

Casa Corpului Didactic "Alexandru Gavra" Arad

Școala Vremii

Privește până vei vedea!

Publicație periodică de educație, știință, cultură și opinie

Serie nouă, numărul 6, iulie 2020

ISSN: 2068-6099



CUPRINS

<u>Argument</u>	Director Adela Redeuș, Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad	5
<u>Parteneriate si proiecte</u>		6
Experiențe profesionale europene	Profesor Băltărețu Monica, Profesor Vădăsan Adriana, Profesor Ochiș Iuliana, Colegiul Economic Arad	6
Stil de viață sănătos	Profesor Ancuța-Oana Frentz, Colegiul Național „Moise Nicoară” Arad	8
Competențe pentru o dezvoltare durabilă, dezvoltate în mediul intercultural	Profesor Claudia Maria Groza, Liceul Tehnologic de Construcții și Protecția Mediului Arad	11
Managementul diseminării proiectelor Erasmus+ <i>Îmbogățirea Tradiției Sântănene prin Formare Profesională Europeană</i>	Profesor dr. Ana Höniges, Liceul Tehnologic „Ștefan Hell” Sântana	13
Învățarea și evaluarea prin proiect	Profesor Melinda Vigh-Jurcovan, Liceul Teoretic „Adam Muller Guttebrunn” Arad	16
Proiect educativ prin parteneriat multicultural	Profesor Mariana Veronica Rogoz, Colegiul „Csiky Gergely” Arad	19
Proiect educațional – Multiculturalitate într-o comunitate unită	Profesor Vida Andrea, Școala Gimnazială „Iosif Moldovan” Arad Profesor Jurca Floarea, Liceul Teoretic „Adam Muller Guttenbrunn” Arad Liceul Național de Informatică Arad	22
<u>Alternative educationale</u>		25
Tipuri de sisteme alternative de educație	Profesor Cosmin-Mircea Julan, Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” Arad	25
<u>Pedagogie interactivă, practici pedagogice</u>		29
Jocul didactic în lecțiile de biologie	Profesor Ioana Birău, Liceul Teoretic Pâncota	29
Formarea competențelor la elevii ciclului primar prin predarea interdisciplinară	Înv. Budea Adriana, Școala Gimnazială „Sabin Manuilă”, Sâmbăteni	32
Tehnica WebQuest – un model didactic	Profesor Emilia Dăncilă, Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad	35
Aspecte teoretice privind metodele interactive în procesul instructiv-educativ la biologie	Profesor Anca-Oana Frentz, Colegiul Național „Moise Nicoară” Arad	39
Metode interactive utilizate în ora de biologie pentru creșterea performanței școlare	Profesor Ancuța-Oana Frentz, Colegiul Național „Moise Nicoară” Arad	41
Modelul educațional promovat de pedagogia interactivă	Profesor Cosmin-Mircea Julan, Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” Arad	43
Soluții privind facilitarea integrării școlare a copiilor cu cerințe educaționale speciale	Profesor Cosmin-Mircea Julan, Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” Arad	46
Predarea istoriei azi	Profesor Maja Guček, Școala Gimnazială Nr. 2 Celje, Slovenia	49
Importanța abordării comunicative în predarea limbii engleze	Profesor Adina Mircea, Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” Arad	52
Metode de evaluare a gândirii critice	Profesor învățământ primar Moza Mariana, Școala Gimnazială „Aron Cotruș” Arad	55
Abordarea lecturii ca învățare experiențială	Profesor Agneta Nistora, Liceul Tehnologic de Construcții și Protecția Mediului Arad	58
Aspectul formativ al orei de română	Profesor Rodica Oros, Liceul Tehnologic de Construcții și Protecția Mediului Arad	60



Caracteristici generale ale gramaticii tradiționale în ceea ce privește adjectivul și grupul adjectival	Profesor Andreea Petrișor, Școala Gimnazială „Virgil Iovănaș” Șofronea	63
Sufixarea în opera lui Ion Creangă	Profesor Andreea Petrișor, Școala Gimnazială „Virgil Iovănaș” Șofronea	66
Adjectivul în viziunea gramaticii lui Ion Heliade Rădulescu	Profesor Adriana Rada, Școala Gimnazială Groșeni	69
Utilizarea platformelor și instrumentelor online în activitatea didactică	Profesor Loredana Roman, Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad	72
Utilizarea TIC în procesul instructiv-educativ	Profesor Remus Sfârâilă, Școala Gimnazială „Virgil Iovănaș” Șofronea	77
Utilizarea mijloacelor IT în lecție	Profesor Ancuța Stoica, Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad	79
Programul educativ „Școli-ambasador ale Parlamentului European” la Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” din Arad	Profesor dr. Adina-Elena Avacovici, Profesor Cosmin-Mircea Julian, Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” Arad	81
<u>Management educational</u>		84
Managementul timpului	Profesor Melinda Bardi, Școala Gimnazială Păuliș	84
Managementul educațional – personalizare manager versus lider școlar	Prof. inv. primar Voichița Ionela Brad, Școala Gimnazială Cărand	87
Managementul comunicării în organizațiile școlare	Profesor Ancuța-Oana Frentz, Colegiul Național „Moise Nicoară” Arad	90
Proiectarea și planificarea în managementul educațional	Profesor Cosmin-Mircea Julian, Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” Arad	92
Ce înțelegem prin management educațional?	Profesor Ștefan Nicoară, Școala Gimnazială „Aurel Sebeșan” Felnac	95
Managementul relațiilor interpersonale în cadrul grupurilor școlare	Prof. inv. Primar Diana Linda Rațiu, Școala Gimnazială „Virgil Iovănaș” Șofronea	99
Un management școlar eficient	Profesor Ramul Sfârâilă, Școala Gimnazială „Virgil Iovănaș” Șofronea	102
<u>Educație formală și nonformală</u>		104
Importanța activităților extrașcolare pentru elevi	Profesor Ciprian Ban, Școala Gimnazială Sinteza Mare	104
Educația non-formală și Educația pentru cetățenie democratică	Profesor Andreea-Florina Boran, Palatul Copiilor Arad	107
Relația dintre educația formală, nonformală și informală	Prof. inv. primar Voichița Ionela Brad, Școala Gimnazială Cărand	109
Educație formală și nonformală - Săptămâna „Școala Altfel” 2020 Separați dar împreună	Profesor Popescu Gabriela, Liceul Tehnologic „Ion Creangă” Curtici	113
Științe „Altfel”	Profesor Mariana Veronica Rogoz, Colegiul „Csiky Gergely” Arad	115
<u>Sprijin, suport și asistență educațională și psihologică</u>		118
Stimularea și dezvoltare psiho-emoțională a copilului prin joc	Profesor Biț Lavinia- Janina, Colegiul „Csiky Gergely” Arad	118
Sănătate și mișcare	Profesor Ioana Teodora Lung, Palatul Copiilor Arad	121
Rolul școlii și al familiei în educarea copiilor cu CES	Profesor Florica Muntean, Liceul Tehnologic „Ion Creangă” Curtici	123
Integrarea elevilor cu dificultăți de adaptare școlară	Profesor Popescu Gabriela, Liceul Tehnologic „Ion Creangă” Curtici, jud. Arad	126
Traducerea audiovizuală, componentă a vieții noastre	Prof. dr. Elena Laura Vulpoi, Liceul cu Program Sportiv Arad	128
<u>Cercetări, studii, reflecții</u>		132
Mai învață elevii noștri?	Profesor Crina Dima, Colegiul „Csiky Gergely” Arad	132
Mediu sănătos, oameni sănătoși	Profesor coordonator Ancuța-Oana Frentz, Colegiul Național „Moise Nicoară” Arad	134



Să învățăm să mulțumim pământului!	Profesor Florica Muntean, Liceul Tehnologic „Ion Creanga” Curtici	135
Misterul constantei π	Profesor Ștefan Nicoară, Școala Gimnazială „Aurel Sebeșan” Felnac	138
Reflecții și confesiune	Profesor Rodica Oros, Liceul Tehnologic de Construcții și Protectia Mediului Arad	142
Studiul limbilor străine în România, din trecut până în prezent	Profesor Larisa-Bianca Pistol, Colegiul Economic Arad	144
Prefixarea în scrierile lui Ion Creangă	Profesor Adriana Rada, Școala Gimnazială Groșeni	148
Studiul privind rolul matematicii în dezvoltarea creativității	Prof. inv. primar Diana Linda Rațiu, Școala Gimnazială „Virgil Iovănaș” Șofronea	152
Tradiționalismul și Nichifor Crainic în perioada interbelică	Profesor Stana Gianina, Școala Gimnazială „Iosif Moldovan” Arad	155
Geometria – Între programa școlară și viață	Profesor Loredana Tudorescu, Școala Gimnazială „Iosif Moldovan” Arad	159
Reflecții sportive – vârsta și performanțele	Profesor Tulea Daniel, Școala Gimnazială Vladimirescu.	161
Eternul feminin gibmihăescian ca mitizare a erosului	Profesor Mădălina-Maria Vasiliu, Școala Gimnazială „Simonyi Imre” Satu-Nou	165
Cunoașterea luciferică – apanajul iubirii ideale gibmihăesciene	Profesor Mădălina-Maria Vasiliu, Școala Gimnazială „Simonyi Imre” Satu-Nou	169
Aspecte ale climatului școlar din Școala Gimnazială „Sabin Manuilă” Sâmbăteni, An școlar 2019/2020	Profesor consilier Otilia Ardelean, CJRAE Arad Profesor Daniela Herbei, Școala Gimnazială „Sabin Manuilă” Sâmbăteni	173
<u>Scoală, cultură și tradiție</u>		178
Școală, cultură și tradiție	Profesor pentru învățământul primar Agneta Ban, Școala Gimnazială Sinteza Mare	178
Vizită la muzeul de „Etnografie și Folclor” din Vladimirescu	Educatoare Carina Csik, Grădinița cu Program Prelungit Nr. 3 Arad	181
Bibliotecarul în anul lecturii, de ziua cărții și a bibliotecarului	Bibliotecar Andrea Fulop, Colegiul Național „Preparandia-Dimitrie Țichindeal” Arad	182
Preotul Gavriil Giulan, primul profesor al Institutului Teologic Ortodox Român din Arad	Profesor Flavius – Alexandru Lazăr, Colegiul Național „Preparandia-Dimitrie Țichindeal” Arad	185



ARGUMENT

Apariția numărului 6, iulie 2020 a publicației editurii CCD Arad „Școala Vremii” oferă cititorilor un conținut științific relevant din perspectiva tematicilor abordate în secțiunile revistei de la management educațional al clasei de elevi la paradigme ale pedagogiei interactive, valențe ale educației formale, nonformale, noile educații, strategii educaționale de calitate adaptate viziunii unei școli moderne. Publicațiile autorilor din acest număr al revistei dezbate problematice actuale și oferă publicului abordări ale unei educații de calitate în învățământul preuniversitar arădean.

Doresc să fac referire în acest argument la conceptul de *educație permanentă* din perspectiva *învățării pe tot parcursul vieții (life-long-learning)* și din cea de *perfecționarea profesională* menită să răspundă *permanent* schimbărilor care se produc în societate. *Educația permanentă* văzută ca un *sistem educațional deschis* asigură permanent dezvoltarea continuă a potențialului cognitiv, afectiv și acțional al personalității prin formarea deprinderilor de autoeducație, formarea și dezvoltarea unor personalități creative și independente.

Societatea cunoașterii a atribuit *educației* mai multe viziuni sau definiții: „arta de a forma bunele deprinderi sau de a dezvolta aptitudinile native pentru virtute ale acelor care dispun de ele” (Platon); „educația trebuie să fie un obiect al supravegherii publice, iar nu particulare” (Aristotel) iar Comenius în lucrarea sa „Didactica Magna”, considera că la naștere, natura înzestrează copilul cu „semințele științei, ale moralității și religiozității”, ele devenind un bun al fiecărui om numai prin educație.

Contextul actual al noilor educații centrează copilul /elevul ca principala preocupare în demersurile educaționale menite să răspundă celor patru tipuri fundamentale de învățare devenite pe parcursul vieții „piloni ai cunoașterii”: „a învăța să știi”, „a învăța să faci”, „a învăța să conviețuiești împreună cu ceilalți” și „a învăța să fii”. Școala trebuie să-l pregătească pe elev să dobândească o concepție adecvată față de autoeducație, autoînvățare și să reconsidere întreaga concepție cu privire la asigurarea unui *învățământ de calitate pentru toți*.

Actul educațional între programare și gândire creativă, tehnologia și resursele digitale în actul de predare sunt provocări și tendințele actuale, care pregătesc viitoarele generații pentru o societate în continuă schimbare. La provocările din era digitală au răspuns și autorii acestei publicații evidențiind importanța și relevanța conceptelor de „educație deschisă”, „educația viitorului” sau educația pentru „tehnologia digitală”.

Educația permanentă capătă acum valențe noi prin dezvoltarea *tehnologiilor digitale*, a *tehnologiei informației* ca o provocare asumată de cadrele didactice dar și de ceilalți actori ai parteneriatului educațional pentru formarea și dezvoltarea deprinderilor de a utiliza, a integra concepte inovative în vederea predării-învățării-evaluării de tip *blended-learning* și *online* și în vederea proiectării didactice pentru dezvoltarea de competențe în „clasa viitorului”.

Și de această dată lucrările colegilor noștri s-au înscris în procesul de restructurare a conținutului revistei prin abordări de opinie actuale și au surprins aspecte ale unei *educații permanente* care să ofere modele de bune practici și să sesizeze *producerea schimbării* în toate sferile ei.

Director, Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad
Profesor drd. Adela Redeuș



PARTENERIATE ȘI PROIECTE

Experiențe profesionale europene

Evenimentele care marchează cariera profesională sunt cele la care ne raportăm și pe care le menționăm cu mândrie în CV-ul personal. De o astfel de experiență profesională au beneficiat 14 elevi din clasa a XI-a, calificarea profesională Tehnician în turism, de la Colegiul Economic Arad, prin programul de Mobilitate Erasmus + cu titlul ***Cunoștințe, abilități și atitudini la tehnicianul în turism din perspectivă europeană.*** Elevii au fost însoțiți de profesor Vădăsan Adriana și profesor Ochiș Iuliana, iar monitorizarea s-a realizat în a doua parte a stagiului de mobilitate de către doamna director Băltărețu Monica. Mobilitatea s-a desfășurat în Italia, în perioada 5-19 mai 2019, în cadrul unui consorțiu din care au făcut parte trei școli din județul Arad: **Colegiul Economic Arad, Liceul Teoretic „Jozef Gregor Tajovsky” Nădlac și Colegiul „Csiky Gergely” Arad.**

Partenerii din Italia, care i-au primit pe elevii noștri să desfășoare activitățile practice propuse prin proiect, au fost trei agenții de turism renumite din sudul Italiei: **Full Travel Service SRL, V.E.M. SRLS și Comune di Reggio Calabria**, iar organizația intermediară care a organizat și monitorizat, atât activitățile zilnice de practică, cât și activitățile programului cultural, respectiv vizite la: diverse obiective turistice, organizații profesionale și instituții publice cu renume pe plan local și internațional, a fost **Associazione Darsana Teranga.**

Competențele propuse pentru a fi dobândite prin derularea acestui proiect au fost: comunicare în limba engleză, gândire critică și rezolvare de probleme, managementul relațiilor interpersonale, lucrul în echipă și dezvoltarea carierei profesionale. Iar din cunoștințele însușite conform programei școlare prevăzute pentru modulul Operațiuni tehnice ale agenției de turism, amintim: crearea unui pachet turistic, studierea concurenței, utilizarea softurilor specifice, rezervarea, vânzarea biletelor de călătorie, și multe altele. Dintre abilitățile pe care și le-au format elevii participanți în proiect sunt: folosirea cu eficiență a softurilor IT, specifice agențiilor de turism utilizate la nivel internațional, tehnici de monitorizare a clienților și a concurenței precum și însușirea metodelor adecvate de comunicare eficientă cu clienții.

Elevii participanți la mobilitate sunt beneficiarii unor experiențe unice, iar în susținerea acestei afirmații vă redăm câteva din opiniile lor. Ana Beleiu: „Această experiență mi-a schimbat total perspectiva despre abilitățile mele ...E o oportunitate de care fiecare elev ar trebui să beneficieze.” David Mastacan: „A fost atât o experiență distractivă cât și educativă.” Truțu Elora: „A fost cea mai frumoasă experiență din perioada liceului. Pe lângă faptul că am creat o legătură specială cu toți colegii, am fost mai uniți, am cunoscut persoane minunate și am învățat lucruri noi, tutorii și personalul hotelului și a agenției de turism au fost ca o familie pe parcursul acestor trei săptămâni.”

Câmpan Andrei: „Una din cele mai frumoase și importante experiențe din liceu. O vacanță aproape gratis, unde ne-am putut dezvolta abilitățile de adaptare ... Recomand să nu pierdeți ocaziile pe care colegiul nostru vi le pune la dispoziție, deoarece deschid nenumărate posibilități.” Andrada Belean: „...o experiență de neuitat ... am avut parte de activități deosebite ... am văzut multe locuri unice. Aș repeta experiența fără să mă gândesc de două ori.” Diana Dorobanțu: „... plin de experiențe noi, care m-au dezvoltat pe plan profesional, social și cultural. Recomand tuturor elevilor să participe la proiecte de acest fel.” Duma Cristian: „...am învățat multe lecții despre viață și oameni ... m-am maturizat și schimbat în bine datorită acestei experiențe.”

