează facilitatea de a lucra după ritmul propriu, putând însă obține și răspunsul la cererile sale într-un interval de timp acceptabil;

Ⓜ *educația online sincronă* permite transferul interactiv de informație cu orice alt utilizator în orice moment. De exemplu, instructorul și cursanții transferă informațiile în timpul desfășurării cursului sau seminarului, de regula în timp real. Acest model este cel mai performant în ceea ce privește gradul de facilitare a comunicării, modalitățile audio-video integrate creând conceptul de “tele-clasă”.

Economia se transformă dintr-o economie de producție într-una a cunoștințelor, cu accent pe capitalul intelectual. Învățământul de bază, considerat un sfârșit al educației profesionale, a devenit un punct de start pentru un proces de învățare, educare și formare pe parcursul întregii vieți.

Teleeducația - alternativa pentru învățământul tradițional

În general, teleeducația este un termen care descrie flexibilitatea cursurilor și utilizarea tehnologiei observației și comunicațiilor în procesul educațional și a fost proiectat pentru a veni în întâmpinarea cerințelor individuale atât ale cursantului, cât și ale profesorilor care nu mai sunt legați de un orar anume. Faptul că studenții și profesorii nu se mai întâlnesc față în față conduce la apariția unei serii de particularități ale acestei noi forme de învățământ. În contextul dezvoltărilor rapide din domeniul TIC și al transformărilor socio-economice, sistemul educațional se schimbă prin oferirea de noi oportunități educaționale.

Multe instituții de învățământ răspund provocării prin dezvoltarea unor programe de învățământ la distanță. Învățământul la distanță are loc atunci când profesorul și cursanții sunt separați geografic, iar tehnologia, sprijinită de cele mai multe ori de învățământul tradițional, este folosită pentru acoperirea unor nevoi educaționale.

Modele de educație la distanță

Spațiul limitat din instituții, precum și diverse dificultăți întâmpinate de unii cursanți, în joncțiune cu necesitatea pregătirii pe tot parcursul vieții ce conduce la o cerere de educație sporită, conduc la luarea în considerare de către instituțiile tradiționale a alternativelor învățământului deschis și la distanță.

Diverse modele de educație la distanță pot fi adoptate, în funcție de scopul urmărit, cererea de educație și resursele disponibile:

a) Model de sine stătător

Presupune o instituție exclusiv virtuală, care va asigura următoarele funcții:

- ◆ Dezvoltarea programelor educaționale (inclusiv proiectarea materialelor pentru învățare)
- ◆ Tutoriat și îndrumare
- ◆ Producerea, stocarea și distribuirea materialelor pentru învățare
- ◆ Administrare și probleme financiare
- ◆ Marketing
- ◆ Evaluare și acreditare

Argumentele pentru un sistem educațional constituit exclusiv pe criteriul instruirii la distanță sunt următoarele:

▣ Structurile administrative ale sistemelor educaționale convenționale nu corespund dezvoltării și managementului sistemelor la distanță.

▣ Instituțiile tradiționale consideră adesea educația la distanță ca având rezultate inadecvate, așadar sunt rezervate în a le aloca resurse.

▣ Cerințele cursanților la distanță pot fi mai bine satisfăcute dacă instituția este dedicată în întregime cerințelor acestora.

▣ Caracteristicile populației țintă sunt total diferite în sistemul convențional față de cel la distanță.

▣ Pedagogia educației la distanță diferă de cea a învățământului tradițional.

Aceste instituții se clasifică în două tipuri: multi-secțional - asigură pregătire în mai multe domenii și uni-secțional - asigură pregătire într-un singur domeniu.

b) Departament de educație la distanță în cadrul unei instituții de învățământ existente.

Argumentele pentru un asemenea sistem sunt:

☞ Materialele suport pentru învățare pregătite de cadrele didactice pot servi în egală măsură cursanților interni și externi de campus.

☞ Materialele de autoinstruire încurajează învățarea independentă a ambelor categorii de cursanți.

☞ Cursanții pot opta pentru unul sau altul dintre sisteme.

☞ Cursanții la distanță beneficiază de tradiția și renumele instituției și se supun standardelor acesteia.

☞ Cadrele didactice sunt încurajate pentru practicarea unui învățământ mai interactiv.

c) Structuri cooperative

Diverse instituții lucrează în comun, atât în activitatea de educare, cât și în îndeplinirea celorlalte funcții ce le revin (producție și distribuție de suport pentru învățare, administrative etc.). Aceste instituții nu înscriu cursanții în mod direct, ci oferă servicii pentru instituțiile de învățământ propriu-zise.

d) Structuri hibride

Ca rezultat al îmbinării diverselor structuri din modelele descrise anterior.

În afara descriptorilor modelelor de educație la distanță de mai sus, care poartă cu sine gradul de aplicabilitate practică în varii situații, se mai pot enumera câțiva factori care influențează alegerea unei structuri:

▣ Scopul educației. Dacă se urmărește perfecționarea cadrelor didactice în sensul familiarizării cu prevederile reformei învățământului, atunci opțiunea ar putea fi pentru un model de sine stătător sau dual, unisecțional.

▣ Necesitățile pentru educație. O unitate de învățământ deschisă este cea mai bună soluție pentru cerințe mari.

▣ Resurse disponibile - umane, fizice și financiare.

▣ Gradul autonomiei și controlului – dependențe de orientarea și susținerea de la nivelul politicilor educaționale.

Bibliografie:

1. Macroiș, Andreea - *E-learning și sisteme de învățare la distanță*, Academia de Studii Economice București
2. Roșca, Ion Gh.; Ghilic-Micu, Bogdan; Stoica, Marian - *Informatica, societatea informațională, e-serviciile*, Editura Economică, București, 2006
3. www.elearning-forum.ro;
4. www.worlds.net;
5. www.elearning.ro.

PROIECTUL - METODĂ ALTERNATIVĂ DE ÎNVĂȚARE ȘI EVALUARE

Prof. Marinela Dobre

Școala Gimnazială „I.D.Sîrbu” Petrila, jud. Hunedoara



...eși implică un volum mare de muncă, metoda proiectului își dovedește eficiența înlesnind trecerea de la învățarea împărțită pe obiecte de învățământ și lecții închise, la învățarea sistemică, integrată. Proiectul ca metodă de evaluare este o activitate mai amplă ce permite o apreciere mai complexă și nuanțată a învățării, ajutând la descoperirea unor calități individuale ale elevilor. Aplicat ca o investigație amănunțită, proiectul se desfășoară în interesul elevilor prin implicarea acestora, dezvoltând motivația intrinsecă. Proiectul favorizează focalizarea tuturor valențelor instructiv-educative asupra elementului central al învățării.

Orientat spre o temă generală, generoasă, proiectul oferă o privire de ansamblu prin întruparea mai multor obiecte de studiu, dobândind un caracter inter și transdisciplinar. Diversitatea cunoștințelor și deprinderilor puse la dispoziția elevilor constituie o premisă atât în formarea unui sistem de cunoștințe complexe și dinamic, cât și în dezvoltarea creativității elevilor.

Învățarea bazată pe proiecte este un model de instruire centrat pe elev. Acest tip de învățare dezvoltă cunoștințe și capacități într-un domeniu prin sarcini de lucru extensive, care promovează investigația și demonstrațiile autentice ale învățării prin rezultate și performanțe. Educația prin metoda proiectului este orientată de întrebări cheie ale curriculumului care fac legătura între standardele de performanță (obiective de referință și competențe specifice), capacitățile cognitive de nivel superior ale elevilor și context din viața reală.

Unitățile de învățare care utilizează metoda proiectului includ strategii de instruire variate, menite să îi implice pe elevi indiferent de stilul lor de învățare. Deseori, elevii colaborează cu experți din exterior sau cu membri ai comunității pentru a ajunge la o înțelegere mai bună a conținutului. Tehnologia este utilizată tot pentru a sprijini învățarea. Pe întreg parcursul desfășurării proiectului, sunt incluse diferite metode de evaluare pentru a asigura calitatea activităților de învățare.

Beneficiile învățării obținute prin metoda proiectului sunt:

- ✦ Încurajarea spiritului investigativ și a gândirii de nivel superior
- ✦ O participare mai bună, sporirea încrederii în sine și ameliorarea atitudinii cu privire la învățare
- ✦ Achizițiile în domeniile cunoașterii sunt egale sau mai bune decât cele generate de alte metode, iar elevii implicați în proiecte își asumă o responsabilitate mai mare în ceea ce privește propriul studiu decât pe parcursul activităților didactice tradiționale
- ✦ Oportunități de formare a unor competențe complexe, cum ar fi capacități de gândire de nivel superior, rezolvare de probleme, abilități de colaborare și competențe de comunicare
- ✦ Accesul la o gamă mai largă de oportunități de învățare în clasă, constituind o strategie de implicare a elevilor care provin din diverse medii culturale

Învățarea prin metoda proiectului este un model de instruire care implică elevii în investigarea unor probleme captivante. Proiectele care oferă mai multe oportunități de învățare pot fi semnificativ diferite în ceea ce privește aria tematică sau scopul și pot fi aplicate la clase diferite și la mai multe niveluri de studiu. Proiectele angajează elevii în roluri active, cum ar fi:

- rezolvare de probleme;
- luarea deciziei;
- investigare;
- documentare.

Proiectele servesc obiective operaționale specifice, semnificative. Proiectele nu reprezintă abateri de la programa școlară, activități suplimentare sau activități cu o temă comună. Curriculumul prin proiecte este orientat de întrebări importante care leagă obiectivele operaționale și gândirea de nivel superior a elevilor cu viața de fiecare zi. Elevii își asumă deseori roluri din viața reală și trebuie să îndeplinească sarcini pline de semnificație.

Proiectul este un instrument de evaluare complex, recomandat pentru evaluarea sumativă. În timpul realizării proiectului sunt evaluate următoarele capacități/ competențe:

- ✱ alegerea metodelor de lucru
- ✱ măsurarea și compararea rezultatelor
- ✱ utilizarea corespunzătoare a bibliografiei, materialelor și a echipamentelor
- ✱ corectitudinea și acuratețea tehnică
- ✱ organizarea ideilor și materialelor într-un raport
- ✱ calitatea prezentării

Titlul/subiectul este ales de către profesor, elevi sau împreună, profesor-elevi. Este important ca elevii să aibă un anumit interes pentru subiectul respectiv;

- să cunoască dinainte unde își vor găsi resursele materiale;
- să fie nerăbdători pentru a crea un produs de care să fie mândri;
- să speră că părinții vor fi înțelegători și interesați de subiect.

Proiectul poate fi individual sau de grup. Pe perioada de realizare a proiectului, elevul are consultări permanente cu profesorul. Proiectul se încheie în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și a produsului realizat, dacă este cazul.

Rolul profesorului în învățarea prin metoda proiectului

Profesorul încetează să mai fie un transmițător de cunoștințe, devenind un facilitator, un sfătuitor (consilier) al învățării. Profesorul provoacă, organizează și stimulează situațiile de învățare. Elevii sunt conduși către autoînvățare și sunt motivați să planifice independent și colectiv, să implementeze și să evalueze procesul de învățare.

Schimbările în rolul profesorului

- ◆ să pregătească meticulos procesul de învățare;
- ◆ să răspundă întrebărilor elevilor pe tot parcursul derulării proiectului;
- ◆ să încurajeze elevii să învețe ei înșiși și să formuleze corect întrebări;
- ◆ să încurajeze elevii să-și autoevalueze munca;
- ◆ să acorde o atenție specială cooperării, organizării sarcinilor și metodologiilor de lucru în echipă, fiind într-o comunicare permanentă cu elevii.

Obiectivele proiectului/ sarcinile trebuie definite în acord cu experiența elevilor și urmărind participarea tuturor membrilor grupului.

Bibliografie:

1. Neacșu, I. – *Metode și tehnici de învățare eficientă*, Editura Militară, București, 1990
2. Apostol, A.; Filip, V. - *Practici alternative de evaluare*, Editura PIM, Iași, 2003
3. Matei, N. – *Învățarea eficientă în școală*, E.D.P., București, 1995

SE PLICTISESC ELEVII ROMÂNI LA ȘCOALĂ?

*Prof. Alina Dumitru
Colegiul Economic Mangalia, jud. Constanța*



Școala se identifică cu educația, comunicarea, colaborarea, cu dorința de a forma noi deprinderi. Ea trebuie să-i ajute pe viitorii absolvenți să se poată integra cu succes în societatea modernă.

Dar este școala zilelor noastre cu adevărat eficientă? Formează ea caractere solide care să asigure un real progres al societății actuale? Există o relație între cunoștințele învățate în școală și gradul lor de aplicabilitate în viața de zi cu zi?

Fericirea, sau starea de bine a copiilor la școală, constituie un obiectiv al școlii sau aceasta e importantă doar în măsură în care este legată de rezultatele școlare?

Începând cu anul 2000, România a participat la testările PISA, și în mod constant, țara noastră s-a aflat pe ultimele locuri din Europa în ceea ce privește capacitatea elevilor de 15 ani de a înțelege textele pe care le citesc.

Procentul copiilor care nu reușesc să atingă nivelul de competență 2 este cel mai mic la nivel european (47% la lectură, în 2009, 37% la matematică, în 2012).