Afirmațiile personale și sincere ale elevilor ne confirmă succesul și beneficiile nemăsurate ale proiectelor europene Erasmus+.



**Profesor Băltărețu Monica,
Profesor Vădăsan Adriana,
Profesor Ochiș Iuliana,
Colegiul Economic Arad**



Proiect educațional

Stil de viață sănătos

În ultimii ani, factorii care ne influențează sănătatea sunt din ce în ce mai nocivi și mai agresivi. Dacă poluarea ne afectează sănătatea cu sau fără voia noastră, alimentația nesănătoasă, sedentarismul țin de noi înșine.

În acest context un grup de cadre didactice și elevi de la Colegiul Național „Moise Nicoară” Arad au organizat activități educative pentru o sănătate mai bună în cadrul proiectului „Stil de viață sănătos”, de-a lungul semestrului I din anul școlar 2018-2019.

Am propus acest proiect, deoarece foarte multe probleme de sănătate pot fi evitate prin educație corespunzătoare. Formarea deprinderilor de igienă, de alimentație corectă, de disciplină a învățării, de postură, pot reduce semnificativ riscurile diferitelor boli.

Comportamentul adulților influențează de multe ori comportamentul copiilor. Chiar și atunci când este o stare de boală este bine să menținem o atmosferă optimistă, să tratăm copilul cât mai natural posibil și să urmăm întocmai recomandările medicale.

Elevii vor părăsi băncile școlii și vor fi puși în situația de a se descurca singuri, de a-și procura bunurile de consum, inclusiv alimentele; de aceea am considerat că este absolut necesar ca ei să cunoască bolile cotidiene, prevenirea lor, criteriile de selectare a unui produs alimentar, de a-și forma atitudini pozitive față de artă și de a adopta un comportament sănătos privind mișcarea zilnică susținută.

Activitățile propuse vor contribui astfel la formarea unei generații tinere de consumatori, capabilă să adopte un stil de viață sănătos.

Descrierea proiectului:

Scop: Formarea deprinderilor de alimentație sănătoasă și dezvoltare armonioasă prin cunoașterea prevenției obezității, a diferitelor boli în rândul tinerilor, concomitent cu implicarea activă a părinților pentru consolidarea comportamentelor sănătoase.

Obiective:

- ✓ Reducerea consumului de alimente nesănătoase în rândul populației școlare;
- ✓ Promovarea unor comportamente alimentare sănătoase adecvate sănătății fizice și psihice a elevilor;
- ✓ Conștientizarea părinților despre efectele alimentației asupra randamentului școlar al elevilor;
- ✓ Dezvoltarea fizică corectă și armonioasă prin menținerea și întărirea stării de sănătate
- ✓ Conștientizarea rolului pe care îl are cunoașterea diferitelor boli cotidiene
- ✓ Adoptarea unui comportament sănătos privind mișcarea zilnică susținută;



- ✓ Dezvoltarea abilităților de comunicare și colaborare efectivă între adolescenți - părinți - profesori - comunitatea locală;

Grup țintă: elevi ai claselor gimnaziale și liceale, cadre didactice, părinți, membri ai comunității locale.

Durata: februarie 2018- iunie 2018.

Activitățile proiectului:

1. „Dinți mai frumoși, mai sănătoși”, clasele V-VI, termen: aprilie 2018;
2. „Alimente sănătoase versus alimente nesănătoase”, clasele V-VIII, termen: mai 2018;
3. „Consumul de tutun, alcool și droguri la adolescenți”, clasele IX-X, termen: mai 2018;
4. „Bolile virale și bacteriene”, clasele IX-X, termen: mai 2018;
5. „BTS și prevenirea lor”, clasele XI-XII, termen: iunie 2018;

Descrierea activităților:

1. „Dinți sănătoși pentru un zâmbet mai frumos”. Activitatea este dedicată elevilor din clasele V-VI și are ca scop formarea deprinderilor elementare de igienă buco-dentară pentru a avea dinți sănătoși și un zâmbet frumos. În cadrul activităților realizate de elevii voluntari ai liceului, astfel încât copiilor li se prezintă regulile care trebuiesc urmate pentru un periaj corect, modul în care trebuie să-și păstreze periuta de dinți, imagini ale unor acte sanitare corecte și incorecte, ppt sau/și filmulețe.

2. „Alimente sănătoase versus alimente nesănătoase”. Activitate de diseminare și promovare a unui stil de viață sănătos. Activitatea are ca scop formarea, consolidarea deprinderilor de alimentație sănătoasă și este structurată pe trei componente: prezentarea unor materiale (prezentări power point/filmulețe) privind importanța alimentației sănătoase; realizarea de către echipele voluntare participante la proiect a unor desene/postere/colaje respectând tematica activității; expoziție culinară – prezentare/concurs – cel mai sănătos/bio preparat culinar.

3. „Bolile virale și bacteriene”, clasele IX-X. Această activitate este o dezbatere care își propune să-i ajute pe elevii din ciclul liceal să conștientizeze importanța cunoașterii bolilor virale și bacteriene pentru consolidarea cunoștințelor de biologie sau legate de sănătate, în cunoașterea prevenției acestora și, nu în ultimul rând, în adoptarea unui stil de viață sănătos. Partea a doua a acestei activități este dedicată unui atelier de creație, elevii implicați vor realiza colaje, ppt, desene grafice cu teme abordate din cadrul activității. În cadrul acestei activități, sunt invitați reprezentanții DSP pentru prezentarea celor mai frecvente boli întâlnite în viața de zi cu zi.

4. „BTS și prevenirea lor”, clasele XI-XII. Pentru desfășurarea acestei activități sunt invitați reprezentanții DSP pentru prezentarea BTS la clasele XI-XII, prin care vor încerca conștientizarea cunoașterii BTS și prevenția lor prin realizarea unor ppt sau distribuirea unor materiale, în rândul elevilor.



Resurse umane: echipa de proiect, DSP Arad, elevi, profesori, părinți, reprezentanți ai autorităților locale.

Resurse materiale: baza materială existentă în școală, CD-uri cu prezentări Power Point, laptop, boxe, afișe, desene, colaje.

Rezultatele proiectului:

- ✓ oportunitate de învățare care se concretizează prin implicarea activă a elevilor;
- ✓ participarea elevilor cu mintea, inima și mâinile în acest demers reprezintă o experiență de natură să-i facă conștienți față de problemele de sănătate și de datoria lor de a deveni activi, implicați și responsabili;
- ✓ încurajează inițiativa și creativitatea;
- ✓ formează la elevi un sentiment de împlinire, mândrie, autorespect;
- ✓ comunitatea școlară va deveni mai unită prin faptul că realizarea acestui proiect presupune colaborarea membrilor ei;
- ✓ școala devine mai flexibilă, elevii putând fi capabili să deruleze activități în folosul comunității;
- ✓ creșterea gradului de cunoaștere și respectare a drepturilor consumatorilor;
- ✓ conștientizarea elevilor, părinților și cadrelor didactice privind efectele benefice ale abordării alimentației sănătoase;
- ✓ proiectul oferă grupului țintă șansa modificării mentalității și a consolidării cunoștințelor referitoare la o igienă orală, alimentație sănătoasă, prevenirea bolilor și obezității.

Profesor Ancuța-Oana Frent,
Colegiul Național „Moise Nicoară ” Arad



Competențe pentru o dezvoltare durabilă, dezvoltate în mediul intercultural

După un stagiu de trei săptămâni în Spania, un grup de 8 elevi, stagieri VET ai Liceului Tehnologic de Construcții și Protecția Mediului Arad, participanți într-un proiect Erasmus+ cu titlul „*Competențe pentru o dezvoltare durabilă, dezvoltate în mediu intercultural*”, s-au întors acasă mai pregătiți pentru a face față cererilor de pe piața muncii atât din țară cât și din străinătate.

Având ca obiectiv general îmbunătățirea rezultatelor învățării/competențelor generale și specializate ale viitorilor tehnicieni în protecția mediului, în scopul facilitării inserției acestora pe piața muncii, proiectul nostru are și obiective specifice și anume: formarea abilităților și deprinderilor practice, îmbunătățirea cunoștințelor pentru obținerea de specialiști în sistem eco și analiza acestora, pentru un grup de 8 elevi, conform SPP-urilor, prin stagii de formare în firme spaniole, în vederea asigurării unei bune integrări profesionale; îmbunătățirea competențelor personale, competențelor de comunicare și cooperare în relațiile de muncă, lărgirea orizontului cultural pentru a deveni mai flexibili, mai competitivi și mai motivați în raport cu propria formare, pentru un grup de 8 elevi; consolidarea dimensiunii europene a furnizorului de formare profesională inițială prin dezvoltarea a cel puțin 2 parteneriate educaționale cu agenți economici și companii spaniole din domeniul agriculturii și alimentației ecologice, în vederea dezvoltării unor noi proiecte educaționale.

Astfel, împreună cu partenerul nostru, La Unión de Pequeños Agricultores y Ganaderos- SPANIA, au fost desfășurate activități de aplicarea în practică a cunoștințelor teoretice, de monitorizare a fenomenului de poluare a apei, aerului și solului, de controlare a aplicării măsurilor de protecție a calității apelor, aerului și solului, de interpretare a efectelor majore ale poluării aerului, apei și solului, rezultatele obținute fiind evidențiate prin certificatele de participare, documentele Europass Mobility, certificatele lingvistice.

Impactul acestui proiect se va evidenția atât la nivel local, regional, național cât și la nivel european. La nivel local, proiectul va spori cooperarea dintre școală și organizațiile din Europa, va îmbunătăți calitatea practicilor de formare, va contribui la dezvoltarea dimensiunii europene a școlii, va da un impuls formării profesionale în parteneriat cu operatorii economici, experiența prezentului proiect putând fi folosită ca model pentru practicile viitoare de formare în cadrul școlii. Din prisma impactului la nivelul școlii implementarea și valorificarea rezultatelor proiectului va contribui la îmbunătățirea managementului educațional și a strategiei de dezvoltare a unității școlare, la întărirea dimensiunii europene în educație și formare, la creșterea competențelor profesorilor în elaborarea și managementul proiectelor europene și a abilităților acestora de a lucra în echipă.



CertIFICATELE obținute: de participare, documentele Europass Mobility, certificatele lingvistice, vor contribui la promovarea mobilității, la creșterea prestigiului școlii, sporind interesul comunității pentru școala noastră. În acest sens preconizăm o creștere cantitativă și calitativă a numărului elevilor care doresc să urmeze calificările din cadrul școlii noastre.

La nivel regional există posibilitatea ca, în urma acestor stagii, elevii să-și dezvolte încrederea în sine și să conștientizeze că au capacitatea să demareze propriile afaceri fapt ce va aduce o plus valoare economică la nivelul județului.

La nivel național, proiectul poate fi un model de bune practici și un exemplu pentru licee cu același profil, în special prin difuzarea de materiale informative despre proiect și rezultatele acestuia (școli cu care avem acorduri de parteneriat).

Totodată, promovarea mobilității la nivel național, va crește încrederea profesorilor, dar și a elevilor în posibilitatea de a putea beneficia de o asemenea oportunitate europeană în privința educației VET. Pe de altă parte, va fi o oportunitate de a schimba mentalitatea unor părinți care trăiesc în mediul rural și care au privit cu scepticism ideea de a-și lăsa copiii să participe la mobilitate.

La nivel european, prin implementarea unor elemente ale Sistemului european de credite pentru educație și formare profesională (ECVET), proiectul va asigura o mai bună transparență a calificărilor și competențelor, va facilita mobilitatea în Europa, în scopul învățării pe tot parcursul vieții, contribuind astfel la dezvoltarea educației și formării de calitate.

Cu atât mai mult cu cât, conform OMECT nr. 4931/29.07.2008, se recunosc rezultatele învățării dobândite de elevi prin stagiile de pregătire practică desfășurate în Europa. Un alt impact pe care această mobilitate l-ar produce asupra tinerilor este percepția acestora în ceea ce privește rolul Uniunii Europene, încrederea în instituțiile de la nivel european în ceea ce privește oferirea de șanse egale tuturor tinerilor și în suportul pe care acest organism îl oferă cetățenilor.

Deci, proiectul contribuie la atingerea a trei dintre cele patru obiective strategice privind cooperarea europeană în domeniul educației și formării pentru perioada până în anul 2020: realizarea în practică a învățării de-a lungul vieții și a mobilității, îmbunătățirea calității și a eficienței educației și formării, promovarea echității, a coeziunii sociale și a cetățeniei active.

Participanții au fost repartizați în laboratoare de analiză a apei, solului și a aerului și pe parcursul a trei săptămâni au realizat 90 de ore de practică utilizând unelte și materiale de calitate superioară. Pe lângă stagiul de practică elevii au beneficiat și de excursii putând admira astfel obiective turistice din regiunea Andalucia din Spania, îmbogățindu-și astfel universul cunoașterii.

Profesor Claudia Maria Groza,
Liceul Tehnologic de Construcții și Protecția Mediului Arad



MANAGEMENTUL DISEMINĂRII PROIECTELOR ERASMUS+

Îmbogățirea Tradiției Sântănene prin Formare Profesională Europeană

Fiecare proiect are propria strategie de diseminare și un mod specific de implementare a acestei strategii, adecvat proiectului. În timp ce, prin popularizarea proiectului asigurăm vizibilitatea sa, diseminarea se referă strict la popularizarea rezultatelor proiectului și constituie o premiză a valorizării acestora în contexte noi.

Liceul Tehnologic „Stefan Hell” Sântana, beneficiar al proiectului de mobilitate pentru formare profesională *Îmbogățirea Tradiției Sântănene prin Formare Profesională Europeană* 2018-1-RO01-KA102-048146, a diseminat rezultate importante pentru comunitatea școlară:

- îmbunătățirea pregătirii profesionale la 56 de participanți, care si-au format competențele specifice *URI-Tranzitia de la scoala la locul de munca* și *Lucrul în echipă*, prin parcurgerea modulelor de pregătire practică la Grwp Llandrilo Menai (GLLM), colegiu internațional gazdă din Regatul Unit: „Tehnici comerciale” " și „Aplicatii de bază în măsurarea și asamblarea produselor în atelierul de instruire practică”;
- în anul 2019, numărul de elevi la clasele cu profil tehnic (clasa a IX-a) este de 56, față de anul 2018, când erau 40 elevi.
- creșterea competenței echipelor de lucru pentru a proiecta și implementa proiecte de mobilitate ERASMUS+ (2 aplicații noi);
- dezvoltarea competențelor interculturale, de limbă și cultură engleză, ale elevilor și profesorilor însoțitori la fluxurile de formare din Regatul Unit;
- modernizarea și internaționalizarea CDL-ului cu 2 noi module, cerute de piața muncii și inspirate de partenerul de formare european;
- creșterea respectului de sine și îmbunătățirea șanselor de angajabilitate ale participanților;
- consolidarea internaționalizării liceului.

Strategia de diseminare a cuprins activități necesare pentru a împărtăși rezultatele proiectului atât în interiorul cât și în afara organizațiilor participante, având ca grup țintă elevii și cadrele didactice din domeniul VET, agenții economici implicați în formare profesională, comunitatea școlară și factorii de decizie interesați de rezultatele proiectului în context local, regional, național și european, fiind concepută în funcție de etapele ciclului de proiect.

La debutul proiectului am diseminat experiența de proiectare, de colaborare cu partenerii prin următoarele mijloace:



- articole în presa locală („Proiect Erasmus+ la Santana” în ARDON, revista „Ani de liceu” nr.1, site-ul institutiei <https://sites.google.com/view/liceulsantana/liceulsantana/proiecte>)
- conferința de lansare, septembrie 2018 (200 participanți: autorități din Santana, ISJ Arad, comitetul de părinți, reprezentanți ai mediului de afaceri)
- ședințele consiliului profesoral, ale consiliului de administrație, cercuri pedagogice zonale, ședințele cu părinții (prezentare ppt), dovedite prin procese verbale
- festivitățile de deschidere din anii școlari 2018-2019 și 2019-2020, pentru elevi, părinți, reprezentanții consiliului local, ai agenților economici.

Pe parcursul implementării, rezultatele au fost diseminate prin:

- activități didactice de specialitate, împărtășirea experienței de formare europeană de către elevii participanți colegilor de clasă, la consiliul elevilor, după fiecare mobilitate (ppt, video Conwy Castle)
- cercuri pedagogice, întâlniri de consorțiu, comisii metodice, workshop-uri (dovedite prin procese verbale)
- realizarea și distribuirea a două auxiliare didactice ca RED, cu exemple de bune practici privind formarea profesională, ce vor fi utilizate de profesori în anii următori:
 - lucrarea *Curriculum inovativ, sudarea materialelor metalice*, dezvoltat prin proiect european Erasmus+, CD-ROM, 2020, ISBN 978-973-0-31234-8
 - lucrarea *Curriculum de dezvoltare locală modernizat prin proiect european Erasmus+, organizarea activității în unitățile comerciale*, CD-ROM, 2020, ISBN 978-973-0-31235-5
- panou cu imagini despre activitățile desfășurate, după fiecare flux, în holul școlii
- activități în cadrul *Săptămânii VET 2019*:
 - *The Students from Santana, Romania, Bring the Smile of Customers in Llandudno!* organizată în Llandudno, Regatul Unit, unde, elevii care au efectuat stagiul de practică în spații comerciale, pentru a aduce zâmbetul pe fețele clienților, la activitățile din modulul „Tehnici comerciale”, s-au focusat atât pe formarea competențelor profesionale, cât și pe simțul umorului în relația cu aceștia, prezentând obiectivele proiectului, fațete ale patrimoniului cultural românesc și detalii despre *Vocational Skills Week*
 - *Discover, Practice, Succeed*, desfășurată la Santana ca workshop, cu 200 participanți
- Ziua porților deschise (mai 2019, mai 2020) cu elevii liceului și părinți, autoritățile locale și județene, elevii claselor a VIII-a din Santana, Olari, Caporal Alexa, Zărand (500 participanți)
- banner al proiectului pentru Sala festivă a instituției.
- participarea la workshop-uri la nivel județean: *Stafeta Erasmus* (23.01.2020) cu elevii claselor a X-a, a IX-a, cadre didactice de la catedra Tehnologii, popularizat pe platforma Didactic.ro <https://www.didactic.ro/stiri/stafeta-erasmus> (200 participanți)



- articole în presă: în ziarul Sântăneanul, în Tribuna Învățământului (*Elevii din Sântana sunt apreciați în Wales*), în ARADON (*Elevi din Sântana, „școliți” în Marea Britanie*)
<https://www.aradon.ro/aradon-stirile-judetului-arad/elevi-din-santana-scoliti-in-marea-britanie-1097972/>, în revista Ani de Liceu (*Tradițional și modern în educație*)
<https://www.didactic.ro/revista/ani-de-liceu-5>, în Jurnal Arădean (*„Școliți” în Marea Britanie*)
- prin rapoarte la consiliul de administrație, consiliul profesoral, după fiecare flux, după aplicarea *Procedurii operaționale privind recunoașterea, validarea și transferul rezultatelor dobândite ale învățării în urma parcurgerii plasamentului de formare VET*.

La final de proiect, diseminarea s-a realizat apelând la:

- lucrarea *Proiectul european Erasmus+ “Îmbogățirea tradiției sântănene prin formare profesională europeană”* CD-ROM, 2020, ISBN 978-973-0-31233-1, cu rezultatele proiectului, distribuită participanților, la Biblioteca Națională și județeană, CDI Sântana, CCD Arad, la partenerii europeni, la școlile din zonă, prezentată la Cercul pedagogic al directorilor din zona Chișineu Criș – Sântana, la ședința cu directorii județului Arad, ianuarie 2020
- prezentarea proiectului pe eTwinning.

După proiect, diseminarea rezultatelor continuă, prin activități precum:

- realizarea unei expoziții fotografice în sala festivă a liceului
- prezentarea proiectului pe Erasmus+ Project Results Platform

Diseminarea materialelor didactice din timpul stagiului și a produselor realizate în timpul mobilității a contribuit la pregătirea elevilor, prin transmiterea experienței formative câștigate colegiilor lor din celelalte clase, din învățământul liceal tehnologic.

Sperăm că acest material poate să inspire pe actualii și viitorii manageri de proiect, oferind o imagine asupra complexității procesului de diseminare și a potențialului pe care acesta îl are în sporirea impactului de proiect.

**Profesor dr. Ana Höniges,
Liceul Tehnologic „Ștefan Hell” Sântana**

Bibliografie:

1. https://www.erasmusplus.ro/library/VET/2018/KA1/Contract_2018/Indrumar_Raport_Final_2018.pdf



Învățarea și evaluarea prin proiect

Ce este un proiect? (cf. I. Pop-Păcurar, 2007)

Este o metodă alternativă de învățare și evaluare cu valențe formative, care susține individualizarea învățării, este o formă activă, participativă care presupune și încurajează transferul de cunoștințe, deprinderi, capacități, facilitează și solicită abordările interdisciplinare și consolidarea abilităților sociale ale elevilor.

Este o creație personalizată, fiind un produs al imaginației elevilor, ei putând decide asupra conținutului și formei de prezentare.

Este CEVA, nu este DESPRE CEVA: produsul finit rezultat în urma activității de proiect creează elevului sentimentul utilității a ceea ce produce, al relevanței pentru alții, direcționează efortul acestuia către

cineva (public-țintă căruia i se adresează). Se pot realiza prin activități de proiect: pliante, broșuri, postere, albume, pagini pentru revistă sau ziar, sondaje de opinie sau chestionare însoțite de comentarii, studii de caz, afișe etc.

Este o activitate crosscurriculară, încurajează cel mai bine abordarea integrată a învățării. Elevilor li se creează ocazia de a folosi cunoștințe și tehnici de lucru dobândite la mai multe discipline, facilitează dobândirea sensului a ceea ce învață, răspunzând întrebării esențiale: ce pot să fac cu ceea ce am învățat la școală? Activitatea de proiect poate fi realizată în clasă, în afara clasei, în funcție de conținut, resurse, interese.

Tema proiectului va fi aleasă de către profesor împreună cu elevii; împreună, vor discuta înainte criteriile de alegere a temei proiectului. Astfel, elevii trebuie: să prezinte un anumit interes pentru subiectul respectiv; să poată să anticipeze unde vor găsi (o parte din) resursele materiale, bibliografice; să fie nerăbdători să creeze un produs de care să fie mândri; să fie de acord să facă un efort diferit de cel cerut de rutinele zilnice (după, O. Păcurari, coord., 2003, p.73).

Tema de proiect poate fi unică, dezvoltările instructiv-educative mizând pe diversitatea abordărilor în grupele de proiect, sau, grupele pot opta pentru subiecte diferite, desprinse dintr-o temă generoasă. În acest caz integrarea temei se produce prin prezentările finale, prin împărtășirea celor învățate și a experienței complexe (metacognitive, de comunicare, de gestionare a efortului etc) dobândite prin munca la proiect.

Proiectul începe prin definirea și înțelegerea sarcinii de lucru, se continuă pe parcursul a câtorva zile sau săptămâni (timp în care elevii au consultări cu profesorul și în grupe), se încheie prin prezentarea unui raport asupra rezultatelor obținute și dacă este cazul a produsului realizat sau a portofoliului.



În funcție de complexitatea proiectului și de numărul de ore alocat se pot stabili: un orar al proiectului, cu etape și date limită; activitățile care trebuie realizate; limite de timp pentru brainstorming, discuții de grup, feedback. Activitățile de proiect sunt reflexive, timpul destinat consultărilor este necesar și activitățile nu trebuie grăbite dacă s-au stabilit și asumat termene- limită juste.

Profesorul are datoria să recomande și să ofere surse de informare adecvate temei și care să susțină interesul și curiozitatea elevilor. Cu ajutorul elevilor, profesorul poate organiza bănci de date, de idei, de imagini, de materiale concrete (reviste, postere, ilustrate), dezvoltându-se astfel abilitatea de organizare a informației.

Organizarea colectivului de elevi este o cheie a succesului unui proiect, întâlnirile de proiect vor fi proiectate cu grijă, apelând la tehnici interactive: brainstorming, învățare prin cooperare, cu alternanța formelor de activitate (în perechi/ în grup mic/ individuală/ frontală). Monitorizarea sarcinilor de proiect se bazează pe raportările parțiale, dar este binevenită anticiparea eventualelor dificultăți pentru a oferi elevilor feedback, sprijin sau trimiteri spre noi (re)surse, în timp util, se cere elevilor să demonstreze sau să explice proceduri, tehnici de lucru, soluții proprii pentru dificultățile apărute. Realizarea proiectului este un proces de durată în care profesorul și elevii antrenează răbdare, putere de muncă, ingeniozitate, rezultatele nu sunt imediate și nu trebuie renunțat ușor.

Proiectul poate fi realizat individual sau în grup. Etapele prin care trebuie să treacă participanții sunt următoarele: orientarea în sarcină, conștientizarea finalităților, definirea conceptelor cheie, stabilirea sarcinilor de lucru, stabilirea responsabilităților în cazul în care se lucrează în echipă, stabilirea criteriilor și a modului de evaluare, identificarea modalităților de lucru și a căilor de acces la informații, adunarea datelor informaționale, elaborarea finală a produsului, întocmirea raportului final, evaluarea.

Criteriile de evaluare ale proiectului ar putea fi: utilizarea unei surse bibliografice variate, științifice; utilizarea corespunzătoare a metodelor de lucru alese și a bibliografiei; aplicarea unor tehnici de observare, sistematizare; aplicarea, generalizarea și interpretarea logică a datelor, rezultatelor; organizarea riguroasă a ideilor și a materialelor în prezentarea finală; gradul de implicare a participanților în sarcina de lucru; realizarea materialelor la termenele stabilite; redactarea cu acuratețe a desenelor și a diagramei, a calculelor; calitatea prezentării raportului final.

Elevul atinge, cu timpul, performanța de a-și aprecia singur munca (își formează capacități de autoreglare și autoevaluare).

Important este ca evaluarea activității de proiect să urmărească atât atingerea obiectivelor academice cât și a celor referitoare la competențe sociale și de lucru în grup.

Proiectele pot servi foarte bine unor multiple scopuri, așa cum subliniază și H. Gardner (după: I.Pop-Păcurar, 2007): angajează elevii pe o perioadă de timp semnificativă, determinându-i să



conceapă planuri de lucru, să le revizuiască și să reflecteze asupra lor; dezvoltă relații interpersonale, de cooperare; oferă ucenicie pentru tipul de muncă ce va fi desfășurată după încheierea școlii, întrucât în viața din afara școlii nu se operează cu teste, ci cu proiecte; permite elevilor să-și descopere punctele forte și să și le pună în valoare; mobilizează un sentiment al implicării, generând o puternică motivație interioară; constituie un cadru propice pentru a demonstra înțelegerea dobândită prin parcurgerea curriculum-ului școlar obișnuit.

**Profesor Melinda Vigh-Jurcovan,
Liceul Teoretic „Adam Muller Guttebrunn” Arad**

Bibliografie:

1. Păcurari, O., Târcă, A., Sarivan, L. (coord.), *Strategii didactice inovative*, Editura Sigma, București, 2003;
2. Pop-Păcurar, I., *Utilizarea activităților individuale și de grup în sprijinul învățării active la biologie. Perspective deschise pentru cercetare- acțiune în: Dezvoltarea competențelor didactice și de cercetare în științele naturii*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2007, P. 128-144;
3. Pop-Păcurar, I., *Evaluarea elevilor în activitățile individuale și de grup. Soluții alternative: proiectul în: Didactique des science*, (Ciascai, L. coord.), Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 200;

Proiect educativ prin parteneriat multicultural

În vara anului 2006 am fost într-o tabără internațională la Murzasichle, în Polonia, cu elevii Colegiului „Csiky Gergely” din Arad. Cu ocazia activităților socio-culturale și sportive, am reușit să ne cunoaștem mai bine cu ceilalți participanți, sosiți din Estonia, Polonia, România și Ungaria. Ca urmare a activităților comune, conducerea unei școli din Łódź și-a exprimat dorința de a deveni „Școală Înfrățită” cu școala noastră. Tratatul de colaborare între noi și Gimnaziul Nr. 13 din Łódź, a fost semnat în martie 2007.

După care, au urmat vizite reciproce, cu grupuri de elevi. Într-un an ei au fost oaspeții noștri, iar anul următor noi am călătorit la ei. Am ajuns de mai multe ori în orașul Łódź, care se află în centrul țării și este al treilea ca și mărime din Polonia, are o populație de aproape 700.000 de locuitori și o suprafață de 294.4 km².

Programul a fost foarte diversificat, pe lângă asistențele la ore, am avut parte de activități culturale, sportive, vizite în muzee, în cetăți renovate, cu importanță istorică deosebită. Am admirat fostele palate ale industriașilor din domeniul textil, care au întemeiat orașul, transformate acum în săli de expoziții sau muzee. Ne-am plimbat în bogate parcuri botanice și zoologice, dar și în fostele fabrici textile, a căror clădiri (nu sunt demolate!) acum sunt folosite, pentru locuințe rezidențiale, cinematografe, diferite spații comerciale, un mall uriaș, etc. Gazdele ne-au asigurat și alte excursii, iar astfel, noi am reușit să vizităm și Varșovia și Thorunul. Centrul vechi, cât și cetatea, casa călăului, sau biserica în peretele căruia se află inima lui Chopin, ne-a impresionat profund. Schimbul de gardă rămâne o amintire remarcabilă, precum și statuia sau casa lui Copernic din orașul său natal.

În Varșovia



Am reușit să includem câte o scurtă escală și să admirăm minunatele clădiri și biserici din Cracovia, care ea, în sine, este o bijuterie arhitecturală și are o istorie impresionantă. Am coborât la peste 300 sute de metri adâncime, în salina renumită și vizitată de mii de turiști pe zi, de la Wieliczka, care în 1978 a fost pusă pe lista UNESCO a Patrimoniului Mondial. Dar am trăit și momente de

profundă indignare, revoltă, supărare și tristețe cu ocazia vizitării lagărelor de exterminare de la Auschwitz și Birkenau.



În Cracovia



La Auschwitz



La Birkenau

Noi am încercat să oferim oaspeților noștri momente la fel de plăcute. Pe lângă plimbările din cel mai vestic municipiu din România, Arad, am reușit să călăuzim grupul de prieteni polonezi și în Timișoara, Hunedoara și Deva. Am prezentat muzee, case tradiționale și serbări populare caracteristice zonei. Am fost cu ei la mănăstiri și biserici, ne-am plimbat în Parcul Național Lunca Mureșului. Am vizitat Castelul Corvinilor de la Hunedoara, precum și ruinele unor cetăți din județul nostru, de la Șoimoș și de la Șiria. La întrecerile sportive și la serbările școlare, elevii au participat cu dăruire. La orele de engleză, la experimentele din laboratoarele de fizică și de chimie, au fost foarte implicați.



Primăria Arad

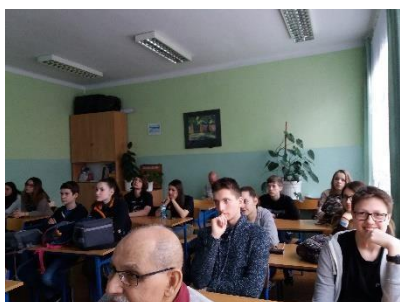


Castelul din Hunedoara



Casa sătească Turnu

Mare importanță a avut și limba de conversație. Deoarece nu cunoșteam limba maternă a partenerului, am avut cu toții ocazia să aprofundăm limba engleză atât elevii, cât părinții și profesorii. Copii au fost găzduiți la familiile elevilor din orașul înfrățit. Adulții erau cazați la internate școlare. Munca depusă pentru a organiza o excursie de o săptămână, la 1000 de km distanță de locurile natale, nu este deloc de neglijat. Responsabilitatea pe care o are cadrul didactic în asemenea situație nu este de loc mică.



Activități la școală - Łódź

Tot efortul este recompensat când află că legăturile dintre foști elevi, gazde și musafiri, țin și după ani buni, și unii reușesc să se viziteze, iar alții conversează doar. În concluzie, am avea nevoie de mai multe astfel de

legături, de înfrățiri, de proiecte, de parteneriate, pentru că numai așa, stând măcar câteva zile împreună cu familia noului prieten, reușim să cunoaștem obiceiurile lor, tradițiile lor, mentalitatea, stilul de viață, cultura din care ne putem inspira. Avem ce învăța unii de la alții.



Manufaktura - Łódź



La școala - Łódź



Palatul Poznianski - Łódź

Ca dovadă a existenței legăturii de astăzi, între fostele gazde și musafiri, putem da exemplu vizitele la prietenii de mai de mult, sau prin accesarea de proiecte Erasmus, în Polonia, de actualii studenți, foști elevi ai școlii noastre.

Prietenia, colaborarea între elevii și profesorii mai multor unități școlare, este o activitate foarte utilă, constructivă pentru fiecare membru participant. Prin aceste legături se realizează prietenii care pot dăinui peste ani, chiar peste decenii, contribuind la educarea, la dezvoltarea multilaterală a fiecărui individ.

**Profesor Mariana Veronica Rogoz,
Colegiul „Csiky Gergely” Arad**



Proiect educațional – Multiculturalitate într-o comunitate unită

„Natura și educația sunt asemănătoare, căci educația transformă pe om și, prin această transformare, creează natura” Democrit

Argument

Colaborarea școală-muzeu reprezintă o modalitate eficientă de inițiere în cunoaștere, de formare culturală a elevilor, de punere în valoare a calităților de care ei dau dovadă.

Muzeul este considerat a fi o sursă de învățare esențială. Acesta, prin activitatea specifică, prin piesele păstrate și expozițiile sale, oferă elevilor un nou orizont al cunoașterii, permite contactul direct, palpabil cu istoria. Cadrul specific muzeal exercită o importantă influență educativă asupra elevilor, a căror pregătire în școală trebuie să fie completată cu o parte aplicativă. Ea se poate realiza cu succes în muzeu prin colaborarea dintre cadrele didactice și specialiștii în educație muzeală, care să ducă la o implicare activă și creativă a elevilor și să permită împletirea efortului cu plăcerea.