Economiștii au descoperit o echivalență între scorurile PISA și creșterea economică pe termen lung a unei națiuni, deoarece abilitatea forței de muncă de a învăța, de a se adapta și de a-și folosi competențele în diverse domenii influențează indirect și creșterea economică.

În urma analizei rezultatelor elevilor români la testele internaționale PISA s-a constatat de asemenea, că elevii noștri au cel mai scăzut nivel al sentimentului de apartenență la școală (belonging) dintre toate țările și teritoriile participante la anchetă.

Sentimentul de apartenență la școală al elevilor din România este explicat în proporție de trei sferturi de calitatea relațiilor cu profesorii și de atitudinea față de rezultatele și față de conținutul învățării iar aceste triste recorduri sunt corelate evident și cu slabe performanțe academice.

Multe probleme ale copiilor își au rădăcinile tocmai în mediul din care provin, un mediu care de multe ori determină numeroase comportamente inadecvate ale elevilor (marginalizare, timiditate, lipsa integrării în colectiv, absenteism, violență etc.).

Sistemul educațional românesc este profund inechitabil. Copiii născuți în mediul rural sunt condamnați la sărăcie și nefericire. Numai 25% dintre elevii din mediul rural ajung să termine liceul, spune Raportul, iar 80% dintre copiii neșcolarizați sunt rromi.

Diferențele dintre rezultatele elevilor din mediul rural și urban sunt de 15–20 puncte procentuale la toate evaluările la care aceștia participă.

Una dintre prioritățile școlii moderne ar fi să găsească metode care să ducă la reducerea acestor cazuri, care să stimuleze integrarea copiilor în colectivul clasei și mai târziu în societate. Problema copiilor timizi sau marginalizați, trebuie să constituie un real interes pentru noi toți, deoarece odată cu trecerea timpului numărul acestor copii ar putea crește, atingând o cotă îngrijorătoare.

Dacă dorim să înțelegem cât de eficientă este școala ar trebui să-i privim mai atent pe copii: sunt toți copiii atenți? Sunt interesați de ceea ce fac și lucrează din greu?

Uneori învățarea are loc în spații zgomotoase, unde copiii lucrează în grupuri fără ca profesorul să intervină prea mult.

Dar care sunt cele mai performante țări în domeniul educației și ce putem învăța de la ele?

Finlanda are cel mai ridicat nivel de trai din lume și atrage atenția lumii atunci când se constată că elevii săi obțin constant poziții de top la testele PISA.

Școala elementară este formată din nouă clase, este finanțată de stat și oferă tuturor copiilor educație gratuită. Sistemul de învățământ este unul egalitarist, oferind șanse egale pentru oricine, indiferent de mediul socio-economic din care provine sau de zona în care locuiește.

În Finlanda, școala pune preț pe calitatea profesorilor, investind doar în cei care realizează performanțe. Calitatea profesorilor finlandezi este exemplară. În Finlanda trebuie să ai facultate ca să predai la grădiniță și masterat ca să predai la școală. Astfel, legea impune fiecărui cadru didactic să aibă la bază cinci ani de facultate și un masterat în pedagogie. Poziția de profesor este drept una cu o mare responsabilitate și, în consecință, nu oricine poate intra în sistem.

Orele sunt scurte (45 min), intense și, mai ales, foarte participative. Elevii au foarte puține teme pentru acasă, se stimulează raționamentul critic înaintea memorizării mecanice. Învățământul finlandez pune mare preț pe științe și pe practică, de aceea cele mai multe cursuri de științe au loc în laboratoare, în grupuri de maximum 16 elevi și se concentrează pe experimente științifice.

Sistemul de valori al finlandezilor are la bază educația și nu acumularea de bunuri. Acest lucru este valabil pe tot parcursul vieții, statisticile arătând că adulții preferă să dea bani pe un program de educație continuă decât pe ultimul telefon scos pe piață. Este un sistem de valori format în familie, consolidat în școală, pus apoi în slujba țării.

La polul opus sistemului educațional finlandez se află învățământul corean, care are de asemenea cele mai bune rezultate la testările PISA.

Sistemul de învățământ din Coreea de Sud pare a fi cel mai dur, dar de succes. Țara a reușit un lucru remarcabil: nivelul de alfabetizare este de 100%.

Dar acest succes vine cu un preț: elevii sunt permanent sub presiune. Talentul nu este luat în calcul, pentru că în cultura coreeană accentul se pune pe muncă și preocupare.

Elevii studiază tot timpul anului, stau la școală aproximativ 14 ore/ zi, iar după orele de curs continuă pregătirea cu meditari. Bibliotecile sunt deschise non-stop și nimănui nu i se pare ciudat că la 12 noaptea sunt pline de tineri care citesc.

Coreenii cred că această perioadă de pregătire neîntreruptă este necesară pentru a avea un viitor. În Coreea de Sud sunt promovate ca valori indiscutabile ordinea și conformarea, iar presiunea creată de comportamentul celorlalți colegi de clasă și de părinți stabilește standarde înalte pentru toți copii.

Copiii stau mai mult la școală astfel că în total, până ajung la facultate, stau cam cu un an mai mult pe băncile școlii decât orice alt copil din lume. Părinții își supun copiii unui program draconic. Potrivit studiilor făcute, copiii coreeni dorm în fiecare noapte cu o oră mai puțin decât copiii americani și învață cu 3 ore mai mult decât americanii. Obsesia pentru educație a părinților coreeni a devenit o problemă națională, iar responsabilii coreeni din domeniul educației consideră că o astfel de abordare poate produce pe termen lung “roboți”. Cele mai mari investiții pe care le fac părinții când vine vorba de copiii lor sunt legate de educație.

Nicio țară nu și-a dat seama cum să-i ajute pe copii să-și atingă potențialul de învățare. Sistemele educaționale sunt complexe și în continuă schimbare.

Predarea este o activitate creativă și nu un sistem de livrare a cunoștințelor. Rolul profesorului în clasă este determinant pentru a stârni curiozitatea, a îndruma, a stimula și a determina învățarea.

Sistemul finlandez de educație este de succes, deoarece profesorii sunt foarte bine pregătiți, colaborează și-și planifică lecțiile împreună, se urmăresc unii pe alții cum predau pentru a-și îmbunătăți modul de predare și a determina învățarea. Statul finlandez este preocupat de dezvoltarea profesională a profesorilor, pe care nu o consideră un cost, ci o investiție. Educația are loc în sălile de clasă și profesorul are libertatea de a contribui la dezvoltarea curriculumului, de a-și administra clasele și de a alege manualele.

Gruvenul a desființat inspecțiile școlare, deoarece are încredere în profesorii atent selectați și bine pregătiți.

Sistemul corean de educație se bazează pe muncă, perseverență, disciplină și standarde ridicate.

Sistemul de învățământ nu este unul mecanic, ci este unul uman care are în centrul lui elevii, care fie vor să învețe, fie refuză. Fiecare elev care abandonează școala are un motiv strâns legat de biografia lui: școala este plictisitoare, inutilă sau intră în conflict viața din afara școlii.

Eficacitatea școlii depinde de profesorii din școală, de capacitatea și libertatea lor de a crea și inova, de importanța pe care o are educația pentru părinți și societate. În toate țările performante în domeniul educației, părinții sunt de acord că o educație riguroasă este esențială pentru a crește șansele de reușită ale copiilor.

Învățarea eficientă cere dăruire și efort, interes și conștiințiozitate, dorință de cunoaștere și de autodepășire, toate acestea se regăsesc în îmbinarea conștientă a metodelor de predare clasice cu cele interactive. Fiecare profesor este liber să-și aleagă metodele de predare, important este să trezească interesul elevilor și să stârnească curiozitatea.

Bibliografie:

1. <https://www.academia.edu/s/97e2fa8c7e?source=link>
2. <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/>
3. Ripley, Amanda - *Cei mai deștepți copii din lume*, Editura Publica, 2013

COMUNICAREA DIDACTICĂ PARTICULARITĂȚI FUNCȚIONALE

*Prof. înv. primar Florentina Marin
Școala Gimnazială Nr. 18 „Jean Bart” Constanța, jud. Constanța*



Comunicarea a fost dintotdeauna o componentă principală a educației, un suport indispensabil în învățământ. „A comunica înseamnă, înainte de toate – a avea în comun, notează Bougnoux (Bognoux, 2000). Se poate avea în comun un schimb de mesaje, de cunoștințe, de idei, de impresii, un schimb de păreri, de opinii, de atitudini.

Astfel de transferuri, intenționate sau nu, între indivizi s-au născut din dorința de informare, din dorința firească a oamenilor de a fi în legătură permanentă unii cu alții, de a întreține relații interumane, relații sociale.

Învățământul este un domeniu puternic comunicant la toate nivelele. Pentru pedagogia modernă comunicarea constituie una dintre condițiile fundamentale ale bunei desfășurări a procesului de învățământ. După diverse cercetări se estimează că, în proporție de 70%, cunoștințele vehiculate de școală țin de parcurgerea cărților, de oralitate și de relații interpersonale. La acestea se adaugă intervenția multimedia și ale altor tehnologii mai noi de informație și comunicare.

Definit în termeni de comunicare, procesul de învățământ apare ca o înlănțuire de situații de comunicare cu specific didactic. Orice situație de comunicare didactică include în structura ei următoarele componente: *subiecții* la acțiune, *un emițător* în persoana celui care, prin natura lucrurilor, îndeplinește funcția de transmitere, adică, în sens larg, profesorul, și *un receptor* activ desigur, în calitate de elev. Ambii parteneri se găsesc într-o relație pragmatică, fiecare există în raport de celălalt, emisia și recepția aici interacționează, făcând posibilă comunicarea. În relația de comunicare, schimbându-și succesiv rolurile, fiecare poate transmite conținuturi (mesaje), vorbind, scriind, gesticulând și de asemenea, fiecare poate recepta ascultând, citind, văzând.

În centrul acestei structuri a comunicării se află mesajul sau conținutul. Conținutul, cu specific didactic deține un rol central în comunicare. El reprezintă o informație structurată după anumite legi epistemologice, logice, sintactice, pedagogice.

Aceste conținuturi se deosebesc prin:

- natura subiectului de tratat;
- modul de structurare și cel de prezentare a informației, care vor face ca mesajul să fie clar, concis, corect, constructiv și complet;
- sensul, simplu sau complex, pe care îl abordează;
- încărcătura motivațională, suscitarea curiozității, a trebuinței de cunoaștere și acțiune;
- intențiile sau finalitățile comunicării – scopuri, obiective pedagogice - , cele care direcționează, dau sens comunicării și fac posibilă articulația reprezentărilor celor care stau față în față.

Pentru a avea loc comunicarea este necesar ca ambii parteneri să stăpânească un cod interiorizat comun sau cu semne comune în mare parte.

Din punct de vedere al formelor sau modalităților de prezentare a conținuturilor, comunicarea în clasă este complexă, variată, combinând forme, tipuri și mijloace de comunicare diferite, este formală (planificată) și informală, explicită și implicită, directă și indirectă, verbală și nonverbală, în același timp.

Comunicarea didactică, ca proces, se sprijină pe utilizarea unor strategii și tactici precum metodele conversative, dialogate, interactive, favorabile stimulării discuției și dezbaterii în grup, dezvoltării unor conflicte sociocognitive, problemetizării.

Ceea ce este esențial în comunicarea didactică este orientarea comunicării către efectele, influențele pe care le are asupra elevilor și anume:

- ☀ *efecte cognitive*, ca achiziție de cunoștințe, de operații și strategii rezolutive, ca modificare de convingeri, opinii, judecăți, ca îmbunătățire a înțelegerii și exprimării conținuturilor;
- ☀ *efecte afective*, care dezvoltă unele trăiri afective, impresii, interese, sentimente, reacții atitudinale, satisfacții sau insatisfacții, modalitate de diminuare a stărilor de frustrare, de anxietate;
- ☀ *comportamente sociale*, dezvoltă anumite conduite participative, de cooperare, de responsabilitate și decizie.

Nu este suficient ca un profesor să posede cunoștințe de specialitate, ci este necesar ca acesta să aibă capacitatea de a le transpune și a le traduce didactic, adică de a ști ce, cât, cum, în ce fel, cui oferă cunoștințele.

O comunicare didactică eficientă, cu cât mai puține pierderi de informație și cu satisfacție deplină pentru parteneri trebuie să respecte anumite exigențe care se referă la: *calitatea mesajului transmis de profesor elevului, expresivitatea vorbirii, adecvarea contextuală, formarea la elevi a unei culturi a dialogului, optimizarea comunicării prin intervenția reglatoare a feed-back-ului, sprijinirea pe afecțiune și interacțiune empatică, reglarea vitezei, ritmului și dominanței, gestionarea comunicării.*

În privința *calității mesajului* transmis de profesor elevului, exigența cere ca mesajul receptat de elev să fie identic cu mesajul pe care l-a intenționat profesorul prin comunicarea produsă. Este necesar ca nivelul de abstractizare să se mențină la un nivel constant pentru a asigura un grad înalt de receptabilitate. Profesorul urmărește prin discursul său să influențeze auditoriul, să-l convingă, să creeze un context favorabil, participativ și stimulativ comunicării, un mediu care să angajeze elevii în clarificarea sensului, astfel încât aceștia să se facă înțeleși între ei și eficienți în comunicările la care participă. La un context favorabil putem ajunge în diferite moduri, de la aranjarea băncilor într-un anumit fel, la deplasarea profesorului prin clasă, tonul vocii acestuia, utilizarea unor materiale etc.