Educația teoretică a școlarilor în domeniul biologiei, istoriei, ecologiei, artelor realizată în școli trebuie să fie completată cu o parte aplicativă, practică ce se poate realiza cu succes în muzee.

Scopul proiectului:

-  dezvoltarea capacității de comunicare multiculturală;
-  formarea și dezvoltarea capacității elevilor de a aprecia frumusețea naturii;
-  îmbogățirea cunoștințelor și noțiunilor despre muzee și trezirea interesului pentru cultură;

Obiective:

I. privind elevii:

-  dezvoltarea abilităților socio-personale: îmbunătățirea muncii în echipă, îmbunătățirea relațiilor sociale, dezvoltarea competențelor de conducere etc;
-  dezvoltarea abilităților de management: organizare, evaluare;
-  oferirea unui cadru stimulativ de învățare;
-  oferă posibilitatea creării unui mediu relaxant și motivant în funcție de problema identificată, permite escaladarea unor nivele înalte de imaginație în vederea obținerii rezultatelor propuse;
-  sprijinirea elevilor pentru a manifesta interes și curiozitate în cunoașterea patrimoniului muzeal;
-  stimularea elevilor pentru a desfășura activități cu caracter experimental și demonstrativ, prin care contribuie la păstrarea sănătății mediului în care trăiesc;



✎ însușirea unor norme de comportament ecologic specifice asigurării echilibrului dintre sănătatea individului, a societății și mediului și formarea unei atitudini dezaprobatoare față de cei care încalcă aceste norme;

✎ însușirea unor cunoștințe referitoare la animale, tradiții, obiceiuri, așa cum sunt reliefate în cadrul muzeului;

✎ înregistrarea rezultatelor obținute și alcătuirea de portofolii.

II. privind cadrele didactice:

✎ familiarizarea cadrelor didactice cu metode noi de stimulare a elevilor, pentru desfășurarea unor activități cu caracter practic, în vederea însușirii unor cunoștințe din domeniul respectiv;

✎ popularizarea experiențelor pozitive privind educația și cultivarea dragostei pentru natură a școlarilor și diseminarea informațiilor specifice proiectului;

Modele și tehnici de lucru:

✎ vizite, întâlniri, dezbateri, expoziții de plante, programe de ecologizarea a mediului, programe artistice;

Grupuri țintă:

✎ 30 de elevii din ciclul gimnazial, 6 cadre didactice, 20 părinți.

Beneficiari:

✎ direcți – grupul țintă al proiectului.

✎ indirecti – părinții elevilor din grupul țintă, elevi din școală invitați la diferitele activități derulate, cadre didactice din școală invitate la activități.

Perioada de desfășurare:

✎ Octombrie 2019 - iunie 2020.

Parteneri:

✎ Complexul Muzeal Arad.

Descrierea programului:

✎ Vizită la Complexul Muzeal Arad – activitate comună: elevii, cadre didactice;

✎ Participarea la ateliere interactive desfășurate în cadrul Complexului Muzeal;

✎ Întâlniri cu muzeografi și persoane de specialitate;

✎ „Lucrări practice cu elevii implicați în proiect” - modelarea diferitelor specii de plante, crearea de planșe: alcătuirea unui poster intitulat „Pro-Natura” cu afișarea celor „10 porunci ecologice”, pe care să îl promovăm împreună cu Complexul Muzeal Arad, pentru a fi cunoscut și de ceilalți cetățeni ai orașului.

Monitorizare

✎ echipa de lucru va realiza fotografii și un jurnal cu descrierea activităților desfășurate;



 se va urmări ca elevii implicați să-și împărtășească liber părerile și impresiile personale asupra temelor propuse la fiecare etapă a derulării proiectului;

 realizarea de expoziții în școală cu lucrări plastice și obiecte confecționate din materiale din natură sau reciclabile (frunze, crenguțe, semințe, flori etc. și materiale refolosibile - peturi, materiale sintetice etc.);

 realizarea de machete simple, discuții cu părinții, concursuri, fișe de lucru individuale, chestionare și sondaje de opinie, înregistrarea activităților, panouri adecvate proiectului, portofoliul elevilor, jurnalul proiectului, realizarea unui CD cu aspecte din derularea proiectului etc.

Evaluarea proiectului

 chestionare, discuții de grup, jurnalul cu impresii – jurnalul proiectului, portofoliu – fiecare elev, broșuri;

Mediatizare

 afișierul școlii, mass-media locală, revistele școlare, situ-ul școlii;

Promovarea și diseminarea proiectului

 experiența pozitivă și rezultatele proiectului vor fi aduse la cunoștință întregii unitați în cadrul consiliului profesoral și a unor instituții similare, expuneri în cadrul sesiunilor de comunicări, simpozioane, publicații;

 echipa de proiect va realiza: pliante, afișe, o mapă cu materialele proiectului;

Rezultate așteptate:

 realizarea de parteneriate școlare în vederea derulării unor activități comune în viitor și a unor schimburi de experiență;

 întărirea colaborării (elevii, părinții, cadre didactice) pentru îmbunătățirea sănătății mediului;

 dobândirea dependențelor ecologice pentru păstrarea și refacerea echilibrului om – mediu;

Resursele proiectului:

 Umane: școlari, cadre didactice, părinți, bunici, funcționarii Complexului Muzeal Arad;

 Materiale: albume, fotografii, pliante, imagini, plante;

 Spațiale: Complexul Muzeal Arad și școala parteneră

Profesor Vida Andrea,

Școala Gimnazială „Iosif Moldovan” Arad

Profesor Jurca Floarea,

Liceul Teoretic „Adam Muller Guttenbrunn” Arad,

Liceul Național de Informatică Arad

ALTERNATIVE EDUCAȚIONALE

Tipuri de sisteme alternative de educație

Din ce în ce mai des, oamenii din România devin conștienți de prezența școlilor alternative, precum Waldorf sau Montessori. Totuși, puțini sunt cei care știu că există o diversitate mult mai mare de sisteme.

În rândurile de mai jos, veți găsi opt tipuri de alternative educaționale, populare în toată lumea: Școlile democratice și libere; - Educația populară; - Școlile Quaker (ale prieteniei); - Homeschooling (învățatul acasă); - Krishnamurti; - Școlile Montessori; - Școlile deschise; - Școlile Waldorf (sau școlile Steiner, așa cum sunt numite în unele țări ale Europei).

Să aruncăm o privire asupra fiecăruia dintre aceste sisteme alternative de educație:

1. Școlile democratice și libere

Poate că ați auzit, până acum, de Summerhill, școala radicală din Anglia, fondată în anul 1921, de către A. S. Neill. Puțini știu, însă, că acest sistem alternativ a dat naștere multor altor școli, care au preluat sau și-au creat propriile filozofii, bazate pe acesta, pentru a se potrivi comunității din acea locație. De la Play Mountain Place din Los Angeles și până la Școala copiilor satului din Thailanda, aceste școli gratuite înfloresc, pe an ce trece, și obțin rezultate din ce în ce mai bune, în ceea ce privește succesul. Scopul lor principal este să creeze un mediu sigur, unde elevii pot învăța gratuit și mai ales liber, fără a fi forțați sau pedepsiți dacă nu o fac.

2. Școlile populare

Educația populară constă, în principal, în a învăța ceea ce se întâmplă atunci când elevii și alte persoane din comunitate, care nu au legătură cu școala, lucrează împreună pentru a analiza și a rezolva unele probleme destul de apăsătoare, poate chiar grave, dintr-o instituție de învățământ. Acest tip de învățământ își are originile în Scandinavia, la începutul secolului al XIX-lea. Spre deosebire de alte tipuri de școli exemplificate în acest articol, cea populară se bazează pe adulți, în principal. Desigur, o formă a ei apare în fiecare comunitate, cum ar fi acțiunile voluntare, echipe care promovează ecologia sau alte mișcări de acest gen efectuate la nivel local. De obicei, școlile populare vizează o educare adultă radicală, în care bazele ei sunt schimbate. Liceul Popular Danez a fost prima școală de acest gen deschisă, în anul 1844. Ideea era aceea de a oferi un loc de educație celor din mediul rural alături de cei din mediul urban, pentru a învăța cum să se comporte, în mod adecvat, ca un „cetățean” veritabil.

3. Școlile Quaker (ale prieteniei)

Acest tip de școală a apărut, pentru prima dată, în America, în secolul al XVII-lea. Școlile Quaker semănau foarte mult cu cele religioase, în care rigurozitatea academică era principala ideologie care le definea. Principalul aspect pozitiv al acestui tip de școală era acela că toți elevii erau

obligăți, într-o oarecare măsură, să îi ajute pe ceilalți, în comunitatea în care trăiau, oferind mâncare și haine orfanilor, curățând străzile, etc. Cu toate acestea, mulți dintre elevi nu puteau să facă diferența între „procesul de învățare” și „terminarea studiilor”.

Atât scopul pe care îl are această școală (uneori fiind descris ca o metodă de a îi încuraja pe cei mici să își descopere singuri talentele), cât și procesul de învățare, implică tratarea fiecărei persoane cu respect și înțelegerea faptului că nimeni nu este la fel și fiecare are un grad diferit în care poate acumula informații.

4. Homeschooling (învățatul acasă)

Acest tip de învățare era cea mai folosită alternativă în jurul anilor '90, când aproximativ 1% dintre copiii din Statele Unite ale Americii urmau studiile acasă, fiind învățați de către părinți sau alte rude. Părinții luau această decizie, în acei ani, deoarece fie nu erau de acord cu modul în care școlile își efectuau studiile, fie călătoreau foarte mult și îi doreau pe cei mici lângă ei. La sfârșitul secolului al XX-lea, în anul 1997, au ieșit pe piață mai multe cărți care promovau această idee, ca cei mici să renunțe la școală și să fie învățați acasă. Acestea explicau cum metodele moderne de a studia nu sunt deloc practice, iar copiii puteau să se descurce mai bine în viață dacă învățau din experiențele proprii și cu ajutorul comunității în care se aflau. Cu toate acestea, cel puțin conform studiilor și rapoartelor efectuate, majoritatea copiilor care nu s-au dus la școală au ajuns fie agramați, fie nu s-au putut adapta comunității din care făceau parte, deoarece nu au avut parte de socializarea cu alții de vârsta lor, ajungând atât timizi, cât și introverțiți. Într-adevăr, este posibil ca un copil să poată fi învățat acasă chiar mai bine decât ar fi făcut-o școala. Dar, pentru acest lucru, este nevoie ca un părinte să fie opt ore alături de acesta și să cunoască exact de ce are nevoie cel mic.

5. Școlile Krishnamurti

Școlile Krishnamurti reprezintă un concept al lui Jiddu Krishnamurti, în care învățământul, până la facultate, nu trebuie să fie un sistem, ci, de fapt, o formă de prietenie între profesor și elev, în care calitățile și atitudinile amândurora sunt studiate pentru a găsi ceea ce îi leagă pe ei. Conform lui Jiddu Krishnamurti, copiii se dezvoltă prin a „copia” ceea ce văd „tipurile de învățare și aplicarea lor în viața de zi cu zi”, iar dacă un profesor se comportă într-un mod inadecvat, la fel o va face și copilul în viața de zi cu zi. Așadar, este nevoie de un profesor care excelează din orice punct de vedere, cum ar fi limbajul non verbal (copiat, de asemeni, de elevi), vorbirea curentă, gestionarea situațiilor, și așa mai departe. Școlile Krishnamurti nu promovează cultivarea inteligenței (așa cum o fac școlile moderne), ci a culturii generale, memoriei și abilităților. Profesorul, în acest tip de învățământ, nu se repetă, el doar îi oferă informațiile necesare și promovează, prin urmare, un stil de viață superficial și, adeseori, mecanic, neexistând un contact uman propriu-zis.

6. Școlile Montessori

Acest tip de școală a fost conceput de către dr. Maria Montessori, unul dintre cei mai respectați pioneri în educație și, totodată, prima femeie care a ajuns doctor în Italia. Școlile Montessori promovează dezvoltarea naturală a unui copil, o formare sănătoasă a calităților fizice, mentale și spirituale. Dr. Maria Montessori zicea: „Dacă unui copil îi sunt oferite condițiile prielnice lui, acesta își va dezvolta, fără îndoială, personalitatea, potențialul, puterile și toate abilitățile lui, pentru a-și putea crea o identitate proprie pentru perioada adultă”. Școlile Montessori au avut un succes incredibil, mai ales în Statele Unite ale Americii, când, în anul 1997, existau nu mai puțin de 3.000 de astfel de unități. Acestea promiteau că cei mici, care urmează cursurile lor, vor ajunge să fie adulți capabili să facă față societății, extrem de adaptabili, responsabili și doritori să exceleze din punct de vedere academic.

7. Școlile deschise

Aceste tipuri de școli aveau cam același concept ca „învățământul la distanță” sau „ID” de la facultățile de la noi. Elevii nu erau obligați să vină la curs, dar, în schimb, ei trebuiau să se prezinte la examenul de final de semestru. Școlile deschise erau un mod de a combate tipurile de învățământ din anii '70, în care era promovată autoritatea profesorilor, iar elevii nu erau lăsați să vorbească, decât atunci când erau întrebați de către cadrul didactic. Totuși, acest tip de învățământ a dispărut, cu timpul, deoarece promova nesiguranța în rândul copiilor, dar și un sentiment predominant de frică, care avea să îi bântuie odată ce dădeau piept cu viața în perioada adultă. Școlile deschise au fost concepute, în teorie, pentru a promova participarea elevului, mai mult decât cea a profesorului în procesul educativ.

8. Școlile Waldorf

Școlile Waldorf se bazează pe studiile antroposofice (adică înțelepciunea umană) ale lui Rudolf Steiner, care au avut loc la începutul secolului al XX-lea. Ele promovează ideologii în care cei mici ajung să fie adulți responsabili, liberi și activi, ceea ce ajută la crearea unei societăți pașnice. Deși profesorii spun că tot ce contează pentru ei sunt copiii și că promovează liberul arbitru al acestora, ei le „induc” oarecum acest stil de viață, prin învățăturile pe care le oferă. Deși ar părea o idee bună, la prima vedere, ea reprezintă o manipulare care tinde să îi schimbe pe elevi în ceva ce nu sunt. Totuși, școlile Waldorf îi ajută, din punct de vedere emoțional și al intelectului, pe elevi, să facă față lumii exterioare, semănând, oarecum, cu structura școlii Montessori. Amândouă sunt școli private, în care copilul are un cuvânt de spus, și se axează, în mare parte, pe necesitățile de dezvoltare ale celor mici.

**Profesor Cosmin-Mircea Julan,
Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” Arad**



Bibliografie:

1. Cerghit, I., *Sisteme de instruire alternative și complementare*, Editura Aramis, București, 2002;
2. Joița, E., *Educația cognitivă*, Editura Polirom, Iași, 2002;
3. Monteil, J. M., *Educație și formare*, Editura Polirom, Iași, 1997;
4. Oprea, C. L., *Pedagogie. Alternative metodologice interactive*, Editura Universității din București, București;



PEDAGOGIE INTERACTIVĂ, PRACTICI PEDAGOGICE

Jocul didactic în lecțiile de biologie

Motto : „Înțelepciunea și iubirea mea e jocul” (Lucian Blaga)

Jocul didactic reprezintă un instrument de lucru modern, este o strategie interactivă care combină armonios dinamismul lecției cu caracterul său ameliorativ în scopul atingerii obiectivelor propuse. Este o metodă de instruire extrem de eficientă, care îmbină armonios caracteristicile psihomotrice ale copilului cu cele cognitive, crescându-i motivația pentru învățare prin eliminarea monotoniei, care se poate instala la un moment dat în cadrul lecției.

Jocurile pot fi utilizate în orice etapă a lecției, profesorul trebuie doar să aibă în vedere faptul că tradiționalul cu modernul fuzionează, nu se exclude, iar succesul la clasă depinde și de măiestria didactică a cadrului didactic, care trebuie să creeze situații și oportunități de învățare pentru fiecare elev în parte, în funcție de specificul lecției și de aptitudinile sale și adaptate nevoilor educabilului.

Platon considera că „structura sufletească a tuturor copiilor are nevoie de distracții”, așadar reușita actului educațional ține într-o mare măsură de măiestria fiecărui cadru didactic de a ajunge la sufletul fiecărui elev în parte, pentru o învățare durabilă, succesul actului educațional ține și de modul armonios de îmbinare a obiectivelor lecției cu strategia didactică, de adaptare a conținuturilor la particularitățile de vârstă și intelectuale ale elevilor.

În cadrul lecției de biologie, în diferite momente ale demersului didactic, pot fi folosite următoarele jocuri:

Jocul: Mingea fermecată

Acest joc se folosește atât în momentul de reactualizare a cunoștințelor, dar și la fixarea noțiunilor noi. Profesorul adresează o întrebare, aruncă o minge spre un elev, care trebuie s-o prindă și să dea răspuns la întrebare, apoi să arunce mingea spre profesor, dacă nu știe răspunsul, sau spre un alt coleg. Mingea poate fi aruncată și de elevi, adresând și formulând ei însăși întrebări corecte din punct de vedere științific.

Jocul: Sculptura colectivă

Clasa se împarte în 2-3 grupuri, sau poate fi recomandată ca și proiect pentru tema de acasă. Elevii trebuie să redea printr-o sculptură din plastilină, sârmă, hârtie etc., un anumit obiect, fenomen, un eveniment biologic. De exemplu: structura sistemului excretor, scheletul, ultrastructura moleculei de AND, celula cu organele celulare, floarea la angiosperme, etc.