Arta comunicării didactice constă în adaptarea la situație, la contextul social (psihosocial) propriu unei clase (Cerghit, I., 2008).

Funcționând normal, pe principiul feed-back-ului procesul de comunicare facilitează realizarea sarcinii, asigură coeziunea grupului, valorizează pe fiecare membru, acționând ca factor de omogenizare.

Dacă, prin comportamentul său, profesorul se face „acceptat” de elevi se creează condiții ca grupul școlar să devină receptiv și deschis cooperării. Folosind un *limbaj inteligibil și adecvat, bazat pe o comunicare expresivă* și convingătoare, cadrul didactic va încerca să transfere conținutul predat în mod atractiv, nuanțat, argumentat, accesibil, apelând la întregul arsenal metodic și logistic de care dispune, depășind plictisitorul monolog într-o expunere elevată și argumentată care va schimba conformismul în participare și activism.

Pentru o comunicare eficientă elevii trebuie formați și educați în spiritul unei *culturi a dialogului*. Elevul trebuie să conștientizeze faptul că dialogul cu celălalt este, de multe ori, o sursă semnificativă a cunoașterii științifice, estetice, morale etc. Această cultură a dialogului trebuie să fie reală, în sensul că elevul trebuie obișnuit cu situația de a propune puncte de vedere alternative la o idee avansată (de profesor, de colegi), cu necesitatea de a întemeia pe argumente punctele de vedere expuse și cu libertatea de a critica punctele de vedere ale celorlalți, dacă probele în favoarea lor nu sunt concludente. Pe această bază, elevul trebuie să constate că dialogul didactic este o contrapunere de argumente și contraargumente și că, până la urmă, câștigă punctul de vedere al celui care prezintă argumentele cele mai puternice.

Formarea unei *culturi a dialogului* înseamnă deschiderea elevului spre disputa cu ceilalți, cu convingerea că, din această dispută atât el, cât și ei vor ieși în câștig. Elevul trebuie introdus, prin participare directă, în tainele artei de a purta bine dezbaterile și educat astfel încât să urmărească enunțul, să asculte partenerul de dialog, să apeleze la elemente ajutătoare din context pentru a înțelege anumite cuvinte, să formuleze replici în legătură cu tema discuției, să pună întrebări, să favorizeze rețelele optime de comunicare. Eficiența comunicării depinde și de *implicarea personală a elevului*, de nevoia lui de cunoaștere. Elevii cu o nevoie de cunoaștere puternică se angajează cu plăcere într-o activitate cognitivă intensă, de evaluare a conținutului semantic al mesajului, în timp ce elevii cu o nevoie de cunoaștere redusă evită să reflecteze prea mult asupra unei probleme sau să facă eforturi de pătrundere a înțelesului.

Calitatea de a fi empatic constituie o altă premisă a optimizării relațiilor profesorului cu elevii precum și o condiție a comunicării eficiente. Empatia educatorului este o modalitate spontană și rapidă de pătrundere în starea de spirit a elevului. Înțelegând intențiile, trăirile și gândirea celorlalți, atât cât este permis, avem posibilitatea unei anticipări relativ corecte a comportamentului partenerului, fapt extrem de important în stabilirea unor relații interpersonale dezirabile și ne putem fixa o strategie proprie de comportament față de aceștia.

Eficiența receptării mesajului depinde, și pentru educator, și pentru elev, de capacitatea fiecăruia de a percepe și de a asculta și se evidențiază prin activismul ascultării și deprinderea de a asculta.

Profesorul este apreciat, respectat, ascultat doar dacă știe să realizeze, prin conversație, un climat propice studiului, în cadrul colectivului pe care îl conduce.

“Educația presupune un ansamblu de influențe, de acțiuni deliberate, explicite sau implicite, sistematice ori nesistematice, care într-un fel sau altul contribuie la formarea personalității unui individ” (Sălăvastru, 2004). Se poate spune că orice comunicare didactică este și o comunicare educațională, deoarece profesorul, prin influența sa, produce schimbări în personalitatea elevilor, dar nu se poate afirma că orice comunicare educațională este și didactică, deoarece influențelor educaționale suntem supuși toată viața, pe când celor didactice, doar în anumite perioade ale formării personalității.

Bibliografie:

1. Bougnoux, D. - *Introducere în științele comunicării*, traducere de V.Vintilescu, Editura Polirom, Iași, 2000
2. Cerghit, I. - *Sisteme de instruire alternative și complementare*, Editura Polirom, Iași, 2008
3. Cucos, C. - *Pedagogie*, ed. a II-a, Editura Polirom, Iași, 2002
4. Pânișoară, I.O. - *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iași, 2004

5. Sălăvastru, D. - *Psihologia educației*, Editura Polirom, Iași, 2004

6. Soitu, L. - *Pedagogia comunicării*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2001

ARTA DE A FI PĂRINTE

Prof. Valentina Mazăre

Scoala Gimnazială Nr. 1 Mangalia, jud. Constanța



Generația noastră a vrut să le dea copiilor și tinerilor tot ce e mai bun pentru ei. Am căutat să le dăm cele mai bune jucării, haine, plimbări și școli. Am pus un televizor în sufragerie, iar părinții cu posibilități au luat câte un televizor și un calculator în camera fiecărui copil în timp ce alții le-au umplut timpul copiilor cu multe activități și cursuri de tot felul. Copiii însă au nevoie și de copilărie, aveau nevoie să inventeze, să înfrunte riscuri, să sufere decepții, să aibă timp de joacă și să se bucure de viață. Creativitatea, fericirea, îndrăzneala și siguranța adultului depind, însă, de matricele memoriei și de energia emoțională a copilului; iar televizorul, internetul, excesul de activități nu au făcut altceva decât să blocheze copilăria copiilor noștri.

Speram ca, în secolul XXI, tinerii să fie întreprinzători, să-i ajute pe ceilalți și să iubească arta de a gândi. Dar mulți trăiesc înstrăinați, nu se gândesc la viitor, nu sunt entuziaști și nu au proiecte de viață. Oamenii nu au învățat cum să vorbească despre ei înșiși, le este teamă să se deschidă și trăiesc încorsetați în propria lor lume. Părinți și copii trăiesc izolați, vorbind rareori despre visele, supărările, bucuriile sau frustrările lor.

În școală, ani în șir, profesorii și elevii trăiesc împreună în clasă, dar sunt străini unii față de alții. Copiii învață cum să opereze cu fapte logice, dar nu știu cum să abordeze eșecurile și insuccesele. Învață să rezolve ecuații și probleme, dar nu știu să-și rezolve conflictele emoționale.

Generația noastră a produs mai multă informație ca oricare alta, dar nu știm ce să facem cu ea. Rareori folosim această informație pentru îmbunătățirea calității vieții. Ne-am transformat în mașini de muncit și ne transformăm copiii în mașini de învățat. Am făcut din memoria copiilor noștri o bancă de date. Greșeala noastră este că informăm, în loc să formăm. Îi informăm pe tineri - nu le formăm personalitatea. Nu educăm emoția și nici nu stimulăm dezvoltarea celor mai importante funcții ale inteligenței, precum: contemplarea frumosului, deprinderea de a gândi înainte de a acționa, de a expune și nu de a impune ideile, spiritul întreprinzător.

Trebuie să căutăm soluții. În ziua de azi, nu ajunge să fii un părinte bun, căci criza educației ne impune să căutam perfecțiunea. Ca să revoluționeze educația, părinții trebuie să se comporte ca niște părinți inteligenți. Profesorii trebuie să asimileze deprinderea educatorilor fascinanți, să acționeze în mod eficient în mica și infinita lume a personalității elevilor lor.

Voi enumera mai jos, șapte deprinderi ce fac diferența dintre părinți buni și părinți inteligenți și asta deoarece, ca profesori, mergem mai tot timpul la diverse cursuri de perfecționare, nimeni însă nu îi (ne) învață pe părinți, arta de a fi părinte.

● **Părinții buni dau cadouri, părinții inteligenți își dăruiesc propria lor ființă.**

Această deprindere a părinților inteligenți face ca în copiii lor să se dezvolte autostima, protecția emoției, capacitatea de a prelucra pierderi și frustrări, de a filtra stimuli care produc stres, de a dialoga și de a asculta.

● **Părinții buni alimentează corpul, părinții inteligenți alimentează personalitatea,** ceea ce determină ca copiilor lor să li dezvolte spiritul de observație, sentimentul de siguranță, curajul și optimismul, capacitatea de a fi lider, de a depăși teama și de a preveni conflictele.

● **Părinții buni corectează greșelile, părinții inteligenți își învață copiii cum să gândească,** astfel încât copiii vor dobândi o dezvoltare a deprinderii de a gândi înainte să acționeze, a capacității de a pune întrebări și a responsabilității sociale.

● **Părinții buni își pregătesc copiii pentru aplauze, iar cei inteligenți își pregătesc copiii pentru eșecuri.** Manejerierea corectă a eșecurilor va avea ca efect dezvoltarea motivației, a îndrăzelii, răbdării și perseverenței, precum și a abilității de a crea oportunități și de a le valorifica.

● **Părinții buni vorbesc, cei inteligenți dialoghează,** ceea ce contribuie la dezvoltarea solidarității, sociabilității, optimismului, precum și a înțelegerii interpersonale.

● **Părinții buni dau informații, în timp ce cei inteligenți povestesc istorioare,** contribuind astfel la dezvoltarea creativității copiilor, a perspicacității, precum și a capacității de a găsi soluții în situații tensionate.

● **Părinții buni oferă oportunități, în timp ce părinții inteligenți nu renunță niciodată,** dezvoltând astfel la copii capacitatea de a prețui viața, de a se analiza, de a depăși obstacole și eșecuri.

Bibliografie:

1. Cury, Augusto - *Părinți străluciți, profesori fascinanți*, Editura For You, Bucuresti, 2005



PROVOCAREA EDUCAȚIEI INTERCULTURALE

*Prof. Anca Cristina Mihai
Liceul Teoretic „Tudor Arghezi” Craiova, jud. Dolj*

Motto: *„Educatorul care practică o pedagogie interculturală va profita efectiv de prezența copiilor de origini diferite pentru a (re)valoriza cultura lor de origine și de a-i sensibiliza, în același timp, pe ceilalți la diversitatea culturală, dar va evita să impună o oarecare identificare, va evita stereotipiile, prezentarea culturilor în mod static.”*



În prezentul studiu, mi-am propus să evidențiez rolul pe care interculturalitatea, ca și concept, îl are în orice tip de activitate. Societatea actuală trasează ca principiu fundamental respectul diferențelor, acceptarea credințelor, obiceiurilor, moralei, legilor fiecărei etnii în parte.

Activitatea de cercetare în domeniul interculturalității în România are ca obiectiv producerea unor concepte și cunoștințe mai precise și clare în vederea oferirii unor argumente mai bune pentru practicile sociale și politice din domeniul drepturilor omului în lume. Deseori ne punem întrebarea cum îi putem stimula pe elevi, cum îi putem motiva pentru a deveni cetățeni responsabili și creativi dacă nu tocmai prin calitatea relației pedagogice a cărei bogăție este dimensiunea ei interculturală.

Școala are misiunea de a permite fiecărui elev să crească, să-și dezvolte spiritul, corpul și inima, deci inteligența, sensibilitatea, creativitatea; să permită elevilor să învețe să trăiască împreună, unii cu alții, cu persoane diferite, să-și poată ocupa progresiv locul în societate, să poată deveni cetățeni activi. Cadrele didactice sunt garanții acestor rigori ale spiritului care veghează asupra diferențelor, pentru a învăța, a cunoaște și a înțelege ceea ce ne leagă, ceea ce ne face asemănători, ceea ce ne apropie. Interculturalitatea este o componentă a realității zilnice din școală. Tot modul de învățare este organizat din perspectivă interculturală, permițând învățarea prin colaborare, comunicare și nicidecum de marginalizare a unor elevi. Deschiderea spațiului școlii către comunitate și specificul ei, organizarea unor întâlniri, excursii, serbări cu specific intercultural, dar nu în detrimentul majorității, urmărește realizarea obiectivelor de egalizare a șanselor în educație.

Principiile interculturale se concentrează pe deschiderea către ceilalți, respectul activ pentru diferență, înțelegerea mutuală, toleranța activă, confirmarea prezentului culturilor, furnizarea egalității oportunităților, combaterea discriminării.

Un element primordial în furnizarea acestor concepte îl reprezintă comunicarea interculturală, pentru că *„piatra de temelie a unei comunicări bune este credința că fiecare ființă umană este unică și valoroasă”*. Comunicarea între persoane care aparțin unor culturi diferite este o adevărată provocare pentru cei interesați de înțelegerea și analiza acestui fenomen. Astăzi, în societatea globală, cultura și comunicarea au evoluat, iar interdependența dintre ele nu mai poate fi contestată de nimeni. Despre comunicare interculturală se poate vorbi de câte ori persoane din diverse culturi se află împreună și comunică în diverse contexte.

În acest context, conform lui Oullet (1991), educația interculturală poate fi conturată ca promovând și dezvoltând:

- O mai bună înțelegere a culturilor în societățile moderne;
- O mai mare capacitate de comunicare între oameni din diferite culturi;
- O atitudine mai flexibilă la adresa contextului diversității culturale în societate;
- O mai bună capacitate de participare în interacțiunea socială și recunoașterea moștenirii comune a umanității.

Revenind la contextul școlar se impune de asemenea, cunoașterea și aplicarea conceptului de educație interculturală. Principalul țel al educației interculturale este să promoveze și să dezvolte capacitățile de interacțiune și comunicare între elevi și lumea care îi înconjoară.

O definiție atotcuprinzătoare asupra multiculturalității sau interculturalității ne oferă Micheline Ray: „Cine spune intercultural, spune în mod necesar, plecând de la sensul plinar al prefixului *inter-*: *interacțiune, schimb, deschidere, reciprocitate, solidaritate obiectivă*.” Importanța prefixelor din noțiunile de multiculturalism, comunicare interculturală și raporturi transnaționale este analizată de Christian Giordano, care observă că „*prefixele multi-, inter- și trans- posedă între ele evidente afinități, dar și subtile diferențe de conotație*”. Prefixul *multi-* accentuează diferența, chiar separarea dintre culturi, prefixul *inter-* presupune că întâlnirea dintre culturi este mai dinamică, indivizii au capacitatea de a defini, de a plasa și negocia propria apartenență și propria identitate culturală. Prefixul *trans-* indică capacitatea personală sau colectivă de a transcede granițele culturale și frontierele naționale și de a trece de la o apartenență și de la o identitate la alta cu ușurință.

Educația interculturală constituie o opțiune ideologică în societățile democratice și vizează viitorii cetățeni să facă cea mai bună alegere și să se orienteze în contextul schimbărilor intervenite în sistemele de valori. Ea trebuie să devină o constantă a pregătirii cadrelor didactice și să-și pună amprenta asupra programelor școlare și materiilor de învățământ, asupra priorităților educative, asupra criteriilor de evaluare a competențelor și comportamentelor, asupra relațiilor cu părinții și comunitatea, permițând formarea comportamentelor creative în comunicare, cooperare și încredere în cadrul grupului; respect reciproc, toleranța față de opinii diferite. Educația interculturală este cea care susține integrarea socială a grupurilor minoritare în mod „pașnic” fără ca acestea să fie nevoite să renunțe la propria identitate. În cadrul culturilor mozaicate de astăzi trebuie să acceptăm ideea că orice grup socio-cultural poate contribui la îmbogățirea vieții comunitare prin schimbul de elemente identitare, prin dialog și implicare a tuturor membrilor comunității multiculturale. Educația interculturală își propune să pregătească indivizii și societățile pentru o mai atentă deschidere spre dimensiunea culturală a existenței lor. În condițiile sporirii contactelor, interacțiunilor posibile, se pot decela două mari seturi de obiective ale școlii interculturale: - păstrarea și apărarea diversității culturale a populației școlare. Școala, ca instanță de transmitere a valorilor, se va centra pe pluralitatea culturilor pe care mediul multicultural îl presupune. Trebuie evitată instituirea primatului unei culturi asupra alteia. Acest obiectiv presupune două aspecte: pe de o parte, vizează adaptarea educatului la mediul propriu, al regiunii, orașului, culturii sale particulare, cu toate trăsăturile, iar pe de altă parte, acest tip de școală îi propune să asigure adaptarea educatului la mediu în condițiile coexistenței mai multor grupuri culturale. Se cer a fi vizate atât culturile familiale, cât și cele înconjurătoare, ambientale. Trebuie vegheat ca școala să nu defavorizeze o cultură sau alta în numele unor relativisme explicite.

Venind din culturi diferite avem șansa să ne integrăm într-o societate diferită, multiculturală, care favorizează sentimentul de a fi în realitatea cotidiană, o individualitate care nu seamănă cu nimeni și nimic. Didactica contemporană promovează concepte și atitudini educaționale noi, menite să determine forme variate de comunicare, cooperare și colaborare în sprijinul copiilor. Parteneriatul educațional este un astfel de concept care devine tot mai prezent în relațiile de colaborare ce se stabilesc între unități de învățământ, între acestea și diferite segmente ale societății. Inițierea și derularea de activități în parteneriat reprezintă o provocare pentru educatorul de astăzi, necesitând multă creativitate în concepere, dinamism în derulare, responsabilitate în monitorizare, flexibilitate în luarea deciziilor.

Experiența de zi cu zi ne determină să afirmăm că nouă, cadrelor didactice, ne revine un rol deosebit de important în crearea unei atmosfere prietenoase, plină de respect între copii și între părinți, pentru a se evita unele neînțelegeri sau conflicte interrasiale. Este imperios necesară toleranța, indiferent din ce familie provin copiii clasei din punct de vedere etnic, religios, social etc. În activitatea mea m-am confruntat cu situații când au venit copii din medii total diferite: familii foarte sărace, familii de religii diferite, copii din medii profesional diferite, cu culturi diferite sau de etnii diferite, situație în care obiectivul meu principal a fost acela de a-i determina pe acești copii să nu simtă sau să simtă cât mai puțin felul provenienței lor, ferindu-i de fenomenul frustrării care ar putea avea repercursiuni asupra personalității în formare a copilului mic.

Abordarea interculturală în educație constituie o nouă manieră de concepere și implementare a curriculumurilor școlare și o nouă atitudine relaționare între profesori, elevi și părinți. Perspectiva interculturală deschide noi piste de manifestare a diversității și diferențelor. Abordarea interculturală nu se reduce la o prezentare cumulativă a unor cunoștințe despre valorile altora, ci înseamnă cultivarea unor atitudini de respect și de deschidere față de diversitate. Această atitudine se naște printr-o permanentă comunicare cu alții și printr-o decentrare atentă și optimă față de propriile norme culturale.

În loc de concluzii:

Trebuie să învățăm să ne respectăm unii pe alții, să comunicăm, să ne tolerăm, să cooperăm cu ceilalți, deoarece doar așa nu vor mai exista diferențe între noi care suntem diferiți, dar totuși egali. Și pentru că toți copiii au drepturi egale la educație, este necesară identificarea, valorificarea și stimularea tuturor capacităților și disponibilităților existente la fiecare, indiferent de etnie, în scopul unei educații eficiente.

Bibliografie:

1. Ciolan, Lucian - *Pași către școala interculturală*, Colecția Sanse Egale, Ed. Corint, 2000
2. Cucos, Constantin - *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*, Ed. Polirom, Iași, 2000
3. www.intercultural.ro/carti/interculturalitate.pdf
4. Odrida Sniatowschi, Magda - *Manual de buzunar de comunicare interculturală*, Suceava, Tipografia Celestin, 2010

INTER ȘI TRANSDISCIPLINARITATE – CONDIȚIILE UNEI EDUCAȚII DE CALITATE

Prof. Daniela Tirea

Școala Gimnazială „I. D. Sîrbu” Petrila, jud. Hunedoara



Trăim într-o lume în care schimbările la toate nivelurile de cunoaștere și nu numai, se petrec extrem de rapid, astfel încât ca să poți ține pasul cu acestea și implicit cu extraordinara dezvoltare a științei și tehnicii din ultimii ani, e nevoie de o permanentă instruire și acumulare de cunoștințe de o calitate superioară. Cea mai mare parte din aceste cunoștințe le poți obține prin educația primită în cadrul sistemului de învățământ, iar cealaltă parte prin intermediul unora din mijloacele mass-media, după o prealabilă și atentă selecție a acestora.

Educația primită este cu atât mai utilă în desfășurarea activității unui individ și integrarea lui în societate cu cât nivelul calității acesteia este mai ridicat. Aceasta se face în cadrul unui sistem de învățământ de calitate și presupune printre altele:

- structurare și organizare bună care să permită dezvoltarea personalității elevilor;
- folosirea metodelor, mijloacelor și manualelor practice în formarea viitorului țării;
- cunoștințe care să îi permită elevului să-și aleagă un drum în viață;
- o educație solidă și o pregătire a elevului pentru o nouă etapă a vieții;
- metode noi, informații de calitate, profesori competenți, elevi silitori;
- mijloace și materiale performante, profesori care se perfecționează continuu;
- pregătirea unor cetățeni utili, instruiți, adaptabili;
- oferirea de oportunități de studiu și de aplicare practică a celor însușite elevilor;
- pregătire intelectuală, științifică, cultură generală;
- școală cu bază tehnico-materială bună, proiectare eficientă, programe lejere;
- elevi capabili să se integreze în societate și profesie;
- elevi care vin din plăcere la școală și cadre dedicate procesului de învățământ;
- colaborarea școlii cu părinții la un nivel cât mai înalt pentru obținerea de rezultate bune;

Interdisciplinaritatea presupune intersectarea diferitelor arii curriculare. În urma acestei intersectări pot lua naștere diferite obiecte de studiu care să acopere locurile goale din sfera cunoașterii. Abordarea integrată la acest nivel se realizează prin ignorarea limitelor stricte ale disciplinelor, căutând teme comune diferitelor obiecte de studiu, prin care să se realizeze obiectivele învățării la un grad cât mai înalt, cum ar fi luarea deciziilor, rezolvarea problemelor, însușirea unor metode și tehnici de învățare eficientă etc.

Luând în considerare faptul că interdisciplinaritatea este în principal caracterizată prin transferul metodelor dintr-o disciplină într-alta, se poate vorbi de trei grade de interdisciplinaritate:

✿ *un grad cu caracter aplicativ* ce presupune transfer de metode în urma căruia rezultă aplicații practice concrete;

✿ *un grad cu caracter epistemologic* ce se reflectă în inițierea unor analize profitabile din punctul de vedere al propriei epistemologii a unei discipline prin asimilarea de metode din alte domenii;

✿ *un grad cu caracter generator de noi discipline* care conduce la apariția unui domeniu nou, autonom, prin transferul de metode între două sau mai multe discipline.

Exemple de creare de noi discipline: fizica și chimia generează împreună *chimia fizică*, psihologia și dreptul conduc la *psihologia juridică*, transferul metodelor matematicii în domeniul fizicii a generat *fizica matematică*, transferul metodelor din fizica particulelor în astrofizică a dat naștere *cosmologiei cuantice*, al matematicii în studierea fenomenelor meteorologice sau de bursă a generat *teoria haosului*, al informaticii în artă a dus la *arta informatică* etc.

Interdisciplinaritatea depășește oricum limitele disciplinei însă finalitatea sa rămâne înscrisă în cercetarea interdisciplinară. În interdisciplinaritate accentul se pune în principal pe deprinderi și competențe iar pentru formarea acestor competențe se apelează la diverse contexte de învățare unde sunt implicate eforturi de cercetare și învățare prin cooperare.

Astfel, interdisciplinaritatea presupune abordarea fenomenelor și proceselor complexe, contribuind la formarea unei imagini unitare a realității, la însușirea unei metodologii unitare de abordare a realității. Evaluarea se poate realiza printr-o lucrare individuală sau colectivă, care să întregască imaginea globală a elevului despre subiect.

Analizând transdisciplinaritatea, putem spune că ea se referă la explorarea realității, a fenomenelor și proceselor de mare complexitate, astfel încât în urma coordonării cercetărilor să se acceadă la definirea unor noi domenii ale cunoașterii. Transdisciplinaritatea nu este nici o nouă disciplină și nici o nouă știință ci reprezintă o orientare, o viziune și o atitudine de trecere dincolo de starea de disciplinaritate pentru a regăsi sensul comun al disciplinelor, adică acea unitate a realității universale.

Transdisciplinaritatea reprezintă gradul cel mai înalt de integrare a curriculum-ului, adeseori mergând până la fuziune, ceea ce reprezintă faza cea mai complexă și mai radicală a integrării. Această abordare integrată cuprinde două dimensiuni:

■ *integrarea orizontală* – reunește într-un ansamblu coerent două sau mai multe obiecte de studiu, aparținând unor arii curriculare diferite;

■ *integrarea verticală* – reunește două sau mai multe obiecte de studiu din aceeași arie curriculară.

Abordarea de tip transdisciplinar depășește granițele disciplinelor, acestea nu mai constituie puncte de focalizare a formării, ci se transformă în modalități sau în situații de învățare, înscriindu-se în demersurile de cunoaștere ale fiecărui elev. Astfel de activități au un grad sporit de atractivitate pentru că stimulează interesul elevilor pentru învățare și se sprijină pe structurile oferite de disciplinele de învățământ, dar în același timp permit o libertate totală față de acestea.

Introducerea și folosirea calculatoarelor în educație constituie cea mai mare victorie a acesteia, putând astfel vorbi de o echivalență între muncă și învățare.

Totodată transdisciplinaritatea se poate constitui într-un demers care să își propună să răspundă la întrebări sau să rezolve probleme semnificative ale lumii reale. Cunoștințele și competențele din diverse arii curriculare sunt mobilizate pentru simplul fapt că ele pot sprijini demersul de rezolvare a problemei.

În plan curricular, se disting două tipuri de transdisciplinaritate:

✦ *transdisciplinaritatea instrumentală* – urmărește să furnizeze elevului metode de muncă intelectuală care se pot transfera la situații noi cu care acesta se confruntă și este orientată mai mult către rezolvarea anumitor probleme decât către achiziția de cunoaștere numai de dragul ei.

✦ *transdisciplinaritatea comportamentală* – ajută elevul în organizarea demersurilor acestuia în diverse situații cu care se confruntă, concentrându-se pe activitatea celui care învață și ținând seama de psihologia procesului de învățare fiind în strânsă legătură cu situațiile de viață.