Jocul de rol

Jocul de rol este pur și simplu o formă de simulare mai puțin elaborată tehnologic. Profesorul în calitate de „regizor” dramatic trebuie să vorbească cu fiecare dintre jucători, să-i introducă „în rol”, să-i descoase cu privire la gândurile lor despre aspectele legate de rolul lor, să-i implice în situația



imaginară. Elevilor li se propune să-și asume după preferințe rolul unui organ, animal, plantă, organit etc. După o scurtă documentare, ei prezintă pe rând personajul fără a-i spune numele (prin cuvinte, mimică, gesturi) pentru ca ceilalți colegi să-l poată recunoaște.

Avantaje: stârnește interesul, scade monotonia, se afirmă elevii care au studiat suplimentar, elevii află detalii fără să li se impună să studieze suplimentar tema respectivă.

Jocul: Ping-pong.

Elevii sunt grupați în 2 rânduri față în față. Fiecare elev aruncă o minge colegului de vis-a-vis, denumind o anumită noțiune, celălalt trebuie să precizeze anumite aspecte ale noțiunii respective, stabilite de profesor. De exemplu: unul dintre elevii din primul rând numește un organit celular, elevul din față precizează rolul său în celulă, respectiv alcătuirea lui.

Jocul; Telefonul defectat.

Acest joc dezvoltă memoria, creativitatea, agerimea minții. În cadrul lui, clasa se împarte în două sau trei echipe, a câte 8-10 persoane, în funcție de numărul de elevi. Profesorul alege o definiție sau un concept, pe care îl transmite în șoaptă conducătorilor echipelor. Aceștia, la rândul lor, o transmit mai departe unul altuia. Ultimii jucători din fiecare rând trebuie să reproducă în fața tuturor ceea ce li s-a transmis „prin telefon”. Câștigă echipa care va termina prima să transmită și fără să schimbe textul. De exemplu, definiția: „Procesul de trecere a substanțelor nutritive din intestin în sânge se numește absorbție intestinală”.

Jocul: Repetă.

Se pretează în lecțiile de transmitere a noilor cunoștințe, atunci când sunt mulți termeni de memorat. De exemplu, la clasa a IX, la unitatea de învățare: „Celula - unitatea structurală și funcțională a lumii vii”, elevii au de memorat o mulțime de termeni necunoscuți de ei până atunci. Se așează elevii pe scaune, formând un cerc în mijlocul clasei. Unul dintre ei numește tema respectivă: „Celula”, următorul, numește cuvântul spus de colegul său, adică „celula” și adaugă un organit al celulei – „reticulul endoplasmatic”. Al treilea jucător le repetă pe cele două spuse, adăugând denumirea unui alt organit – „mitocondriile” etc. Fiecare jucător enumeră organele enumerate până acum și adaugă altul nou. Dacă cineva încurcă ordinea, iese din joc și câștigă acela care reproduce cât mai multe cuvinte sau reține chiar toate noțiunile.

Jocul de rol, ca metodă de învățare, derivată din sociodramă, se poate utiliza în scopul de a ajuta elevii să înțeleagă aspectele mai subtile, mai greu de învățat din domeniul științelor. În plus, această metodă îi poate ajuta să devină mai interesați și implicați, nu doar de învățarea unor termeni, ci, de asemenea, de învățarea pentru integrarea cunoștințelor dobândite în context noi, prin acțiune, prin abordarea problemelor, explorarea alternativelor, precum și prin căutarea unor soluții noi și creative. Jocul de rol este cel mai bun mod de a dezvolta deprinderi practice, inițiativa, deprinderile de comunicare, rezolvare de probleme, autocunoaștere și de lucru în echipă, iar acestea, mai presus



de toate aceste deprinderi se vor transforma în atitudini care vor ajuta acești tineri să fie pregătiți pentru a face față provocărilor viitoare.

**Profesor Ioana Birău,
Liceul Teoretic Pâncota**

Bibliografie:

1. Crețu, T., *Psihologia vârstelor*, Editura Credis, București, 2001;
2. Nicola, I., *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Aramis, București, 2000;
3. Osterrieth, P., *Introducere în psihologia copilului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976;
4. Șchiopu, U., Verzea, E., *Psihologia vârstelor*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995;

Formarea competențelor la elevii ciclului primar prin predarea interdisciplinară

„Interdisciplinaritatea implică un anumit grad de integrare între diferitele domenii ale cunoașterii și diferite abordări, ca și utilizarea unui limbaj comun permițând schimburi de ordin conceptual și metodologic”.

(G. Văideanu, 1988)

Abordarea interdisciplinară a devenit o preocupare în practica școlară pentru a se ajunge la formarea competențelor. Presupune dezvoltarea capacității de a transfera rapid și eficient cunoștințe, deprinderi, competențe acumulate prin studierea diverselor discipline în vederea rezolvării unor situații problemă. Interdisciplinaritatea are multiple avantaje: stimulează realizarea de planificări corelate (corelarea în timp) a predării conținuturilor, la diverse discipline; încurajează colaborarea directă și a schimbului între specialiști în diferite discipline; încurajează pedagogiile active și a metodologiilor participative; ajută la formarea strategiilor de rezolvare de probleme; sunt analizate teme din mai multe perspective; se formează competențe transversale, integrate, cheie și transdisciplinare. Interdisciplinaritatea presupune abordarea predării din perspectivă integrată. Predarea integrată are ca referință o tematică unitară, comună mai multor discipline. Pornind de la o unitate tematică, învățătorul realizează un design educațional, de așa manieră încât să atingă conținuturile din programă în realizarea unor competențe, și are în vedere atât stilul de învățare al elevului cât și stilul personal de predare. Dintre avantajele predării integrate sunt: angajarea responsabilă a elevului în procesul învățării; cadrul didactic este mediator, facilitator; profunzimea, trăinicia și reactivarea rapidă a cunoștințelor, generate de perspectiva integrată asupra cunoașterii; încurajarea comunicării și a relațiilor interpersonale prin valorificarea valențelor formative ale sarcinilor de învățare în grup. Dintre limitele predării integrate pot fi amintite: timp foarte mult alocat de către învățător în realizarea designului instrucțional; este dificil de corelat întreaga paletă informațională cuprinse în disciplinele de studiu specifice curriculumului la nivele diferite.

Deși predarea interdisciplinară a devenit o practică obișnuită pentru elevii claselor pregătitoare și clasa întâi, curriculum-ul pentru celelalte clase, în acest moment, nu este foarte ofertant pentru realizarea unei predări interdisciplinare. Totuși, pot fi realizate activități care presupun o abordare interdisciplinară, ca un prim pas în realizarea competențelor-cheie pentru elevii din ciclul primar. O astfel de experiență am realizat la clasa pregătitoare. Au fost abordate cunoștințe din domeniile: limba și literatura română, matematică, științe, educație plastică, abilități practice, consiliere, toate studiate sub tema „Primăvara”. S-a ales această tematică fiind apropiată de universul copiilor, dar și în concordanță cu momentul anului când s-a desfășurat activitatea. S-au urmărit obiective de referință din curriculumul clasei a doua, corelate cu anumite competențe - cheie.



Competențele cheie vizate au fost următoarele: Limba și literatura română - Comunicare în limba maternă Matematică și Științe ale naturii - Competențe în matematică și competențe elementare în științe și tehnologie la

îndemâna copiilor Consiliere - Competențe de relaționare interpersonală și competențe civice Abilități practice - Sensibilizare culturală și exprimare artistică.

Activitatea s-a desfășurat după următorul scenariu:

1. Joc de spargere a gheții - Și eu pot - Consiliere

Învățătorul are o minge (verde) pe care scrie *ȘI EU POT*. Fiecare elev își exprimă o aptitudine, o abilitate sau o deprindere pe care o are când mingea ajunge la el.

2. Prin numărare se formează echipe de elevi.

3. Prin metoda predicțiilor, în echipe, elevii vor realiza o poveste pornind de la cuvintele: *primăvara, soare, concurs*.

4. Se citește poezia *Oaspeții primăverii* de Vasile Alecsandri - Limba română

5. Se lucrează diferite fișe cu următoarele sarcini de lucru:

A. Descoperiți, pe fișa dată, cuvintele din poezie (Anexa 1)

B. Realizați o cărticică sau un poster al grupei pornind de la enunțurile: Un cireș este..., Un cireș este atât de mare ca..., Un cireș este un pom....Scrieți răspunsurile pe conturul unui soare.

C. Colorați literele din cuvântul Primăvară respectând cerințele din fișă(Anexa 2)

D. Cât de înalt ești? Matematică - completarea unei fișe de observare și de măsurare a înălțimii fiecărui elev, folosind ca unitatea de măsură cireșii confecționați din carton, fixați pe un suport.

E. Realizați un colaj de primăvară. (Abilități practice)

G. Plantați în ghivece câte trei - patru sămburi de cireșe. Acoperiți cu pământ, apoi udați. Veți urmări periodic evoluția plantelor. Veți completa o fișă de observații.(Științe)

Evaluarea activității s-a realizat prin întocmirea unui portofoliu. Portofoliul a cuprins fișele realizate în timpul activității, precum și două fișe care au fost realizate ca temă, cu următoarele cerințe:

a) Scrie un text de cel puțin cinci enunțuri pornind de la enunțul *Dacă aș fi un cireș...*b) Caută informații despre cireși. Prezintă-le într-o formă preferată. În evaluare, au fost apreciate: existența pieselor în portofoliu; corectitudinea realizării cerințelor; așezarea în pagină, scrierea corectă (reguli de punctuație, ortografie); aspectul fișelor; încadrarea în timp. Câteva concluzii pot fi formulate la finalul activității: elevii s-au implicat cu mult entuziasm în realizarea activității; învățătorul a îndrumat realizarea sarcinilor; sarcinile de învățare au oferit elevilor posibilitatea de-a corela informații din diferite domenii; metodele activ-participative au plasat elevul în centrul activității de învățare; modalitățile de organizare a colectivului de elevi pe echipe și individual au facilitat interrelaționarea, intercunoașterea și autocunoașterea; predarea integrată oferă elevilor posibilitatea



grupării informațiilor într-un sistem holistic, asigură durabilitatea celor asimilate, precum și în aplicabilitatea crescută a noilor achiziții.

**Învățător Budea Adriana,
Școala Gimnazială „Sabin Manuila”, Sâmbăteni**

Bibliografie:

1. Bernat, Simona-Elena, Chis, Vasile, (2002), *Cooperare și interdisciplinaritate în învățământul universitar*, Presa Universitară Clujeană, Cluj;
2. Ciolan, Lucian, (2008), *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Editura Polirom, Iași;
3. Csorba, D., (2011), *Școala activă. Paradigmă a educației moderne*, EDP.S.A., București;
4. Ionescu, M. Radu, I., (2000), *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca;
5. *Organizarea interdisciplinară a ofertelor de învățare pentru formarea competențelor cheie la școlarii mici”- Program de formare continuă de tip „blended learning” pentru cadrele didactice din învățământul primar (suport de curs)*, 2013;

Anexe

Anexa 1. Descoperă cuvintele! - Exemple de cerințe

Instrucțiuni: Literele s-au amestecat. Așează-le în ordine și vei descoperi cuvinte din ***Oaspeții primăverii*** de Vasile Alecsandri

TOISIRITVE _____

ÂSPĂELRE _____

Anexa 2. CIREȘ - exemple de cerințe

Instrucțiuni: Colorează literele cuvântului CIREȘ, respectând cerințele

1. Dacă îți place pomul cireș, colorează cu roșu litera C.
2. Dacă nu îți place pomul cireș, colorează cu verde litera C.
3. Dacă îți place anotimpul primăvara, colorează cu galben litera R.
4. Dacă nu îți place anotimpul primăvara, colorează cu albastru litera R.



Tehnica WebQuest – un model didactic

În zilele noastre utilizarea Internetului și a telecomunicațiilor aduce schimbări importante în modul de a învăța. Învățarea trebuie să treacă dincolo de sala de clasă și să înglobeze discipline și tehnologii complexe. *Integrarea noilor tehnologii în instruire determină schimbarea metodelor și tehnicilor de lucru la clasă. Folosirea internetului, a resurselor on-line, a bibliotecilor virtuale, a comunicării on-line, are implicații pe care societatea în care trăim le solicită: stimulează și dezvoltă potențialul cognitiv multiplu al elevilor (Teoria Inteligențelor Multiple, H. Gardner), dezvoltă abilitățile necesare în secolul XXI, contribuie la dezvoltarea abilităților de gândire de nivel superior (Taxonomia lui Bloom), orientează procesul de instruire către interesele elevilor (predare centrată pe elev).*

Utilizând instrumentele specifice ale Internetului, tehnica WebQuest sugerează o nouă metodă de lucru, bazată pe principiul constructivist al proiectării de către elevi a propriilor cunoștințe, prin efort personal, dar și un model de căutare pe web care include, în același timp, elemente de învățare prin cooperare. Tehnica a fost dezvoltată și pusă în aplicare în SUA (1995) de către Bernie Dodge și Tom March, profesori la Universitatea de Stat din San Diego.

Dodge definește WebQuest drept: "*O activitate centrată pe investigație prin care elevii interacționează cu informație preluată în mare parte de pe Internet*".

În același timp, el oferă cel puțin două tipuri distincte de WebQuest:

WebQuests de durată scurtă – are ca scop dobândirea de noi informații și integrarea lor în sistemul de cunoștințe existent. La sfârșitul unui astfel de proiect, elevul a adunat într-o perioadă scurtă de timp o cantitate semnificativă de informații noi și le-a analizat în profunzime. Un WebQuest pe termen scurt poate fi completat în una până la trei lecții.

WebQuests de lungă durată – are drept obiective pe termen lung dezvoltarea, structurarea și rafinarea cunoștințelor. După participarea la un WebQuest de lungă durată, elevul a procesat și analizat informațiile accesate, transformându-le într-o anumită măsură. În cele din urmă, el demonstrează cunoașterea în profunzime a materialului, prin crearea unui produs la care alții să răspundă on-line sau off-line. Un WebQuest de lungă durată este în mod normal, completat cu o clasă în timp de o săptămână până la o lună.

Indiferent de durata sa (pe termen scurt sau lung), un WebQuest trebuie să fie creat în așa fel încât să organizeze timpul de învățare al elevilor cât mai bine posibil. Prin urmare, un WebQuest trebuie să fie eficient și să precizeze în mod clar scopul pentru care a fost creat. "*WebQuests sunt proiectate pentru a utiliza timpul de studiu bine, pentru a se concentra pe utilizarea de informații, mai degrabă decât pe căutarea lor, și pentru menținerea cursanților la nivelurile de analiză, sinteză*



și evaluare." (Bernie Dodge). Prin urmare, profesorul trebuie să organizeze riguros sarcinile, pașii care trebuie făcuți și, cel mai important, să aleaga și să recomande elevilor acele site-uri de unde pot lua cele mai bune informații. Cu cât site-urile sunt mai numeroase și oferă o gamă mai largă de informații, cu atât elevul are posibilitatea de a ști mai multe și de a întocmi un produs final interesant.

WebQuests sunt, de obicei, activități de grup, incluzând elemente de motivare a cursanților prin includerea unui scenariu sau a unui joc de rol, putând fi concepute unidisciplinar sau interdisciplinare. Aceste instrumente utilizează tehnologia într-un mod practic, centrat pe elev și oferă oportunități de diferențiere. Cu toate că mulți profesori încă încearcă să găsească metode prin care să utilizeze computerele eficient în clasă, WebQuests-urile oferă elevilor o modalitate autentică de a sintetiza informația obținută prin accesarea internetului. Cunoscându-se că utilizarea tehnologiei generează creșterea motivației, combinarea acestora cu sarcini realiste, care angajează elevii într-un proces de gândire mai ridicat, nu poate decât să constituie o rețetă de succes în învățare.

WebQuest-urile sunt ușor de proiectat și conțin de regulă 5 elemente: introducere, sarcini, proces, evaluare și concluzie. Aceste elemente sunt organizate într-un mod logic care să permită o navigare ușoară.

- **Introducerea** – oferă elevului unele informații de fond, îl orientează și îi trezește interesul. Ca și la o lecție obișnuită, profesorii concep introducerea cu scopul de a crea interes pentru tema care urmează să fie abordată. Cu toate că elevii se vor implica în activitate în mod natural prin utilizarea tehnologiei, conceperea unei introduceri coerente și stimulante creează decorul pentru o experiență de învățare plăcută și reușită.

- **Sarcinile** – descriu activitățile care vor conduce la produsul final. Ele trebuie să fie clare și interesante. Este imperativ ca aceste sarcini/probleme să nu aibă o soluție simplă și unică. Descrierea acestor sarcini/probleme ar trebui să fie scurtă și concisă pentru că următoarele etape vor avea activități mai complexe.

- **Procesul și resursele** – **Procesul** explică pașii din cadrul strategiilor pe care elevul trebuie să le utilizeze pentru a-și îndeplini sarcina. Un proces de succes va prezenta foarte clar toate etapele care trebuie parcurse de elev. Fiecare etapă trebuie descrisă în detaliu. Profesorul ar trebui să ofere materiale adiționale necesare finalizării sarcinii. În această etapă, ar trebui descrise criteriile de bază de evaluare și așteptările profesorului vizavi de produsul final. Profesorul ar trebui să descrie detaliat calitățile conform cărora va fi evaluat produsul final.