Transdisciplinaritatea este considerată ca fiind o viziune de tip nou asupra lumii în care trăim, iar ca experiențe în cadrul acesteia se pot aminti: *proiectul tematic*, a cărui derulare se poate întinde pe parcursul unei săptămâni, *activitatea integrată* ce se poate proiecta pentru o zi și *lecția de recapitulare* desfășurată în manieră pluridisciplinară care se programează pentru o oră de curs.

Se poate afirma că transdisciplinaritatea este un adevărat purtător de cuvânt al științei universale și are menirea să pregătească lumea și disciplinele pentru o revoluție radicală:

- ✦ *în știință* prin integrarea totală și acceptarea a tot ceea ce este universal;
- ✦ *în societate* prin formarea de atitudini de trăire autentică și de simțire reciprocă a oamenilor și nu în ultimul rând de conturare a conștiinței globale și a responsabilității reciproce;
- ✦ *în educație* prin revenirea la educația spiritului uman prin cultivarea filozofiei și a științei;
- ✦ *în stilul de viață* printr-o viziune sacră asupra lumii și aprecierea omului după propria sa creație.

În sistemul nostru de învățământ urgența este legată de intervenția noilor tehnologii și de includerea lor imediată în sistemul educativ pentru că tehnologia și educația reprezintă o combinație de cuvinte a cărei conotație include, astăzi, în mod obligatoriu comunicare, colaborare și dezvoltare, altfel spus pluridisciplinaritate, interdisciplinaritate, transdisciplinaritate.

Bibliografie:

1. Basarab, Nicolescu – *Transdisciplinaritatea – Manifest*, Iași, Editura Polirom, 2009
2. Stanciu, Mihai – *Reforma conținuturilor învățământului*, Editura Polirom, Iași, 2011
3. Ciolan, Lucian – *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Iași, Editura Polirom, 2014



FAMILIA ȘI ȘCOALA – PARTENERI EDUCAȚIONALI

Prof. Ionel Tirea

Colegiul Tehnic „Constantin Brâncuși” Petrila, jud. Hunedoara



istoria societății omenești cunoaște o lungă perioadă în care familia deținea, aproape exclusiv, rolul de educator social al copilului. Complexitatea sporită a societății actuale a dus la diferențierea factorilor educativi și implicit la specializarea lor. S-ar putea crede că această specializare are drept rezultat, automat, dezvoltarea armonioasă a copilului, indiferent de calitatea intersectării acțiunilor și măsurilor luate.

Trebuie avut însă în vedere că fiecare copil se deosebește de ceilalți, în primul rând prin caracterul său, iar factorii educativi trebuie să țină seama de caracteristicile și particularitățile fiecăruia, adică de elasticitatea și rezistența sa din punct de vedere biologic și psihologic, pentru a ști ce putem face cu el și din el, fără a ne asuma prea multe riscuri.

Educația este un fenomen social de transmitere a experienței de viață acumulate a generațiilor adulte și a culturii către generațiile de copii și de tineri, în scopul pregătirii lor pentru integrarea într-o societate ce este într-o continuă și extrem de rapidă schimbare și care are nevoie de oameni care să se poată adapta rapid la cerințele ei.

Factorii instituționali ai educației sunt școala, familia, biserica, armata, ș.a. Cei mai importanți sunt părinții și educatorii. Familia reprezentată în principal de părinți, e așezată pe primul loc, deoarece în primii ani de viață copilul învață să mănânce, să vorbească, să meargă, să se comporte, urmând exemplul părinților. Așadar, familia exercită în societate o influență deosebit de adâncă asupra copiilor prin însăși funcțiile ei foarte bine definite: funcția biologică, funcția socială, funcția economică, funcția educativă și funcția culturală.

O mare parte din cunoștințele despre ce îi înconjoară, societate, deprinderile elementare de igienă, obișnuințele de comportament, copilul le datorează educației primite în familie. Rolul familiei este foarte important în dezvoltarea copilului din punct de vedere fizic, intelectual, moral, estetic etc. Ca prim factor educativ, familia oferă copilului în jur de 90 % din cunoștințele uzuale.

Familia este cea care ar trebui să dezvolte spiritul de observație, memoria și gândirea copiilor în anii în care acesta nu este încă cuprins într-o instituție furnizoare de educație. Faptul că ai sau nu ai „cei șapte ani de-acasă” este strict legat de această educație de început, pe care o primești, sau nu, în cadrul familiei și care, de fapt, constituie baza tuturor formelor de educație de mai târziu. Pe această educație primară se construiește totul mai târziu. Dacă această bază este șubredă, mai devreme sau mai târziu, construcția se va prăbuși și acest lucru va duce la eșec școlar, comportament inadecvat în societate, violență, consum de droguri și poate, mai grav, la comiterea de fapte abominabile. Aceste lucruri care nu fac bine nimănui se pot evita, totuși, dacă lipsa unei educații solide a copilului în familie poate fi compensată cu o educație corespunzătoare primită într-un mediu educațional organizat (grădiniță, învățământ primar, gimnazial, liceal etc.).

Un alt factor care contribuie la educarea copiilor este școala. Școala este instituția socială în care se realizează educația organizată a copiilor. Ea este factorul decisiv pentru formarea unui om

apt să contribuie la dezvoltarea societății, să ia parte activă la viață, să fie pregătit pentru muncă. Procesul de învățământ este cel care conferă școlii rolul decisiv în formarea omului. Misiunea școlii este aceea de a contribui la realizarea idealului educativ impus de cerințele vieții sociale. Procesul de educație din cadrul școlii este îndrumat și condus de persoane ce au fost pregătite în mod special pentru acest lucru.

Menirea școlii nu este numai de a înzestra elevii cu un bagaj de cunoștințe cât mai mare, ci și de a stimula calitatea de om, prin orele de dirigenție și activitățile extracurriculare desfășurate pe diverse teme. Școala a fost și rămâne punctul de pornire al orientării școlare și profesionale prin acțiuni de informare asupra posibilităților de continuare a studiilor, de detectare a intereselor profesionale și a aptitudinilor, de discutare a criteriilor după care elevii își decid viitorul și ponderii de implicare a părinților în alegerea școlii și a profesiei pe care copiii lor o vor urma, dacă profesia aleasă este cea dorită de copil și dacă acesta din urmă are disponibilități intelectuale.

Printr-o incursiune înapoi în timp se poate afirma că școala tradițională desparte principal educația școlară de cea familială. În modul tradițional, părinții erau doar solicitați la susținerea materială și administrativă a clasei sau a școlii, pe când în contextul societății actuale, care face parte din comunitatea europeană, părinții sunt priviți ca primii învățători ai copilului, ca parte din procesul de învățământ. În relația de comunicare cu educatorul în clasă, se insistă asupra nuanțelor specifice dezvoltării fiecărui copil și se caută să se găsească modalități de cultivare a unor abilități în familie pentru a veni în sprijinul procesului educativ. Această comunicare dintre educator și părinte duce în mod evident la reducerea presiunilor generatoare de conflicte asupra copilului, dându-i astfel o mult mai mare libertate în dezvoltare. În acest fel comunicarea elevului cu adulții devine mult mai ușoară, el având posibilitatea de a se exprima mai liber, mai deschis și mult mai transparent față de părinții săi.

Pentru a veni în sprijinul unei educații mai performante, care să întărească și mai mult legătura dintre școală și familie, se prevede promovarea unui nou tip de colaborare a școlii cu familia în ceea ce privește elevul, parteneriatul școală-familie, clar stabilit între părinți și profesori, astfel această colaborare a celor doi factori educogeni să nu mai fie privită ca o chestiune opțională, ci să devină un sistem de obligații reciproce în cooperarea părinților cu profesorii de la școală.

Familia, mediul de viață și școala sunt factori determinanți ai dezvoltării complete și complexe a copiilor. Împreună trebuie să colaboreze pentru ca fiecare copil, indiferent de particularitățile sale, să poată deveni un membru independent al comunității în care dorește să se integreze. Cei doi factori educativi, familia și școala, trebuie să aibă același scop, și anume să formeze o personalitate a elevului integrală și armonioasă. Acțiunile educative ale școlii și familiei trebuie să fie complementare și nicidecum să creeze o rivalitate, care nu ar fi benefică nimănui. În cazul neimplicării familiei în educarea copilului și lipsa interesului manifestat față de nevoile acestora, un rol important revine școlii, dirigintelui în principal.

Dacă pe măcar unul din acești copii, lipsiți de un climat familial adecvat, îl poți ajuta, înseamnă că ai câștigat și acest lucru te face să speri și să mergi mai departe, convins că nu e totul pierdut, mult mai încrezător în forțele tale.

În contextul actual când libertățile sunt de multe ori prost înțelese, trebuie să uzezi de toată măiestria ta pentru a păstra sănătatea fizică și psihică a copiilor intactă.

Concluzionând, se poate afirma că părinții și profesorii sunt datori să-și revizuiască relațiile deficitare cu copiii: părinții pentru aducerea copilului pe lume, iar profesorii, în virtutea îndatoririi umanitare înscrise în cadrul profesiei de dascăl.

Bibliografie:

1. Șerbănescu, D. – *Exemplul în educația copiilor*, Editura Științifică, București, 2007
2. Stoian, M. – *Abecedarul părinților*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2012
3. Nica, I.; Țopa, L. – *Colaborarea școlii cu familia elevilor de clasa I*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2014
4. Baci, D.; Rădulescu, S. M.; Voicu, M. – *Adolescenții și familia*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 2007
5. Rădulescu, Mihaela – *Pedagogia Freinet*, Editura Polirom, Iași, 2009

ASIGURAREA CALITĂȚII ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV

Prof. Monteola-Ilona Todorici
Colegiul Tehnic „Constantin Brâncuși” Petrila, jud. Hunedoara



Calitatea educației este ansamblul de caracteristici ale unui program de studiu și ale furnizorului acestuia, prin care sunt satisfăcute așteptările beneficiarilor, precum și standardele de calitate.

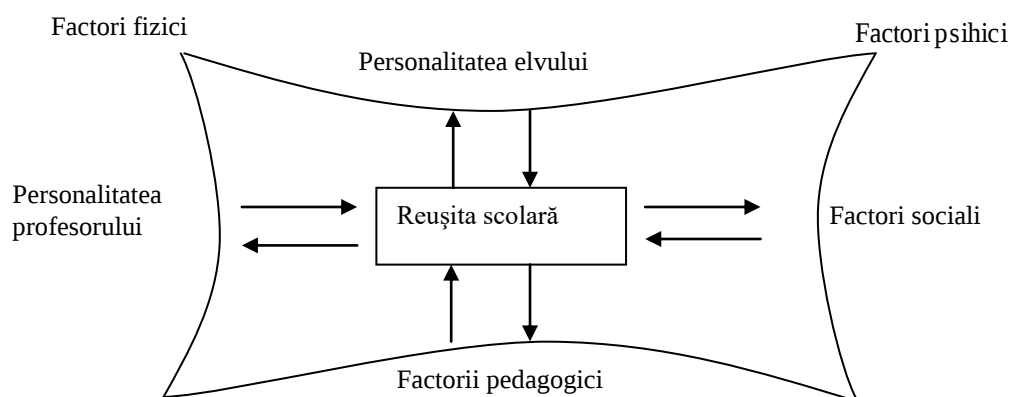
În consecință, *asigurarea calității este astăzi o opțiune fundamentală* pentru nivelul de standard european, privit în tot unitarul său, iar într-o societate bazată pe umanism, aceasta dobândește noi valențe prin *calitatea educației*.

Astfel pentru un învățământ de calitate în unitățile de învățământ cu scopul atragerii unui număr cât mai mare de elevi, se impun următoarele măsuri:

- prestarea unor servicii educaționale de calitate, adaptate permanent nevoilor unei societăți bazate pe cunoaștere, în conformitate cu noile tehnologii și cu necesitățile pieței forței de muncă;
- crearea unei culturi instituționale care să încurajeze implicarea întregului personal educațional și administrativ în adoptarea unei etici a îmbunătățirii continue a calității;
- evaluarea permanentă și pe tot parcursul proceselor educaționale a calității, depistarea neconcordanței cu standardele existente și corecția non-calității acolo unde aceasta a apărut;
- dezvoltarea continuă a infrastructurii;
- împărtășirea unei dimensiuni europene în evaluarea calității prin implicarea în proiecte și rețele internaționale de asigurare a calității în domeniul învățământului preuniversitar;
- perfecționarea continuă a personalului didactic.

Alte cauze care conduc la reușita atragerii unui număr cât mai mare de elevi țin de calitatea elevilor și factorii care determină reușita școlară.

O perspectivă interesantă ne oferă analiza factorilor care determină reușita preșcolară și care ne duce indirect la eficiența învățării. Modelul prezentat are ca punct de plecare lucrarea lui Kulcsar.



Personalitatea elevului reprezintă factorul fundamental al reușitei școlare, condițiile interne prin intermediul cărora acționează condițiile externe. În cadrul acestora vom distinge:

■ **factorii fizici:** starea de sănătate, echilibrul psihosomatic, rezistența la efort, potențialul genetic

■ **factorii psihici:**

- ◆ **intelectuali:** inteligență, stilul cognitiv, nivelul de dezvoltare a proceselor intelectuale (memorie, gândire, imaginație, atenție);
- ◆ **nonintelectuali:** motivația, interesele, atitudinile, trăsăturile de personalitate.