- **Resursele** – site-uri, cărți, baze de date etc. pe care le accesează elevii pentru a-și atinge scopul. Profesorul include liste de hyperlinks de care au nevoie elevii pentru a-și finaliza sarcinile. Aceste link-uri trebuie selectate atent ținând cont de nivelul elevilor. Conținutul acestora ar trebui verificat, după care acestea trebuie prezentate într-un format accesibil, preferabil ca un simplu link fără să fie nevoie ca elevii să tasteze întregul URL. Pe lângă asta, profesorul ar trebui să ofere și o



scurtă descriere a site-ului pe care urmează să-l consulte. După ce s-a alcătuit lista de hyperlink-uri, acestea trebuie verificate regulat pentru a se asigura că funcționează și că conținutul rămâne același.

- **Evaluarea** – măsoară rezultatele activității elevilor. Evaluarea ar trebui să reflecte elementele cuprinse în etapele *sarcini* și *proces*. Cele mai multe webquest-uri utilizează o grilă de punctaj care îi ajută pe elevi să înțeleagă ce urmărește evaluatorul în momentul acordării punctajului. Ideal este ca aceste grile să fie obiective în așa fel încât cei mai mulți itemi să fie măsurabili. Indiferent de forma de evaluare folosită, aceasta ar trebui să permită elevilor să se autoevalueze.

- **Concluzia** – o sinteză a activităților, care îi încurajează pe elevi să reflecteze asupra beneficiilor aduse de curs și a rezultatelor pe care le-au obținut. În concluzie, profesorul trebuie să puncteze ceea ce au învățat elevii și de ce prin îndeplinirea sarcinilor cerute. O concluzie bună îi va încuraja pe elevi să reflecte asupra sarcinilor finalizate, inclusiv modalitățile prin care procesul de învățare s-ar fi putut desfășura mai bine și de asemenea comentariile elevilor vizavi de curs. Al doilea scop al concluziei este să creeze scena unor viitoare experiențe de învățare.

Printre abilitățile de gândire necesare pentru un WebQuest, sunt incluse: compararea, clasificarea, inducția, deducția, analiza erorilor, formularea unor argumente, abstractizarea și analiza perspectivelor. Dodge sugerează că sarcinile de lucru ar trebui să formeze trei grupuri: de intrare (acest domeniu ar trebui să conțină articole, imagini, știri, muzică, rapoarte, date pe care elevii le obțin direct de pe Web, pentru a le procesa), de prelucrare (transformare a datelor de intrare cu scopul de a obține un produs final), de ieșire (datele inițiale sunt transformate în rezultate care pot fi, de asemenea, punctul de plecare al altor procese de învățare). Mai mult decât atât, sarcini adecvate, conform taxonomiei WebQuest, ar putea fi: redarea de informații, compilarea, rezolvarea problemelor, proiectarea, sarcini creative, raționamentul, analiza, evaluarea, sarcini științifice sau sarcini de tip jurnalistic și așa mai departe.

Informații complete despre crearea unui WebQuest, precum și exemple, template-uri și alte resurse utile se găsesc la <http://webquest.org>

WebQuest-urile pot deveni instrumente importante ale profesorului și un mod interesant de a proiecta o unitate de învățare, iar elevilor le oferă oportunitatea de a învăța pe baza abilităților și intereselor lor și nu în ultimul rând pe baza motivației individuale. Cu alte cuvinte, aceste WebQuest-urile, în cazul în care sunt corect construite, sunt activități care cer elevului să utilizeze resursele bazate pe internet pentru a-și aprofunda și clarifica propria înțelegere și pentru a-și antrena gândirea pentru orice temă posibilă.

Întrucât profesorul trebuie să creeze un proiect WebQuest astfel încât să coordoneze cât mai bine factorul timp, este necesar ca acesta să organizeze riguros sarcinile de lucru, pașii ce trebuie parcurși, dar, cel mai important, să aleagă și să recomande elevilor site-uri de unde pot prelua cel mai bine informația. Cu cât site-urile sunt mai numeroase și oferă o paletă mai largă de informații, cu atât



elevul are posibilitatea să cunoască mai mult și să creeze un produs final interesant. Acesta este de altfel unul dintre avantajele importante ale WebQuest-ului, știindu-se faptul că navigarea pe Internet, fără o temă anume sau fără un scop nu este întotdeauna atât de utilă, iar elevul poate pierde foarte mult timp.

Prin îmbinarea tehnicii WebQuest cu alte metodele de învățare folosite în educație, Internetul devine un suport educațional important, exploatat rațional, orientat și eficient.

Tehnologia modernă a WebQuest-ului oferă o modalitate prin care să se utilizeze computerele eficient în clasă. Aceste instrumente utilizează tehnologia într-un mod practic, centrat pe elev și oferă oportunități de diferențiere. Deși sunt proiectate pentru a fi utilizate la clasă, ceea ce la noi este destul de dificil, ele pot fi utilizate cu succes în afara orelor de curs și mai ales în perioadele de școală online, ca mod de proiectare a unui wiki sau a unui site.

**Profesor Emilia Dăncilă,
Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad**

Bibliografie:

1. Chicioreanu, T., *Computerul în activitatea educațională dincolo de ora de curs*, platforma Conversii (<https://conversii.upb.ro>);
2. <http://webquest.org/>;
3. <http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/822/1/webquest%20%281%29.pdf>;



Aspecte teoretice privind metodele interactive în procesul instructiv-educativ la biologie

Pentru învățământul modern metodele interactive constituie un instrument de organizare și conducere a activității de predare-învățare, astfel că elevii asimilează cunoștințele teoretice și practice într-un timp scurt pentru timp îndelungat, fiind activi și motivați să coreleze ceea ce au învățat cu ceea ce întâlnesc în viața reală.

Lucrarea se vrea a fi și o invitație la conștientizarea cadrelor didactice în ceea ce privește importanța metodelor moderne interactive de predare-învățare în procesul instructiv-educativ.

Metodele moderne interactive au menirea de a fi un instrument important care să permită trecerea din planul „design-ului instrucțional”, într-un plan al acțiunii de predare. Acestea ridică gradul de interes din partea elevilor în ceea ce privește participarea activă la lecție, stimulând elevii în realizarea conținuturilor și aplicarea lor în viața reală.

Pentru demonstrarea importanței folosirii metodelor moderne, au fost aplicate cinci metode interactive la ora de biologie la clasele gimnaziale și la clasele de liceu.

Totodată, avem în vedere valențele activ-participative în planul formării și dezvoltării unor capacități și competențe de comunicare și relaționare psihosociale (sociabilitatea, spiritul de echipă, inteligența emoțională, capacități de autocunoaștere și autoevaluare).

Ciorchinele este o metodă didactică activ-participativă, un brainstorming neliniar, care constă în evidențierea de către elevi a legăturilor dintre idei, pe baza găsirii altor sensuri ale acestora și a relevării unor noi asociații. Ciorchinele – ca și brainstorming-ul, stimulează realizarea unor asociații noi și permite cunoașterea propriului mod de a înțelege o anumită temă, stimulează realizarea unor asociații noi de idei, permite cunoașterea propriului mod de a înțelege o anumită temă, să gândească liber, deschis și creator asociații noi de idei sau de a releva noi sensuri ale ideilor date anterior.

Este o metodă antrenantă care implică elevii individual sau în grup/perechi, elevii colaborează, negociază cu plăcere, comunică și scriu cu mult entuziasm informațiile necesare îndeplinirii sarcinii date.

Metoda Știu/vreau să știu/am învățat, elaborată de Donna M. Ogle în 1986, pornește de la premisa că informația anterioară a elevului trebuie luată în considerare atunci când se predau noi informații. Aplicarea metodei presupune parcurgerea a trei pași: accesarea a ceea ce știm, determinarea a ceea ce dorim să învățăm și reactualizarea a ceea ce am învățat. Primii doi se pot realiza oral, pe bază de conversație, iar cel de-al treilea se realizează în scris, fie în timp ce se lecturează textul, fie imediat ce textul a fost parcurs integral.

Cubul – este o metodă folosită în cazul în care se dorește explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective. Am folosit tot cu succes în activitățile de predare, învățare, power



point, imagini, ori de câte ori a fost necesară observarea unui animal, obiect, plantă, fenomen din mai multe perspective.

Folosirea metodelor interactive centrate pe necesitățile elevilor în lecția de biologie constituie într-adevăr o cale de atragere a elevilor către performanță școlară, dând un caracter formativ, dinamic și deschis pentru dezvoltarea diferitelor abilități teoretice și practice la elevi. Din aceste cauze, doresc să evidențiez rolul metodelor interactive în procesul de predare învățare și evaluare astfel că elevii își pot îmbunătăți performanțele sau dacă nu care ar fi cauzele și soluțiile în acest demers, care sunt avantajele și dezavantajele folosirii acestor metode interactive la clasă în funcție de profil, filieră, pentru o adaptare optimă a procesului instructiv- educativ la posibilitățile intelectuale și ritmul fiecărui elev.

Profesor Anca-Oana Frent,
Colegiul Național „Moise Nicoară” Arad

Bibliografie:

1. Ianovici, N., Frent, A., O., *Metode didactice în predare, învățare și evaluare la biologie*, Editura Mirton, Timișoara, 2009;



Metode interactive utilizate în ora de biologie pentru creșterea performanței școlare

Folosirea metodelor interactive centrate pe necesitățile elevilor în lecția de biologie constituie într-adevăr o cale de atragere a elevilor către performanță școlară, dând un caracter formativ, dinamic și deschis pentru dezvoltarea diferitelor abilități teoretice și practice la elevi. Din aceste cauze, doresc să evidențiez rolul metodelor interactive în procesul de predare învățare și evaluare astfel că elevii își pot îmbunătăți performanțele sau dacă nu care ar fi cauzele și soluțiile în acest demers, care sunt avantajele și dezavantajele folosirii acestor metode interactive la clasă în funcție de profil, filieră, pentru o adaptare optimă a procesului instructiv-educativ la posibilitățile intelectuale și ritmul fiecărui elev.

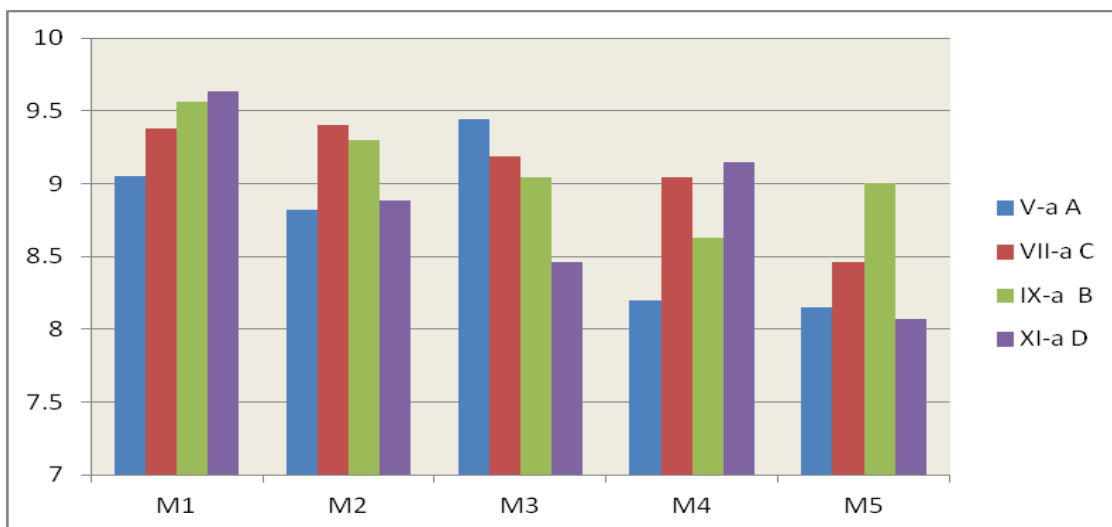
Pe baza experienței practice acumulată în munca instructiv-educativă cu elevii folosind metodele interactive, precum și a bibliografiei de specialitate îmi propun să demonstrez importanța folosirii metodelor interactive la gimnaziu și liceu, metode care solicită intelectul, crează comportamente relaționale, de cooperare ale participanților.

Lucrarea se vrea a fi și o invitație la conștientizarea cadrelor didactice în ceea ce privește importanța metodelor moderne interactive de predare-învățare în procesul instructiv-educativ.

În urma analizării rezultatelor fișelor de activitate ale elevilor susținute la ora biologie folosind cinci metode de predare-învățare interactivă s-a constatat că elevii consideră eficientă modalitatea de folosire a metodelor interactive la ora de biologie deoarece le dezvoltă capacități mai bune de interacțiune, li se dezvoltă creativitatea, devin mai activi, mai implicați la propria lor formare educativă, de dobândire a cunoștințelor și de creionare a personalității la gimnaziu și exprimare a personalității la liceu.

Rezultatele centralizate arată o creștere a performanței, nivelului și evoluția elevilor prin faptul că toți elevii celor patru clase propuse în experiment au promovat, obținând medii / metode foarte bune și bune dar s-a observat că există diferențe de aplicabilitate ale metodelor interactive în funcție de nivelul de învățământ, de specificul clasei, de caracteristicile psiho-individuale ale elevilor. Diferențele apar la nivelul claselor liceale și gimnaziale de elevi, la nivelul clasei de elevi, în raport cu profilul clasei și nivelul lor de performanță

Grafic 1- Reprezentarea comparativă a rezultatelor fișelor de lucru în urma aplicării metodelor interactive (Colegiul Național „Moise Nicoară” Arad)



Clase vs medie/metode

clase	M1	M2	M3	M4	M5
V A	9.05	8.82	9.44	8.2	8.15
VII C	9.38	9.4	9.19	9.04	8.46
IX B	9.56	9.3	9.04	8.63	9
XI D	9.63	8.88	8.46	9.15	8.07

Așadar, folosirea metodelor interactive la biologie determină în rândul elevilor, o valență largă de capacități, deprinderi în sfera intelectuală și comportamentală, iar folosirea acestor metode trebuie să capete o accepțiune mai generoasă, atât din punct de vedere al elevilor cât și a cadrelor didactice și la alte discipline.

Profesor Ancuța-Oana Frent,
Colegiul Național „Moise Nicoară” Arad

Bibliografie:

1. Ianovici, N., Frent, A., O., 2009, *Metode didactice în predare, învățare și evaluare la biologie*, Editura Mirton , Timișoara.

Modelul educational promovat de pedagogia interactivă

Provocările adresate învățământului contemporan sunt deosebit de complexe datorită progresului cunoașterii umane și interacțiunii dintre știință, tehnologie, educație, cultură și societate, iar identificarea de soluții viabile reclamă reunirea tuturor eforturilor, tuturor factorilor subsumați acestor sfere de cunoaștere și acțiune. În acest context, marcat și de o dezvoltare informațională fără precedent, devine tot mai actuală maxima „Non multa, sed multum”, ce consideră balanța cantitate-calitate, accentuând cea de-a doua dimensiune.

În prezent, cunoștințele, abilitățile, capacitățile, valorile și atitudinile necesare elevilor în vederea asigurării reușitei personale și sociale, precum și inserției profesionale de succes nu pot fi integral dezvoltate prin intermediul abordării curriculare disciplinare clasice (formale). Astfel, curriculumul este un concept fundamental al educației, cu importanță crucială în organizarea procesului de învățământ în ansamblul său. Mai mult, el reprezintă o categorie care modifică semnificativ abordările explicative și exploratorii din educație, precum și praxisul educațional, conferindu-i și consolidându-i propria identitate. Orice proces de reformă educațională, cu atât mai mult de reformă a învățământului se desfășoară în principal în domeniul curriculumului și situează în prim plan dezvoltarea și reconstrucția acestuia. Necesitatea focusării majore pe reforma de curriculum a fost și este demonstrată în ultimul timp, de reformele învățământului desfășurate pe plan național, european și mondial.

Putem afirma că, managementul curriculumului capătă în contextul reformelor educaționale, o relevanță aparte. El reprezintă la nivelul școlii, punctul-cheie al ameliorării, optimizării, inovării și reformării în educație. Acceptarea, cunoașterea și înțelegerea complexității procesului de schimbare curriculară, devin pentru toți agenții educației, premise obligatorii pentru stimularea schimbării la nivelul școlii și pentru asigurarea progresului educațional. Noile politici educaționale recomandă atingerea finalităților educației prin realizarea unui management educațional și curricular centrat pe formarea și dezvoltarea personalității umane, pe formarea unui om modern, capabil să ia decizii pertinente și să își găsească vocația. O astfel de abordare a condus la ideea curriculumului centrat pe competențe care este centrat și pe elev, pe nevoile și posibilitățile sale de învățare. Activitatea de învățare individuală sau cooperantă, activă și interactivă este cea care poate conduce la formarea competențelor, și nu o simplă transmitere de informație de către profesor. Instruirea activă a constituit începând cu pedagogia clasică o permanentă incitare și provocare, rămânând de-a lungul timpului, deopotrivă, necesitatea și dorința, realitatea și aspirația educațională. Studiile științifice și achizițiile înregistrate în domeniul științelor educației au relevat rolul pozitiv al dimensiunii sociale asupra învățării, conducând la consacrarea sintagmei „instruire interactivă”, aflată în complementaritate funcțională cu sintagma „instruire activă”. Cele două sintagme au ilustrat în abordările diacronice și sincrone, un deziderat permanent, susținut cu consecvență și cu fermitate

de teoreticieni și practicieni. Instruirea interactivă reprezintă un tip superior de instruire, care se bazează pe asigurarea interactivității subiecților instruirii, respectiv pe implicarea și participarea lor (inter) activă și deplină (intelectuală, cognitivă, afectiv-motivațională și psihomotorie) în procesul propriei formări prin stabilire de interacțiuni intelectuale, verbale, social-emoționale și afective cu cadrul didactic și cu ceilalți colegi și de interacțiuni cu conținuturile curriculare.