În psihopedagogie se utilizează conceptul de maturitate școlară vizând maturitatea fizică, cea volitivă, socială, morală, mintală și maturitatea pentru muncă.

Nu trebuie să ne bazăm doar pe existența unui mobilier nou sau a mijloacelor moderne de învățare, este necesar să avem în vedere și câteva principii de bază care țin de profesor și anume:

- ☞ **Curajul** - a avea puterea de a face ceea ce este bine și de a-și urma propria conștiință.
- ☞ **Judecata înțeleaptă** - a defini și a înțelege scopurile valoroase și a stabili prioritățile; a gândi prin prisma consecințelor acțiunilor și a fundamenta deciziile pe înțelepciunea practică.
- ☞ **Integritatea** - a avea puterea interioară de a spune adevărul, de a acționa onest în gând și în faptă.
- ☞ **Bunătatea** - a arăta grijă și compasiune, prietenie și generozitate față de ceilalți.
- ☞ **Perseverența** - a fi consecvent și a găsi puterea de a merge mai departe în ciuda dificultăților, a eșecurilor personale.
- ☞ **Respectul** - a arăta considerație față de oameni, față de autorități, față de proprietate și, nu în ultimul rând, față de propria persoană.
- ☞ **Responsabilitatea** - a duce la îndeplinire cu consecvență obligațiile care revin fiecăruia asumarea răspunderii pentru propriile acțiuni
- ☞ **Autodisciplina** - a avea control asupra propriilor acțiuni, cuvinte, dorințe impulsuri și a avea un comportament adecvat oricărei situații; a da tot ce ai mai bun în orice împrejurare.

Toate cadrele didactice au obligația morală și profesională să își organizeze lecțiile și activitățile extrașcolare în așa fel încât să formeze elevi care să fie în stare:

- ⊕ să-și cunoască propria valoare;
- ⊕ să încerce să se autodepășească;

- ⊕ să gândească independent;
- ⊕ să-și rezolve singuri problemele;
- ⊕ să-și planifice sarcini și să le îndeplinească;
- ⊕ să învețe să se protejeze singuri;
- ⊕ să comunice în mod eficient cu ceilalți.

Desigur, pentru a putea să formeze aceste competențe elevilor, toate cadrele didactice din trebuie să facă dovada prin activitatea de zi cu zi că le au ei înșiși.

Activitatea cadrelor didactice în instruirea și educarea tinerei generații are o importanță uriașă pentru progresul societății. De aceea, cu toate greutățile perioadei actuale, este necesar să punem înaintea intereselor personale interesul general al elevului și, implicit, al societății.

Personalitatea educatorului este factorul decisiv pentru reușita învățământului. Pentru a-și îndeplini adevăratul rol de mentor, profesorul și învățătorul trebuie să fie permanent în mijlocul elevilor, să constituie pentru fiecare dintre ei o personalitate vie, dinamică.

O asemenea prezență îi va ajuta în conturarea idealului lor etic.

Educația nu trebuie să devină însă o obsesie nici pentru profesor, nici pentru elevi.

IMAGINAȚIA CREATOARE A COPILULUI

Prof. Mihaela Toma

Liceul Tehnologic de Mecatronică și Automatizări Iași, jud. Iași

Motto: *”Nu întrerupe un copil când este concentrat asupra unei activități: se odihnește, lucrează sau doar îi observă pe alții.” (Maria Montessori)*



amenii se nasc cu înzestrări diferite, mai generoase ori mai sărace. Zestrea ereditară poate prescrie limita superioară până la care poate ajunge individul în cursul vieții sale, dar un asigură și atingerea acestui vârf. Specialiștii domeniului afirmă că „nu este niciodată prea devreme pentru a începe educarea creativității copiilor.” (A. Stoica-1983, pg. 107).

Ce este creativitatea? Termenul “creativitate” provine de la latinescul creare și înseamnă „a zămisli”, „a făuri”, „a naște”; în psihologie, el a fost introdus în anul 1937 de G. W. Allport.

Creativitatea a constituit și constituie condiția sine qua non a progresului cunoașterii, a transformării lumii. De aceea, fenomenul creației i-a fost omului o preocupare, din cele mai vechi timpuri. Cercetări asupra fenomenului creativ se întreprind, însă, doar din secolul al XIX-lea. Prin încercarea de studiu asupra aptitudinilor omului de geniu este considerată lucrarea lui F. Galton „Hereditary Genius” (1869). Creativitatea se constituie însă ca problemă de maxim interes pentru psihologie, în secolul al XX-lea.

Aptitudinile creatoare ale elevilor nu se dezvoltă de la sine, ci prin exerciții de inițiere în tehnicile creației artistice, prin lărgirea orizontului lor artistic, în funcție de gradul de dezvoltare a

sensibilității, gândirii, imaginației și limbajului elevilor în diferite domenii ale artei: literar, muzical, plastic etc.

În activitatea de fiecare zi a copilului, jocul ocupă, evident, locul preferat. Jucându-se, el își satisface nevoia de activitate, de a acționa cu obiecte reale sau imaginare, de a se transpune în diferite roluri și situații care îl apropie de realitatea înconjurătoare.

„Copilul râde: înțelepciunea și iubirea mea e jocul!” a spus Lucian Blaga. Pentru copil, aproape orice activitate este joc: jocul este munca, este binele, este datoria, este idealul vieții.

Folosirea jocului didactic în procesul de învățământ face ca elevul să învețe cu plăcere, să devină interesat de activitatea care se desfășoară; face ca cei timizi să devină mai volubili, mai activi, mai curajoși, să capete mai multă încredere în capacitatea lor, mai multă siguranță și tenacitate în răspunsuri.

”Jocul este un copil al muncii.” – după o definiție dată de Wilhelm Wundt.

Jocul reprezintă un ansamblu de acțiuni și operații care, paralel cu destinderea, cu buna dispoziție și cu bucuria, urmărește obiective de pregătire intelectuală, tehnică, morală și fizică a copilului. Inclus în activitatea didactică, elementul de joc imprimă acestuia un caracter mai viu și mai atrăgător, aduce varietate și o stare de bună dispoziție, de divertisment, ceea ce previne apariția monotoniei, a oboselii și a plictiselii.

Prin jocurile didactice introduse în diferite momente ale lecției, se realizează o învățare activă, acordând un rol dinamic intuiției și imaginației. Rolul educatorului este nu de a preda cunoștințele sau de a prezenta de-a gata soluțiile, ci de a provoca anumite situații, probleme, elevii găsind calea cea mai bună și mai ușoară spre rezolvare.

Copiii ar trebui lăsați să-și confrunte părerile, să învețe din propriile greșeli, dând curs liber imaginației și fanteziei fiecăruia.

Imaginația creatoare a copilului se manifestă și în domenii aparent mai aride, cum sunt: matematica, științele naturii. Activitatea creatoare a micului școlar presupune, alături de imaginație și unele înclinații, aptitudini, spirit de observație. Imaginația creatoare este un proces de transformare, pe plan mintal, al reprezentărilor și de creare de imagini noi, originale, care oglindesc independență și spirit creator din partea elevului (A. Stoica, 1983).

Cea mai bună investiție pe care trebuie să o facă factorii sociali este investiția în domeniul creativității și a creației, în direcția depistării acesteia, precum și a susținerii unor programe de antrenament, de dezvoltare și valorificare a inventivității, imaginației și creativității.

Bibliografie:

1. Amabile, T. – *Creativitatea ca mod de viață. Ghid pentru părinți și profesori*, Editura Știință și Tehnică, București, 1997
2. Roșca, A. – *Creativitatea generală și specifică*, Editura Academiei, București, 1981
3. Stoica, Ana – *Creativitatea elevilor*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983
4. <https://passpredezvoltare.wordpress.com/educatie-nonformala/>
5. <https://anatolbasarab.ro/creativitatea-in-scoala/>

ROLUL METODELOR ACTIV-PARTICIPATIVE ÎN PROCESUL EDUCATIV

*Prof. Valentina-Zamfira Tudor
Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, jud. Constanța*



Activitatea educativă are la bază un sistem de metode și procedee, utilizează o serie de mijloace tehnice de realizare, iar rezultatele sunt verificate și evaluate prin strategii specifice. Curriculum-ul școlar cuprinde toate aceste componente, însă un rol foarte important îl au metodele care fac posibilă atingerea finalităților educaționale.

Învățământul de tip tradițional acordă importanță aspectelor cognitive ale elevului, urmărind pregătirea lui secvențială, pe discipline școlare. Metodele activ-participative, promovate de didactica modernă, presupun implicare, curiozitate intrinsecă, dorința de a observa, a explica, a explora, a descoperi. Prin utilizarea metodelor activ-participative în procesul de instruire se urmărește armonizarea laturii cognitive a persoanei cu cea afectivă, atitudinală și cu cea comportamentală.

Sunt considerate activ-participative acele metode care generează elevului dorința de cunoaștere, îl ajută să își concentreze atenția, îi stârnesc curiozitatea, iar învățarea se realizează prin acțiune. Aceste metode se centrează exclusiv pe elev și sunt importante în formarea personalității acestuia.

Principiile care stau baza construirii strategiilor didactice interactive sunt:

- Elevii își construiesc propriile înțelesuri și interpretări ale instruirii;
- Scopurile instruirii sunt discutate, negociate, nu impuse;
- Sunt promovate alternativele metodologice de predare – învățare – evaluare;
- Sarcinile de învățare vor avea la bază informații trasdisciplinare și analize multidimensionale ale realității;
- Evaluarea va fi mai puțin criterială și mai mult reflexivă, integrând metode alternative de evaluare;
- Sunt promovate învățarea prin descoperire și rezolvarea de probleme;

Prin intermediul metodelor activ-participative profesorul trebuie să fie capabil să creeze situații în care elevii, discret îndrumați, să realizeze în minte numeroase operații, astfel încât să poată folosi materialul în scopul rezolvării sarcinilor date.

Vorbim despre operații cum ar fi: observarea, identificarea, clasificarea, organizarea, analiza și sinteza, stabilirea de relații funcționale, abstractizarea și generalizarea, judecata critică, anticiparea, conturarea de imagini, formarea propriei opinii, extragerea de informații, comunicarea etc.

În categoria metodelor activ-participative sunt incluse acele metode care generează învățarea activă, o învățare care se bazează pe activitatea proprie. Aceste metode au menirea de a-i antrena pe elevi în efectuarea unor activități de studiu independent, de muncă cu cartea, învățare prin cercetare.

Toate aceste acțiuni, realizate în scopul învățării, conduc la realizarea unor lucruri practice ce își găsesc relevanță în viața socială a educabilului.

Învățarea activă angajează capacitățile productiv-creative, operațiile de gândire și imaginație, apelează la structurile mintale și la cele cognitive de care elevul dispune și de care se folosește în producerea noii învățări.

În lucrul cu metodele moderne, rolul profesorului este de a organiza învățarea, de a susține și dirija acțiunile elevilor. Acesta trebuie să deschidă elevilor un orizont al cunoașterii prin efort propriu, să îi dirijeze cât mai discret, să le stimuleze creativitatea, imaginația, dar și dorința de a evolua.

Metodele activ-participative sunt mai dificil de aplicat în procesul instructiv-educativ deoarece necesită implicare din partea ambilor parteneri. Profesorul trebuie să țină cont de disponibilitățile psiho-intelectuale ale elevilor, de cunoștințele și aptitudinile acestora, iar elevii să fie determinați, implicați.

Aplicarea diversificată a metodelor ușurează trecerea cu rapiditate de la o activitate la alta, de la un nivel cognitiv la altul. Varietatea oferă individului șanse multiple, punându-l în situația de a-și atinge performanța maximă la care poate ajunge. Diversitatea previne și înlătură monotonia și plictiseala, oboseala și riscurile unei scăderi a randamentului în activitatea de pregătire teoretică și practică, face învățarea individuală mai atractivă, impune o mai mare răspundere atât din partea profesorului, cât și din partea elevilor. Sunt cu scuses utilizate în activitatea de predare-învățare metode precum: ***mozaicul, metoda piramidei, tehnica lotus, explozia stelară, pălăriile gânditoare, predare-învățarea reciprocă, schimbă perechea, diagrama cauzelor și a efectului, tehnica 6/3/5, metoda FRISCO, brainstorming.***

Comparativ cu metodologia tradițională, pentru care elevul rămâne mai mult un reproducător al informațiilor prezentate de către profesor, metodele activ-participative fac din acesta un participant activ în procesul învățării, pregătit să-și însușească cunoștințele prin efort propriu, mobilizându-și toate funcțiile intelectuale în raport cu sarcina de învățare.

Așadar, aplicarea metodelor activ-participative în activitatea de instruire este necesară pentru a forma omul flexibil, creativ, original. Acest tip nou de învățare nu se opune învățării clasice, tradiționale, ci împletirea eficientă a acestora ar conduce la formarea personalității umane prin raportare la ea însăși și la mediul în care se dezvoltă.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan - *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2008
2. Cerghit, Ioan - *Sisteme de instruire alternative și contemporane. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Aramis, București, 2007
3. Cerghit, Ioan; Neacșu, Ioan; Negreț-Dobridor, Ion; Pânișoară, Ion-Ovidiu - *Prelegeri pedagogice*, Editura Polirom, Iași, 2001
4. Joița, Elena (coordonator) - *Profesorul și alternativa constructivistă a instruirii*, Editura Universitaria, Craiova, 2007

MARKETINGUL EDUCAȚIONAL

*Prof. înv. primar Minodora Ungureanu
Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, jud. Constanța*



ntre om și mediul înconjurător are loc un neîncetat schimb, pentru a se păstra un bun echilibru. În sistemul social sunt două momente: unul de consum și altul de producție care menține echilibrul.