Comunicarea socială, interpersonală, promovată în instruirea interactivă este una activă și interactivă, ea presupunând interacțiuni și schimburi intelectuale, verbale, social-emoționale și afective: profesor-elev, elev-profesor, elev-elev, elev-echipă/grup cooperativ, echipă/grup cooperativ-echipă/grup cooperativ, mediate de conținuturile curriculare, interacțiuni profitabile pentru toți participanții la procesul educațional. Atât instruirea activă, cât și instruirea interactivă valorizează și promovează activismul individual, interacțiunea individului cu sine însuși în limbaj intern, comunicarea intrapersonală, fiind o condiție primordială pentru declanșarea activității mintale, precum și pentru angajarea afectiv-volițională a individului în activitatea didactică.

În termeni operaționali, activizarea subiecților educației reprezintă acel proces complex de mediere pedagogică diferențiată, care vizează formarea personalității lor intelectuale, psihomotorii, afective și voliționale, la organizarea, realizarea și conducerea în condiții optime a instruirii, în contexte formale, nonformale și informale. Modelul educațional pe care pedagogia interactivă îl promovează reconsideră statutul tuturor polilor/elementelor triunghiului pedagogic-elev, conținuturi curriculare și profesori, precum și relațiile dintre acești poli/aceste elemente, considerând că nu raportul profesor-cunoștințe este primordial (așa cum era în învățământul tradițional), ci raportul elev-conținuturi curriculare, construirea progresivă de către elevi a noii cunoașteri, elaborarea de noi construcții epistemologice într-o viziune integratoare, sistemică. Având în vedere relevanța interacțiunilor cu colegii în contextul cunoașterii școlare, didactica actuală adaugă un alt pol relației didactice, transformând-o din una triangulară, tridimensională, în una cvadridimensională, alcătuită din următorii poli, între care se stabilesc inter-legături:

- Elevul – care este privit nu prin prisma lipsurilor și eșecurilor sale, ci prin cea a potențialului său, a capacității de a construi noua cunoaștere, de a învăța, de a fi activ și de a deveni autonom; el este considerat nu doar un intelect, ci o ființă umană cu o personalitate complexă (inclusiv cu latură afectivă), cu statut de subiect activ în învățare și o ființă socială. Elevul activ este cel ce realizează, deopotrivă, activități fizice, practice, în plan material și activități intelectuale, mintale, de căutare, cercetare, redescoperire, elaborare a noilor cunoștințe.

- Conținuturile curriculare – care nu sunt privite ca o sumă de achiziții memorate și reproduse, ci ca suport vehicul și pretext pentru instrumentarea elevilor din punct de vedere cognitiv, psihomotoriu, afectiv-atitudinal și social: construirea și dezvoltarea de noi achiziții de către elevi înșiși; realizarea de conexiuni intra și inter disciplinare, de abordări transdisciplinare, de transferuri



cognitive, de aplicații practice; pregătirea acțiunilor elevilor în diferite contexte situaționale; promovarea relațiilor educaționale și relațiilor interumane.

- Profesorul – care capătă o nouă identitate: el nu mai are rolul de a transmite cunoștințe, ci de a organiza situații de învățare, concepute ca pretexte pentru instaurarea de interacțiuni și de relații dinamice între elev și obiectul/conținutul învățării. Demersurile pedagogice sunt instrumentate într-o manieră precisă care îi permite profesorului să studieze cum se derulează activitatea elevilor.

- Colegii – reprezintă un alt pol practic, cu relevanță specială în instruirea interactivă. Apariția acestui pol este corelată cu scăderea rolului profesorului, care se diminuează gradual, suferă o regresie treptată, lăsând și făcând loc acțiunilor efective ale elevilor și interacțiunilor (intelectuale, verbale, social-emoționale și afective) dintre aceștia. Interacțiunile fac posibilă progresia efectivă a dezbaterilor și, implicit a cunoașterii, grație luării în considerare a ideilor, concepțiilor, opiniilor, punctelor de vedere, argumentelor avansate de elevi înșiși.

Astfel, pedagogia interactivă propune un model educațional în care concepe procesul curricular, implicațiile sale educaționale, cvadridimensional cu patru poli, între care se stabilesc interacțiuni (profesor-elev-colegi-conținuturi curriculare). Elevul se află în centrul procesului curricular, în centrul procesului de reconstrucție a propriilor cunoștințe și a propriei cunoașteri și valorifică strategii de învățare non directive, dialogice, active și interactive.

În contextul dat învățarea devine activă, interactivă și creativă, prin activitatea intelectuală și practică proprie prin implicare cognitivă/intelectuală, afectiv/motivațională și psihomotorie. Se face apel la motivația internă/intrinsecă aceasta fiind generată de abordările, strategiile, metodele și tehnicile interactive. În concluzie, constatăm faptul că accentul se pune pe asigurarea echilibrului între aspectul formativ și informativ al învățământului și pe racordarea la ultimele paradigme în domeniu, printre care și necesitatea de a transfera greutatea specifică a instrucției și educației de la educator la educat.

Profesor Cosmin-Mircea Julian,

Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” Arad

Bibliografie:

1. Bocoș, M., *Instruirea interactivă. Repere axiologice și metodologice*, Editura Polirom, Iași, 2013;
2. Bocoș, M., Chiș, V., *Management curricular repere teoretice și aplicative*, Editura Paralela 45, Pitești, 2013;
3. Cucoș, C., *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom, Iași, 2009;
4. Popovici, Borzea, A., *Integrarea curriculară și dezvoltarea capacităților cognitive*, Editura Polirom, Iași, 2017;

Soluții privind facilitarea integrării școlare a copiilor cu cerințe educaționale speciale

Termenul de integrare pare să fie destul de incomod, procurând disconfort și suspiciune. El poate speria, de bună seamă. Acesta trimite la o realitate conceptuală mobilă, deschisă, improbabilă. Energiile lui semantice pot deborda imprevizibil, pot fi folosite abuziv. Termenul integrare poate fi corelat cu alți termeni din aceeași familie semantică, cu integral, cu întreg, în sensul de ansamblu coeziv și unitar. Conținutul noțional trimite la valorizarea numitorului comun al unui ansamblu, la coarticularea funcțională, profitabilă a diferitelor arii care formează un întreg.

Integrarea trebuie înțeleasă ca un proces multidimensional, și nu unidirecțional. Ea se extinde dincolo de planul școlar sau cultural, atingând dimensiuni sociale și politice. Înțeles într-un sens foarte larg, integrarea presupune unificarea și fuziunea a două sau mai multe realități ori producții spirituale, într-un mod echitabil pentru toate părțile.

Experiențele de ordin teoretic și aplicativ revendică o serie de acțiuni concrete ce se pot pune în aplicare pentru ameliorarea și dezvoltarea, în instituțiile școlare, a acestor categorii de elevi. Pot fi identificate mai multe perspective:

- perspectiva individuală: aceasta pune accentul pe identificarea și scoaterea în relief a problemelor specifice de învățare ale fiecărei categorii de elevi cu cerințe speciale, efectele negative ale etichetelor nosologice aparținând diagnosticului medical și psihopedagogic ce se pot antrena la intervenienți o serie de etichetări și stereotipizări păguboase; de obicei, etichetările induc anumite tipuri de conduite pe care trebuie să le ținem sub observație;
- perspectiva de grup: aceasta se referă la relațiile elevului cu ceilalți colegi de clasă și la modalitățile de rezolvare în grup a problemelor de învățare sau la modalitățile de intercunoaștere între elevii cu cerințe educaționale speciale și restul elevilor ca o condiție a acceptării și recunoașterii reciproce a valorii lor în grupul-clasă;
- perspectiva curriculară: se va putea acționa și prin flexibilizarea conținuturilor și adaptarea mijloacelor de învățare la particularitățile individuale ale fiecărui elev, la dificultățile specifice de învățare, la tehnicile specifice învățământului integrat.

Totodată, acestor perspective li se pot adăuga strategii definite de noul cadru de referință: valorificarea experiențelor cotidiene ale elevilor prin crearea unor portofolii situaționale cu tipuri subsecvente ce se pot actualiza de la o situație la alta; exploatarea cunoștințelor și experiențelor anterioare prin rezolvarea concretă a unor sarcini noi în grupuri mici sau perechi; apelul la strategiile ludice; folosirea problematizării și a unor metode bazate pe aspecte de evidențiere expresivă precum desenul, povestirea, modelajul; rezolvarea creativă a conflictelor din clasă, colaborarea cu familia și valorificarea resurselor din comunitate cu tehnici de sprijinire a învățării, predării și evaluării;

degajarea unor activități educative bazate pe cooperare, negociere și solidarizare în îndeplinirea unor sarcini de învățare sau de lucru.

Procesul de recuperare și inserție în social devine optim când acțiunea educațională demarează la timp, de obicei cât mai devreme. Există mai multe modele de intervenție în acest sens:

1. Echipa de intervenție precoce care acționează în cazul familiilor cu copii deficienți, prin: a) acțiunea de consiliere și de formare; b) consilierea privind diagnosticul și consecințele acestuia asupra copilului țin seama de evoluția previzibilă a defectului/deficienței și de punerea în aplicare a mijloacelor de compensare; c) informarea părinților în ceea ce privește potențialitățile reale ale copilului și mijloacele susceptibile să-i favorizeze dezvoltarea; d) informarea cu privire la diferitele tipuri de servicii care pot asigura cel mai bine educarea și dezvoltarea copilului cu nevoi speciale, cauzate de anumite deficiențe.
2. Proiectul psihopedagogic care se bazează pe o evaluare predictivă și o evaluare formativă ale acțiunilor educative și corectiv-compensatorii. Prin aceste procese evaluative, echipa de intervenție vizează: a) să estimeze ceea ce este posibil, realizabil – în raport cu natura, gradul și dinamica previzibilă a deficienței, încercând să răspundă trebuințelor părinților; b) să determine domeniile de intervenție și să specifice tipurile de abordare educativă și corectiv-compensatorii și tratamentul comportamental direct/modificările cognitive-compensatorii, fixându-se prioritățile de acțiune și de intervenție; c) să realizeze un bilanț al eficienței măsurilor educative, elaborându-se fișe de observație, pe baza unui psihodiagnostic formativ, dinamic; d) evaluarea trebuie să vizeze dezvoltarea copilului sub unghi psihomotor, cognitiv, afectiv și psiho-social. Derularea și corelarea optime ale acestor acțiuni necesită o strânsă conlucrare între membrii echipei de profesioniști și părinții copiilor cu nevoi speciale.

Intervenția în familie care permite: a) reinstaurarea unei relații pozitive părinte-copil deficient și între părinți, eliminându-se reacțiile tipice care pot apărea: depresia, furia, culpabilitatea, anxietatea, sentimentul de injustiție, autocompătimire, respingerea copilului sau supraprotejarea sa – ceea ce împiedică formarea abilităților de autonomie ale copilului cu nevoi speciale; b) asigurarea părinților că nu sunt singuri în demersurile lor educative cu copilul deficient; c) obișnuirea familiei să trăiască optim cu copilul deficient; d) însușirea de către părinți a unor abilități și tehnici speciale de educație a copilului deficient, conlucrând adecvat cu profesioniștii; e) ajutarea părinților în a identifica instituțiile cu potențial educativ și corectiv-compensator cele mai potrivite nevoilor specifice copiilor aflați în dificultate.

Exigențele educației speciale reprezintă o sfidare care generează dezvoltarea profesională a cadrelor didactice. În domeniul pregătirii inițiale și continue a profesorilor apar trei categorii de obiective spre care trebuie să tindă: atitudini pozitive privind „educația pentru toți”, stăpânirea

competențelor necesare activității practice și stăpânirea unui orizont de cunoaștere psihopedagogică și metodologică.

În ceea ce privește ansamblul atitudinilor pozitive ale profesorului sunt urmărite mai multe conduite. Se impune, astfel, faptul că acoperirea diversității psihologice, sociale și spirituale, în rândul populației școlare, nu este un factor de obstacolare a activității pedagogice, ci este o resursă pozitivă. Copiii, în diversitatea lor, pot fi educați împreună atât din punct de vedere intelectual, cât și social sau profesional. Profesorul trebuie să procedeze nu prin segregarea sau marginalizarea elevilor cu cerințe speciale din clasă, ci prin asumarea unor roluri noi, prin confruntarea conștientă cu dificultățile de învățare ale unor elevi, prin însușirea rolului de agent al cooperării cu alți specialiști și cu părinții în proiectarea unor experiențe de învățare benefice pentru toți.

Din punctul de vedere al capacităților psihopedagogice și metodologice, profesorii trebuie să vegheze la: stabilirea unui mediu tonifiant, pozitiv în activitatea cu elevii; comunicarea socio-afectivă și cognitivă cu copiii, cu ceilalți profesori și cu părinții; dezvoltarea abilităților în proiectarea și dirijarea experiențelor de învățare la copiii cu cerințe speciale; utilizarea formelor individualizate de predare-învățare și aplicarea metodelor interactive; identificarea și utilizarea celor mai adecvate resurse de instruire; dobândirea capacității de autoevaluare a prestației didactice.

Cât privește orizontul de pregătire teoretică a profesorului este bine să se vizeze: natura și dinamica dezvoltării psihogenetice a copiilor și tinerilor; determinările care afectează capacitatea de învățare și comportamentul copiilor; formarea conceptelor la copii și dezvoltarea cognitivă psihomotrică, afectivă, morală; modalitățile de dezvoltare și implementare curriculară; tehnicile și instrumentele de evaluare; filosofia și practica educației integrate; relația între dezvoltarea școlii ca instituție și progresul învățării la elevi; posibilitățile de cooperare cu serviciile educaționale de sprijin existente în colectivitatea proximală.

Profesor Cosmin-Mircea Julan,
Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” Arad

Bibliografie:

1. Cozma, T., Gherguț, A., *Introducere în problematica educației integrate*, Editura Spiru Haret, Iași, 2000;
2. Gherguț, A., *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată*. Editura Polirom, Iași, 2001;
3. Gherguț, A., Neamțu, C., *Psihopedagogie specială*, Editura Polirom, Iași, 2000;
4. Ungureanu, D., *Educația integrată și școala inclusivă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000;
5. Vrasmas, T., *Învățământul integrat și/sau incluziv*, Editura Aramis, București, 2001;



Predarea istoriei azi

Elevii din învățământul gimnazial străbat cea mai critică perioadă de învățare din dezvoltarea lor, dobândind diferite abilități și cunoștințe. În primii ani de școală, curiozitatea și interesul elevilor sunt la un nivel ridicat, dar din păcate acest interes scade deseori.

A învăța stând la birou, cu manualul în mână a devenit astăzi un chin.

Ca profesor de istorie, scopul meu în carieră este de a transmite o înțelegere adâncă și trainică a cauzelor și efectelor evenimentelor istorice, de a da elevilor o motivație pentru a învăța și de a face lecțiile cât mai atractive cu putință. Am folosit mai multe tipuri de resurse.

1. RESURSE TIPĂRITE

1.1. Resursele standard în predarea istoriei sunt în principal manualele școlare care sunt, de cele mai multe ori, greu de urmărit și au mult prea multe informații. În lecțiile mele încerc să folosesc cât mai multe resurse scrise, în formate interesante și ușor de înțeles, cum ar fi scrisori, biografii, extrase din diferite cărți, care sunt procesate și analizate cu elevii alături de manual.

1.2. O problemă importantă legată de resursele scrise în școală, implică abilitățile de lectură. Personal, am constatat că există mulți copii care au probleme în citirea și înțelegerea unui text. Putem găsi trucuri care să ne ajute. În orele mele am găsit că este mai ușor dacă lucrăm cu textul tăiat în fragmente mai mici. Dau elevilor un text care este împărțit în aproximativ 20 de fragmente pe care ei trebuie să le asambleze și să le lipească în caietele lor. Astfel există elementul unui joc care îi motivează să citească fragmentele scurte ale textului și ușurează munca celor care au dificultăți în a citi texte mai lungi. În timp ce elevii sunt preocupați să combine diferitele fragmente, ei sunt nevoiți să le citească de zece sau chiar de mai multe ori, iar când le-am verificat cunoștințele, cei mai mulți elevi au achiziționat cunoștințele pe care le-am consolidat în modul descris mai sus.

Elevii adoră să lucreze pe grupe. Înainte de a citi cu voce tare, în fața clasei un material scris, ei îl discută în grup, îi descoperă esența și apoi îl prezintă colegilor. Acest tip de activitate se desfășoară ușor, nu le dă impresia că muncesc din greu, sunt capabili realizeze ce trebuie să rețină mult mai ușor decât atunci când citesc independent. În plus, activitatea de a citi cu voce tare include și abilitatea de a asculta iar cititul în fața colegilor motivează elevii să ia această sarcină în serios.