Dacă în comuna primitivă același individ producea și consuma, acum există o specializare a producătorilor, adică o diviziune a muncii care a determinat proprietatea privată și a luat ființă schimbul realizat de negustori, adică s-a dezvoltat comerțul.

Marketingul este și o concepție; adică o școală care trebuie să producă și să ofere pieței ceea ce se cere efectiv, să-și orienteze activitatea în funcție de așteptările consumatorilor.

În ceea ce privește marketingul educațional și cultural este justificat prin aceea că și educația și cultura, în general, trebuie să devină domenii rentabile, punând în valoare ceea ce au de oferit, valorificând pentru aceasta orice oportunitate. Dacă în economie nu se pot lua decizii raționale fără investigarea pieței, tot așa nici în domeniul educațional nu pot lipsi studiile asupra nevoilor publicului. De aceea, trebuie definite niște concepte ca: piață educațională, cerere de educație, oferta educațională, consum educațional, public consumator, strategii de marketing, sponsorizare.

Educația este un fenomen complex format dintr-un ansamblu de măsuri, aplicate în mod sistematic în vederea formării și dezvoltării însușirilor intelectuale, morale sau fizice ale tinerilor (oamenilor).

Pentru cunoașterea publicului țintă, managerii educaționali trebuie să știe metodologia studiilor de piață.

Înțelesurile cuvântului „educație” sunt bine cunoscute, dar nu întotdeauna precizate finalitățile. Unii pun accent pe informarea continuă și modelează aptitudinea de comunicare pentru creșterea standingului și mobilității în spațiu social, care stimulează participarea activă, favorizează capacitățile și pregătirea profesională, dezvoltă personalitatea umană, rafinând spiritul și cultivând năzuința spre perfecțiune.

Educația este un sistem de bunuri educaționale și ca totalitate a instituțiilor și activităților implicate în promovarea și difuzarea ei. Educația privește valori care se referă la nevoile umane. Cererea de bunuri și servicii din acest domeniu este dependentă de intensitatea motivației consumatorilor.

De la nevoile spirituale individuale care declanșează procesul motivației consumatorilor de educație, se ajunge la presiunea socio-economică globală în favoarea demersului educațional. De aceea, trebuie subliniată ideea lui A. Noles de a prelua unele metode de analiză din domeniul economiei în spațiul educațional.

La stabilirea valorii, în cazul marketingului educațional trebuie să se țină cont de calitatea actului educațional, de investițiile făcute în asigurarea unor bune condiții de desfășurare a activității, de calitatea profesorilor care susțin educația etc.

Evaluarea calității o fac consumatorii, după realizarea prestațiilor educaționale. Ei cumpără actul educațional înainte de a-i percepe valoarea. Desigur, se iau în considerare și informațiile existente până la acea dată despre o anumită unitate școlară, dar adevărata valoare se stabilește la sfârșitul școlarizării, în funcție de performanțele de care sunt capabili absolvenții școlii respective. Serviciul educațional odată evaluat, va determina o afinență mai mică sau mai mare de “clienți”. Serviciul în munca educativă reprezintă orice activitate care oferă beneficii și are loc în momentul interacțiunii dintre prestator și cumpărător.

Serviciile educaționale sunt activități prestate în beneficiul consumatorilor de educație, cu sau fără participarea lor directă, cu scopul de a le împlini anumite nevoi și a le produce satisfacții intelectuale.

Marketingul educațional are unele funcții:

- Ⓢ investigarea pieței, a consumului de educație și a mediului;
- Ⓢ adaptarea politicilor de marketing la cerințele mediului;
- Ⓢ dimensionarea serviciilor educaționale în consens cu nevoile, preferințele, gusturile, așteptările, exigențele calitative ale consumatorilor, dar și cu dezideratele politicii educaționale;
- Ⓢ promovarea unui management eficient al resurselor umane care, împreună cu resursele materiale și informaționale, să stimuleze efectele sinergice ale valorilor și serviciilor educaționale și să asigure realizarea obiectivelor prestabilite.

Promovarea marketingului în domeniul educațional necesită din partea managerilor dăruire, perseverență, consecvență, cinste, dragoste pentru elevi.

Educația oferă modele. Acestea pot influența în funcție de perioada de viață în care are loc. Astfel, vârsta dominată de căutare, alegere și asimilarea modelelor este adolescența. Cercetând funcțiile idealului educațional ne vom convinge de așteptările pe care le au adolescenții în relație cu modelele existente în spațiul școlar. Ei știu că fiecare om are un ideal spre care aleargă pentru a-l înfăptui, alegându-și unul sau mai multe modele. Acestea pot fi din cărți, din familie, din istorie, din viața curentă etc. În școală, dominant este modelul educatorului.

Un accent deosebit se pune pe motivația consumatorului de educație, pe mobilurile interne ale conduitei lor. Unele motive sunt de ordin general, altele sunt mai speciale, cum sunt: sentimentul afirmării și mulțumirii de sine, sentimentul spiritului creator etc. Importantă este și cunoașterea motivelor ce se opun deciziei de consum al educației. Aceste motive ar fi: nivelul veniturilor, distanța, transportul, programul educațional, timpul disponibil, o altă ofertă mai avantajoasă.

Un rol important îl au târgurile educaționale organizate de instituțiile de învățământ. Organizarea judicioasă a acestora poate să se soldeze cu succese în ceea ce privește înscrierea mai multor școlari la o formă sau alta de educație. Târgul educațional trebuie să ofere celor interesați multe informații dintr-un domeniu sau altul, prin panouri, fotografii, grafice, pliante, ghiduri etc. Târgul educațional este un cadru propice al difuzării directe a produsului educațional, un spațiu potrivit pentru comunicare între instituția de învățământ și viitorii elevi sau studenți.

Promovarea marketingului educațional se poate face și cu prilejul unor evenimente sărbătorești, a unor manifestări cultural-artistice, aniversări etc. În acest caz se tipăresc programe, pliante, ghiduri în care se poate explica oferta educațională.

Bibliografie:

1. Baban, A. (coord.) - *Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*, Cluj-Napoca, Editura PSINET, 2003
2. Jugănar, Mariana - *Cercetări de marketing*, Constanța, Editura Europolis, 1996
3. Negrilă, Iulian - *Marketing Educațional*, suport de curs

SĂ IUBIM ȘI SĂ NE BUCURĂM DE NATURĂ

Prof. Coculeana Zorilă

Școala Gimnazială „I.D. Sîrbu” Petrila, jud. Hunedoara

Cunoașterea naturii fără înțelepciune a adus ignoranță față de riscurile alterării ei și asupra căreia se atrage astăzi atenția. Echilibrul om-mediului a fost rupt de progresul tehnologic, de dezvoltarea economică și de explozia demografică. Un mare filozof, vorbea, în acest sens, de un holocaust ambiental, prin ceea ce considera drept efect al desconsiderării naturii și anume pierderea sentimentului de pietate pentru natură. Cât timp calitatea vieții umane depinde de mediul său natural de existență, de mediul artificial pe care omul și l-a creat și de interrelațiile dintre oameni (poluarea moral-anatomică fiind considerată mai gravă decât poluarea naturii și care devine mai rapidă decât poluarea mediului) criza ecologică, bomba invizibilă, se manifestă prin violență asupra naturii, inclusiv asupra omului, ca și în hedonismul omului pe seama naturii, inclusiv pe seama semenului său. Așa numitul, după unii, fascism verde, trebuie eliminat prin conștientizarea omenirii că noua ordine mondială va fi ecologică sau nu va fi. Ceea ce Lorenz a numit neoficial, societatea de consum consecutivă întrecerii economice a omului cu sine însuși, a făcut ca omenirea civilizată să se amenințe singură cu ruina ecologică, uitând că mâna omului face parte din natură și că înstrăinarea față de natură va determina abrutizarea etică și estetică a omului. Conceptul kantian de autodeterminare morală, ca și acel de autonomie și demnitate umană, a fost, în realitate, un proiect de dominare a omului asupra naturii care a dus la deriva sa actuală de rupere a relației dintre natură și cultură și chiar la pierderea capacității omului de a reflecta asupra riscurilor ce le creează naturii și lui însuși.

Manifestările crizei ecologice actuale constau în epuizarea resurselor naturii și creșterea vitezei de dispariție a speciilor de plante și animale (dispariția spațiilor de biocenoză), în poluarea care încălzește planeta și distruge stratul de ozon și în suprapopulație, densitatea sa făcând omul incapabil de a percepe chipul semenului său datorită anonimatului, depersonalizării relațiilor afective și agresivității inevitabile. Ori, proprietatea structurată a sistemelor vii sunt circuitele homeostazice inerente evoluției lor, astfel că, lumea se întreabă ce se va întâmpla când țările subdezvoltate vor ajunge la nivelul celor dezvoltate și cum se vor rezolva decalajele lumii actuale dintre bogăția restransă și sărăcia extinsă, dintre creșterea populației pe seama țărilor subdezvoltate și îmbătrânirea populației în țările dezvoltate și când, inevitabil, resursele naturii față de creșterea populației se vor epuiza.

Aspectele concrete ale crizei ecologice fac obiectul nenumăratelor cercetări și publicații. Poluarea este considerată esența crizei ecologice, deoarece ceea ce este fără suflet, natura, este mai ușor de distrus și deoarece maximizarea profitului nu are obstacole, dar devine obstacol real în

reconcilierea omului cu natura, cât timp pulsiunea distructivă este inerentă omului. Faptul că nu există energii nepoluante, plasează lumea și dezvoltarea la o serioasă răspântie.

Deșertificarea solului și distrugerea stratului sau fertil, manifestată prin scăderea productivității agricole, apoi moartea pădurilor și scăderea resurselor subsolului într-o civilizație bazată pe hidrocarburi sunt un alt aspect al crizei ecologice actuale.

Acumularea deșeurilor ca preț plătit pentru dezvoltarea tehnologică, depășește capacitatea de degradare a naturii ori acestea sunt nebiodegradabile, ceea ce este considerat drept fața întunecată a consumului, omul fiind singura ființă ce poluează peste funcția sa biologică.

Penuria și poluarea apei și mentalitatea că apa e încă un bun nelimitat și fără valoare, ca și poluarea atmosferei care este cea mai fragilă la poluare, întregesc imaginea științifică a crizei ecologice actuale.

În sfârșit, suprapopulația care depășește pragul zero de înlocuire a generațiilor este cunoscută ca deriva demografică actuală de la care nu exceptează nici România. Stabilizarea populației printr-o creștere zero este greu de rezolvat, cât timp, din creșterea populației se face pe seama țărilor sărace și cât timp, fertilitatea, migrația și dependența economică a celor pasivi față de cei activi este greu de realizat. Drepturile omului de a aduce pe lume numărul de copii doriți și momentul aducerii lor, ar trebui să fie ajutate de societate ca singură opțiune fundamentală a reproducerii și a sănătății ei. În același timp, natalitatea negativă a României care în trecut a pus natalitatea înaintea familiei prin introducerea represiunii într-un fenomen pur biologic, apare ca un lucru incompatibil timpurilor actuale.

În esență, criza ecologică ce amenință integritatea creației divine are origini biblice prin aceea că a dat pământul în stăpânirea omului și acesta a încălcat sensul de sacrament al naturii, a încălcat adevărul că frumusețea esenței lui Dumnezeu este dezvăluită de frumusețea naturii. Din acest motiv, Carta Mondială a naturii consacră adevărul că umanitatea și civilizația fac parte din natură, iar legile consacră, la cel mai înalt nivel, dreptul omului la mediu sănătos, drept pentru care statul trebuie să ia toate măsurile de protecție a naturii și trebuie să-l recunoască și generațiilor viitoare.

Natura ne oferă atâtea lucruri frumoase... Noi ce îi oferim? Suntem singurii care o putem proteja, dar și care o putem distruge. Să nu-i distrugem frumusețile!

Ce frumoasă e natura în care trăim, dar noi, oamenii trebuie să avem grijă de ea, să o protejăm, să îi acordăm atenția cuvenită, exact cum facem și cu noi, la fel cum avem grijă de noi, de viața noastră și a celor din jurul nostru, așa ar trebui să ne comportăm și cu ea, cu natura care ne înconjoară și în care trăim și respirăm.

Fiecare dintre noi poate leza sau proteja natura, o poate deteriora sau o poate înfrumuseța, o poate privi ca pe o prioritate a vieții personale și toți suntem datori în egală măsură să supraveghem, să ne controlăm atitudinea față de natură și adesea s-o apărăm de noi înșine, pentru că viața fiecăruia dintre noi pe Pământ nu are sens dacă privim pasivi cum aceasta dispare sau se deteriorează sub ochii noștri!

Când crezi că totul e pierdut, întoarce-te la ea, trăiește în ea, respiră alături de ea și nu îți va părea rău.

“Natura nu aparține nimănui și totuși, ea se dăruie tuturor!” (T. Bogdan, vol. ”Stare de crepuscul”).

Bibliografie:

1. Miroiu, A. - *Etica mediului*, Editura Alternative, București, 1995
2. Petrescu, R. M. - *Politici, instituții și legislație pentru mediu*, Editura AcademicPres, Cluj-Napoca, 2008



COLABORATORII NOȘTRI

Prof. Nicoleta Monica Alexe - *Colegiul Economic „Costin C. Kirilă” București*
Prof. Doina Andrei – *Liceul Tehnologic Special pentru Copii cu Deficiențe Auditivă Buzău*
Prof. Elena Andrei – *Colegiul Economic Buzău*
Prof. Adelita Anoca – *Școala Gimnazială „Romul Ladea” Oravița, Caraș Severin*
Prof. Gabriela Mihaela Aolărești - *Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava*
Prof. Eugenia Apetroi – *Școala Gimnazială „Alecă Russo” Iași*
Prof. Mirela Liliana Antochi - *Școala Gimnazială „Grigore Antipa” Botoșani*
Prof. Camelia Nicoleta Baic – *Colegiul Tehnic „Unirea” Ștei, Bihor*
Prof. Adina Balazs - *Colegiul Tehnic „Alesandru Papiu Ilarian” Zalău, Sălaj*
Prof. Steluța Bologa – *Liceul Tehnologic „Aurel Vlaicu” Lugoj, Timiș*
Prof. Camelia Bolohan - *Colegiul Tehnic „Petru Mușat” Suceava*
Prof. Andreea Maria Bozsitz – *Liceul Teoretic „Ioan Jebelean” Sânnicolau Mare, Timiș*
Prof. Narcisa Maria Buhu – *Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava*
Prof. Petruța Crăița Buda Niga - *Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava*
Prof. Valentin Buda Niga - *Colegiul Economic „Dimitrie Cantemir” Suceava*
Prof. Doina Buraga - *Liceul Tehnologic de Mecatronică și Automatizări Iași*
Prof. Paula Burdeți – *Colegiul Național „George Coșbuc” Năsăud, Bistrița-Năsăud*
Prof. psih. Adriana Carp – *Liceul Tehnologic de Mecatronică și Automatizări Iași*
Prof. Monica Marta Cazacu – *Colegiul Tehnic „Dierna” Orșova, Mehedinți*
Prof. Paraschiva Căpriță – *Colegiul Economic Buzău*
Prof. Anca Cărmăzoiu – *Colegiul Tehnic „Alexe Marin” Slatina, Olt*
Prof. Maria Viorica Călugăroiu – *Școala Gimnazială Sâmburești, Olt*
Prof. înv. primar Georgeta Maria Căndea - *Școala Gimnazială Rîu Sadului, Sibiu*
Prof. Iulia Clemence Chirea - *Liceul Teoretic „Carol I” Fetești, Ialomița*
Prof. Daniela Ecaterina Chiscop – *Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia, Constanța*
Prof. Georgiana Jeni Ciobanu – *Colegiul Tehnic „Alexe Marin” Slatina, Olt*
Prof. Iulian Marian Cioroianu – *Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia, Constanța*
Prof. Mariana Cristina Ciurescu – *Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Sfânta Filofteia” Ștefănești, Argeș*
Prof. Corina Gabriela Cojocaru – *Colegiul Economic Administrativ Iași*
Prof. Livia Costache - *Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, Constanța*
Prof. Iuliana Cozma – *Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia, Constanța*
Prof. preuniv. dr. Cerasela Liliana Cozoș – *Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia, Constanța*
Prof. Mihaela David - *Școala Gimnazială Nr. 2 Rm. Sărat/Structura GPP Nr. 2 Rm. Sărat, Buzău*
Prof. Maria Marilena Diaconu - *Colegiul Tehnic „Alexe Marin” Slatina, Olt*
Prof. Valeria Diaconu – *Colegiul Tehnic „Alexe Marin” Slatina, Olt*
Prof. Iulica Dihoru - *Școala Gimnazială Sadova, Dolj*
Prof. Marinela Dobre - *Școala Gimnazială „I.D. Sîrbu” Petrila, Hunedoara*
Prof. Simona Dragomir – *Colegiul Tehnic „Ioan Ciordas” Beiuș, Bihor*
Prof. Daniela Dumitrescu - *Colegiul Economic „Petre S. Aurelian” Slatina, Olt*
Prof. Alina Dumitru – *Colegiul Economic Mangalia, Constanța*
Prof. Aurelia Fialcofschi – *Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia, Constanța*
Prof. Simona Gherfi - *Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, Constanța*

Prof. Mădălina Mirela Grosu – *Liceul Tehnologic „Dimitrie Gusti” București*
Prof. Maria Mirela Hrițu - *Liceul Tehnologic „Marmația” Sighetu-Marmației, Maramureș*
Prof. Cezar Daniel Humelnicu - *Liceul Tehnologic de Mecatronică și Automatizări Iași*
Prof. Ancuța Iacob - *Școala Gimnazială Nr. 3 Mangalia, Constanța*
Prof. Laurențiu-Lucian Ilie – *Liceul Tehnologic “Ion Bănescu” Mangalia, Constanța*
Prof. Mihaela Ilie – *Liceul Tehnologic “Ion Bănescu” Mangalia, Constanța*
Prof. Eugenia Cristina Ionescu – *Școala Gimnazială „Emil Gârleanu” Bărăganu, Constanța*
Prof. Ramona-Estera Ința - *Școala Gimnazială „Sf. Varvara” Aninoasa, Hunedoara*
Prof. Irina Juglan – *Școala Postliceală „Prof. Dr. Doc. Enescu Longinus” Botoșani*
Prof. înv. preșcolar Ligia Lăpădat - *Grădinița cu Program Normal Nr. 2 Mangalia, Constanța*
Prof. Violeta Lica – *Școala Gimnazială „Gala Galaction” Mangalia, Constanța*
Prof. Florin Gabriel Linca – *Liceul de Arte „Sabin Păuța” Reșița, Caraș Severin*
Prof. Elena Iuliana Mandiuc – *Liceul Tehnologic de Mecatronică și Automatizări Iași*
Prof. Monica Lucia Marian – *Colegiul Național „George Coșbuc” Năsăud, Bistrița-Năsăud*
Prof. Niculae Marian – *Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” Năsăud, Bistrița-Năsăud*
Prof. Elena Marica - *Școala Gimnazială Niculești, Dâmbovița*
Prof. înv. primar Florentina Marin - *Școala Gimnazială Nr. 18 „Jean Bart” Constanța*
Prof. Irina Marin – *Colegiul Economic Mangalia, Constanța*
Prof. Mariana Matei – *Liceul Tehnologic „Dimitrie Cantemir” Fălciu, Vaslui*
Prof. Valentina Mazăre – *Școala Gimnazială Nr. 1 Mangalia, Constanța*
Prof. Anca Cristina Mihai - *Liceul Teoretic „Tudor Arghezi” Craiova, Dolj*
Prof. Elena Mihalcea – *Colegiul „Alexandru cel Bun” Gura Humorului, Suceava*
Prof. Simona Nicoleta Minciu – *Liceul Teoretic Murfatlar, Constanța*
Prof. Lăcrămioara Miron – *Liceul Tehnologic Cogealac, Constanța*
Prof. Emilia Mladin – *Școala Gimnazială Nr. 37 Constanța (Structura Grădinița Nr. 38 Constanța)*
Prof. Stela Rodica Mustățea - *Grădinița P.P. Nr.7 Mangalia, Constanța*
Prof. înv. primar Maria Neculăeș - *Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, Constanța*
Prof. Ana Maria Cleopatra Nedelcu – *Liceul Teoretic Negru-Vodă, Constanța*
Prof. Nicoleta Negoianu – *Colegiul Economic „Costin C. Kirițescu” București*
Prof. Mihaela Simona Ona – *Liceul Tehnologic „Marmația” Sighetu-Marmației, Maramureș*
Prof. Angela Pârvulescu - *Colegiul Economic „Costin C. Kirițescu” București*
Prof. Raluca Pescaru – *Colegiul Tehnic „Apulum” Alba Iulia, Alba*
Prof. Angela Pestrițu - *Școala Gimnazială Nr. 1 Poienarii de Muscel, Argeș*
Prof. Daniela Pietrariu – *Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia, Constanța*
Prof. Dumitru Pietrariu – *Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia, Constanța*
Prof. Cătălina Dumitrița Pîntea – *Seminarul Teologic Ortodox Iași*
Prof. Otilia Pîntea – *Școala Profesională Holboca, Iași*
Prof. Violeta Pîntea – *Liceul Tehnologic „Vasile Pavelcu” Iași*
Prof. drd. Edvica Popa - *Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Maria Montessori” Constanța*
Prof. Raluca Posea - *Școala Gimnazială Nr. 2 Rm. Sărat/Structura GPP Nr. 2 Rm. Sărat, Buzău*
Prof. Carmen Predeanu - *Colegiul Economic “Petre S. Aurelian” Slatina, Olt*
Prof. Angelica Prențu – *Liceul Tehnologic “Ion Bănescu” Mangalia, Constanța*
Prof. Sica Răcaru - *Grădinița P.P. Nr.7 Mangalia, Constanța*
Prof. Anne-Marie Răcoare – *C.E.I.P. La Esperanza Castellana, Spania*
Prof. Denisa Rebeca Rădulescu – *Liceul Teoretic Amărăștii de Jos, Dolj*

Prof. Mihaela Ramona Rădulescu – Colegiul Comercial „Carol I” Constanța
Prof. Geanina Petronela Roșu - Școala Gimnazială Nr. 3 Mangalia, Constanța
Prof. Corina Daniela Rotariu – Liceul „Regina Maria” Dorohoi, Botoșani
Prof. Gheorghe Rotariu – Liceul Tehnologic „Alexandru Vlahuță” Șendriceni, Botoșani
Prof. Oana Maria Rotariu - Liceul „Regina Maria” Dorohoi, Botoșani
Prof. Mirela Sabău - Colegiul Național „Unirea” Brașov
Prof. Simona Santavan - Școala Gimnazială Nr.1 Aghireș, Sălaj
Prof. Ciprian Savin - Școala Gimnazială Nr. 39 „Nicolae Tonitza” Constanța
Prof. preuniv. dr. ing. Irina Isabella Savin – Colegiul Tehnic „Ioan C. Ștefănescu” Iași
Prof. Anca Sântimbrean – Colegiul Național „Lucian Blaga” Sebeș, Alba
Prof. Viorela Simedru - Colegiul Tehnologic de Industrie Alimentară Arad
Prof. Eliza Laura Stancu – Școala Gimnazială „I.Gh. Pleșu” Almăj, Dolj
Prof. Mihnea Alexandru Stancu – Școala Gimnazială „I.Gh. Pleșu” Almăj, Dolj
Prof. Rodica Șargu – Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia, Constanța
Prof. Diana Maria Ștefan – Colegiul Național „Lucian Blaga” Sebeș, Alba
Prof. Marina Ștefan – Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia, Constanța
Prof. Daniela Tănase - Școala Gimnazială Nr. 18 „Jean Bart” Constanța
Prof. Nicoleta Teodorescu – Colegiul Economic Mangalia, Constanța
Prof. Daniela Tirea - Școala Gimnazială „I. D. Sîrbu” Petrila, Hunedoara
Prof. Ionel Tirea - Colegiul Tehnic „Constantin Brâncuși” Petrila, Hunedoara
Prof. Cornelia Todor – Colegiul Național „Lucian Blaga” Sebeș, Alba
Prof. Monteola-Ilona Todorici - Colegiul Tehnic „Constantin Brâncuși” Petrila, Hunedoara
Prof. Mihaela Toma - Liceul Tehnologic de Mecatronică și Automatizări Iași
Prof. Doinița-Rodica Trifoi - Liceul Tehnologic „Marmația” Sighetu Marmăției, Maramureș
Prof. Valentina-Zamfira Tudor - Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, Constanța
Prof. Mirela Țicu – Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia, Constanța
Prof. Andreea Țui – Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară Suceava
Prof. înv. primar Minodora Ungureanu - Liceul Teoretic „Callatis” Mangalia, Constanța
Prof. Floare Vaida – Colegiul Național „George Coșbuc” Năsăud, Bistrița-Năsăud
Prof. Roxana Violeta Vasilescu – Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia, Constanța
Prof. Antonela Vâlcea – Liceul Tehnologic Independența, Constanța
Prof. Elisabeta Vladu – Liceul Tehnologic „Ion Bănescu” Mangalia, Constanța
Prof. Elidia Carmen Zaharia - Școala Gimnazială nr. 18 „Jean Bart” Constanța
Prof. Doina Mihaela Zamfir – Liceul Teoretic „Tudor Vladimirescu” București
Prof. preuniv. dr. Rică Zamfir – Colegiul Național de Informatică „Tudor Vianu” București
Prof. Coculeana Zorilă - Școala Gimnazială „I.D. Sîrbu” Petrila, Hunedoara

COORDONATORI: prof. Corina Mihalache
prof. Virginica Barabaș
prof. psih. Alina Gabriela Băiașu

**Mulțumim tuturor
colaboratorilor noștri
pentru contribuția adusă
la realizarea acestei
reviste. Următorul număr
al revistei va apărea în
luna decembrie 2017. Vă
așteptăm cu articole și
studii la fel de interesante!**



**ISSN 2360 – 5537
ISSN-L 2360 - 5537**