1.3. A scrie în caiete are avantaje vădite. Pe lângă dezvoltarea abilității de a scrie frumos, notarea în caiete ajută elevii să înțeleagă și să sintetizeze informația primită, să înțeleagă sensul evenimentelor și reprezintă în același timp un stil de învățare. Stilurile de învățare pot fi împărțite în mai multe tipuri incluzând stilurile de învățare vizual, auditiv și chinestezic/tactil. Este mai ușor de învățat atunci când folosim toate simțurile, deoarece căile învățării conduc spre memorie prin văz, auz, pipăit, gust și miros.



2. RESURSE AUDIO -VIZUALE

2.1. Resursele audio-vizuale pentru predarea istoriei sunt cele care combină materialele audio cu cele video, care servesc la clarificarea cunoașterii unor evenimente relevante, analiza ori predarea faptelor istorice. În trecut, istoricii foloseau alte tipuri de resurse, în special documente scrise, dar tehnologia, apărută acum 150 de ani, a introdus un alt tip de resurse.

Resursele audio-vizuale include fotografiile (de exemplu portrete de grup care dezvăluie modul în care oamenii se îmbrăcau sau diferitele clase sociale care existau în acele vremuri) videoclipuri, filme documentare și filme artistice.

Cel mai bun gen folosit ca sursă istorică sunt filmele documentare. Ele se împart în două tipuri. Cel dintâi tip de filme documentare sunt cele care reflectă evenimentele istorice. Ele au fost create în timpul unor evenimente sau imediat după acestea. Nici materialele originale create cu scop de propagandă nu ar trebui neglijate, deoarece, ele pot fi folosite ca informații, prezentate în contextul potrivit. Al doilea tip sunt filmele documentare create pentru a reconstrui un eveniment istoric. Ele sunt deosebit de importante în educație deoarece, pe lângă imagini ele prezintă conceptualizarea, contextualizarea și interpretarea faptelor.

Când vorbim despre producerea filmelor artistice, ele pot fi folositoare prin prezentarea modului în care oamenii gândesc acum, referitor la evenimente din trecut, și ne arată ce s-a întâmplat în perioada scursă de la anumite evenimente până în prezent. Apariția fotografiei, a filmului și a televiziunii au adăugat multe metode noi pentru studiul istoriei.

Resursele audio-vizuale sunt foarte apropiate de copii și sunt foarte bine primite, deoarece copiii de azi folosesc și stăpânesc bine tehnologia vizuală și astfel, motivația și memorarea sunt mult îmbunătățite prin folosirea acestor resurse.

2.2. La orele mele ocazional folosesc computer și tablete. Elevii caută ei înșiși resurse, rezolvă jocuri cu întrebări și răspunsuri sau își consolidează cunoștințele jucând jocuri pe diferite teme istorice date.

3. JOCURI EDUCAȚIONALE

3.1. Jocurile educaționale asigură o activitate care este guvernată de scopuri educaționale și de instruire specifice; ele trebuie să fie relative ușor de pus în scenă, concepute estetic, folositoare și practice.

Una dintre cele mai importante trăsături ale acestora este aceea că elevii sunt puși să se joace și uită de stresul învățării, asigurând un mediu în care înveți în mod distractiv, fără constrângeri. Deoarece jocul este o activitate plăcută pentru copii, necesară pentru dezvoltarea lor cognitivă, afectivă și motorie, el este foarte recomandat în activitatea școlară.



În școală încercăm să includem cât mai mult posibil mișcarea, deoarece s-a dovedit că aceasta are un efect pozitiv asupra intensității activității creierului. În ultimii ani, noi am fost implicați în dezvoltarea unui proiect intitulat „Fit pedagogy”, care include mișcarea și jocurile în procesul de învățare pentru a consolida învățarea la o anumită materie. S-a dovedit că o mai mare diversitate de activități sporește concentrarea și motivația în învățare.

3.2. Pentru a spori diversitatea lecțiilor eu folosesc jocuri cu care elevii sunt obișnuiți deja, dar le adaptez pentru a avea o componentă de învățare.

Un instrument educational des folosit este jocul de „memorie”. Pentru oră pregătesc câteva seturi de teme sau subiecte pentru a fi folosite în joc.

Unele teme, ca de exemplu istoria Greciei antice, pot cere copiilor să memoreze unele concepte noi (de exemplu acropole, agora, hopliți), astfel că această sarcină poate fi dificilă. Desemnez perechi de memorare, în care o carte conține o imagine iar cealaltă un termen. Sunt foarte mulțumită de rezultatele învățării unor noi termeni în acest mod. Cuvinte încrucișate tematice, rebusuri, spânzurătoarea sunt de asemenea jocuri de învățare cu rezultate bune.

4. MODERNIZARE ȘI INTERDISCIPLINARITATE

4.1. Elevii adesea nu văd rostul învățării despre evenimente istorice petrecute, în special, în timpuri străvechi. Li se pare că, învățarea unor date și evenimente este irelevantă, și nu are nimic de-a face cu viața lor. Din acest motiv, modernizarea este o necesitate, pentru a explica legătura pe care o au evenimentele din trecut cu prezentul, și pentru a le demonstra relevanța.

Ca profesori, noi trebuie să explicăm cum evenimentele din trecut, au un impact asupra prezentului.

4.2. Îmbunătățirea calității cunoștințelor, înțelegerea în profunzime și acumularea unor cunoștințe permanent valide, atrage după sine integrarea cross-curriculară, ușor de demonstrat în cazul istoriei.

O autenticitate mai mare în procesul de învățare necesită, prin definiție o discuție serioasă despre legătura dintre materiile școlare. Obiectivele educaționale ale predării istoriei sunt strâns legate de geografie, cultură civică și etică, limba slovenă, muzică, educație plastică și alte materii. Învățarea istoriei nu este posibilă fără folosirea permanentă a hărților.

Profesor Maja Guček,
Școala Gimnazială Nr. 2 Celje, Slovenia



Importanța abordării comunicative în predarea limbii engleze

Predarea limbii engleze ca limbă modernă a reprezentat o provocare perpetuă pentru găsirea celor mai eficiente metode. De-a lungul timpului, au fost utilizate o serie de metode, considerate acum tradiționale. Printre acestea se numără *metoda traducerii*, *metoda audio-linguală* și *metoda Prezentare, Practică, Producere*.

Toate acestea nu și-au dovedit în întregime eficiența, aducând în prim-plan necesitatea identificării unor metode noi, care să pună accent pe elev, să-l implice mai mult în activități, să-i stimuleze dorința de comunicare și să-i solicite în mai mare măsură capacitatea de utilizare independentă a limbii engleze. Din această perspectivă, *metoda comunicativă* este una dintre cele mai apreciate și mai des recomandate metode de predare a limbii engleze.

Lucrarea de față își propune să prezinte caracteristicile principale ale metodei comunicative, evidențiind tipurile de interacțiune dintre elevi, precum și rolul profesorilor în timpul activităților vizate. Vor fi prezentate și câteva exemple concrete de activități.

CARACTERISTICILE ACTIVITĂȚILOR COMUNICATIVE

Principalul obiectiv ce stă la baza abordării comunicative este transformarea elevului din simplu receptor de limbă engleză în producător autonom de limbă engleză. Din acest motiv, în cazul activităților comunicative accentul se pune pe fluența limbajului mai mult decât pe acuratețe.

De asemenea, activitățile sunt create în așa fel încât să se aibă în vedere situații de comunicare reală, autentică, spre deosebire de exercițiile repetitive unde se evidențiază un număr limitat de structuri lexico-gramaticale. Se pornește de la premisa că în situațiile concrete de comunicare, există interes pentru informațiile comunicate, de aceea trebuie selectate teme și subiecte în funcție de particularitățile de vârstă și de interesele elevilor. Activitățile comunicative se deosebesc de cele non-comunicative prin următoarele:

- * Există o dorință de comunicare și un scop precis
- * Important este conținutul și nu forma
- * Limbajul utilizat este variat, nu se limitează doar la anumite structuri lexico-gramaticale
- * Rolul profesorului se schimbă
- * Sunt utilizate materiale didactice mai puține și mai flexibile, iar gramatica se învață prin practică mai mult decât prin învățarea unor reguli

PRINCIPALELE AVANTAJE ALE ABORDĂRII COMUNICATIVE

- * Toate cele patru dimensiuni ale predării limbii engleze sunt dezvoltate (exprimarea orală și scrisă, receptarea mesajului scris și oral)
- * Principiul pedagogic este interacțiunea în clasă (elevii lucrează cel mai frecvent în perechi sau pe grupe, fiind astfel încurajați să comunice într-o atmosferă relaxată)



* După cum am mai menționat, rolul profesorului în cazul utilizării activităților comunicative se schimbă. Profesorul devine facilitator sau manager al activităților. El trebuie să facă pregătirile preliminare și să dea instrucțiunile, precum și să se asigure că elevii le-au înțeles și că se pot lansa în rezolvarea sarcinii. Din acest moment, însă, profesorul trebuie să monitorizeze realizarea sarcinilor și să verifice progresul elevilor din umbră, astfel încât să nu pară prea intrusiv. Deoarece accentul cade pe fluentă și nu pe acuratețe, profesorul nu va interveni să corecteze eventuale greșeli, însă le va nota pentru ca la sfârșitul activității să poată oferi feedback-ul necesar. Dacă activitatea o permite, profesorul poate deveni chiar participant, partener în rezolvarea sarcinii.

Cel mai des menționat dezavantaj al activităților comunicative este tendința elevilor de a utiliza limba maternă în locul limbii engleze. Această tendință nu trebuie combătută cu duritate. În schimb, profesorul trebuie să explice beneficiile comunicării pentru învățarea limbii engleze și să caute să-i stimuleze și pe acei elevi care au un nivel mai scăzut de cunoștințe sau care sunt mai timizi.

În continuare urmează prezentarea pe scurt a câtorva exemple de activități comunicative scrise și orale.

**** CONSENSUL** – începe ca o activitate individuală. Elevilor li se cere să facă o listă cu 10 obiecte pe care le-ar lua cu ei în vacanță. Se formează apoi perechi, elevii trebuind să negocieze pentru a obține o nouă listă, comună, tot cu 10 obiecte. Apoi, perechile se vor uni pentru a forma grupe de câte 4 și mai apoi de câte 8 elevi, cerința rămânând aceeași. Activitatea se oprește când există 2 sau 3 liste finale care vor fi discutate de toată clasa.

****DEZBATEREA** – profesorul enunță o propoziție de genul: „Fumatul este interzis în spațiile publice”. Elevii sunt împărțiți în două grupe, cerându-li-se să găsească argumente PRO, respectiv CONTRA afirmației. Când argumentațiile sunt gata, fiecare grup desemnează câte un vorbitor care să prezinte discursul final. La sfârșit, se poate organiza un vot pentru a desemna argumentația cea mai convingătoare (în acest caz, trebuie stabilit în prealabil un juriu.)

****RECONSTRUIREA UNEI POVEȘTI** - această activitate se poate realiza în scris sau oral. Elevii sunt împărțiți pe grupe și le sunt distribuite cartonașe cu imagini. Fiecare membru al grupului trebuie să descrie imaginile fără a arăta cartonașul colegilor. La sfârșit, după ce fiecare elev a terminat descrierea, se reconstituie povestea pe care o ilustrau cartonașele.

****BULETINUL DE ȘTIRI** – elevilor li se cere să scrie câte două știri de televiziune. Profesorul adună știrile, împarte elevii pe grupe și distribuie știrile în mod egal. Fiecare grup trebuie să combine știrile pentru a obține un buletin de știri pe care apoi îl prezintă în fața clasei.

În concluzie, se poate spune că activitățile comunicative se pretează la orice moment al lecției și sunt apreciate pentru că stimulează dorința de comunicare a elevilor în limba engleză. În metodică modernă se încurajează o abordare eclectică, dorindu-se îmbinarea metodelor tradiționale cu cele moderne.



Profesor Adina Mircea,
Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” Arad

Bibliografie:

1. Harmer, J., *The Practice of English Language Teaching*, Longman, 1995;
2. Nica, M., *Communicative Method in English Language Teaching*
(www.upm.ro/facultati.../stiinte.../Marius%20Nica.pdf);
3. Opreșcu, M., *Metode tradiționale și moderne folosite în predarea limbii engleze*
(<http://www.rcsedu.info/index.php?option=com>)



Metode de evaluare a gândirii critice

Astăzi, în învățământul românesc se impune o altă manieră de abordare a evaluării rezultatelor școlare, un model de proiectarea/realizarea procesului integrat de predare-învățare-evaluare mai eficient, centrat cu adevărat pe elev. Activitățile de evaluare trebuie proiectate din perspectiva nevoilor de formare a celui educat. Este necesar ca evaluarea să fie centrată pe aspectele ei formative, astfel încât să cultive și să susțină interesul elevilor pentru studiu, să-l îndrume în activitatea de învățare.

Învățătorul trebuie să stăpânească toate metodele și instrumentele de evaluare, și să le aplice în funcție de particularitățile clasei pe care o conduce. Utilizarea eficientă a strategiilor, metodelor și instrumentelor de evaluare va pune în valoare aspectul creativității, al gândirii critice, al manifestării individuale, proprii fiecărui elev, rezultatul final fiind formarea, la nivelul individului, a culturii generale, formarea de abilități, atitudini, competențe, priceperi și deprinderi necesare integrării sociale a acestuia.

Opțiunea pentru una sau alta dintre metodele de evaluare cunoscute, constituie rezultanta mai multor factori: scopul și obiectivele evaluării, tipul acesteia, specificul cunoștințelor supuse evaluării, particularitățile populației școlare vizate, achizițiile cadrelor didactice privind exersarea/practicarea /experimentarea diverselor modalități de procedare.

Procesul de evaluare necesită demersuri și atitudini metodologice concretizate în: parcurgerea unor etape definite, înregistrarea exactă și conservarea datelor, utilizarea de instrumente diverse (fișe, rapoarte, documente rubricate, etc), asigurarea validității, a relevanței, a fidelității demersului evaluativ.

Metoda de evaluare este o cale prin intermediul căreia cadrul didactic „oferă elevilor posibilitatea de a demonstra nivelul de stăpânire a cunoștințelor, de formare a diferitelor capacități testate prin utilizarea unei diversități de instrumente adecvate scopului urmărit”.

Instrumentul de evaluare reprezintă un element constructiv al metodei, prin intermediul căruia elevul ia la cunoștință sarcina de evaluare. El este cel care pune în valoare atât obiectivele de formare, cât și demersul inițiat pentru a atinge scopul propus.

Metode și instrumente complementare

1. Observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor îi furnizează învățătorului informații precise cu privire la activitatea și comportamentul elevilor, informații utile pentru un management al clasei eficient, pentru reconsiderarea relațiilor profesor-elev și pentru ameliorarea procesului învățării.

În aplicarea acesteia se folosesc metode de lucru ca: fișa de evaluare, scara de clasificare, lista de control sau verificare.



În fișa de observare cadrul didactic înregistrează comportamente ale elevilor în diferite situații. Pentru ca informațiile să fie cât mai obiective, profesorul conștientizează că nu face observări generale, întâmplătoare, ci desfășoară o acțiune organizată cu obiective clare, cu tipuri de comportamente ce trebuie observate. Important este ca observațiile să fie înregistrate cât mai fidel posibil, pentru a se spori gradul de obiectivitate al metodei.

2. Investigația - reprezintă evaluarea unei activități pe parcursul unei ore de curs. Această activitate care este evaluată, este individuală sau grupală și intră în sfera activităților practice, aplicându-se îndeosebi la disciplina științe.

Se bazează pe câteva etape: în primul rând elevul primește o sarcină concretă, această sarcină vizează o gamă largă de cunoștințe și capacități pe care elevul trebuie să le folosească pentru rezolvarea sarcinii în mod creativ, valorificându-se intuiția elevului.

Evaluarea investigației de către profesor-holistic-urmărește: modalitatea în care elevul și-a îndeplinit sarcina. Prin această metodă elevul trebuie stimulat să ia decizii proprii în legătură cu rezolvarea sarcinii, să utilizeze deprinderile formate și să fie motivat pentru rezultate superioare.

3. Proiectul - în aplicarea acestei metode elevul și profesorul depun eforturi mai mari. Elevul demonstrează că are mai multe competențe, iar profesorul evaluează diverse produse/proiecte. Pe parcursul realizării materialelor elevul colaborează cu profesorul. Produsele se elaborează de către fiecare elev în parte sau de grupuri de elevi.

4. Portofoliul este o metodă alternativă de evaluare prin care sunt verificate și apreciate mai multe materiale ale elevilor.

Elevul își elaborează produsele într-o atmosferă liberă, nestresată. „Portofoliul urmărește interesul global înregistrat de elevi nu numai în ceea ce privește cunoștințele achiziționate pe o unitate mare, ci și atitudinea acestuia”.

Portofoliul mai este definit ca o carte de vizită a elevilor deoarece redă progresul acestora de la un semestru la celălalt, de la un an școlar la altul. Materialele care pot intra în constituirea portofoliului și care urmăresc stimularea muncii independente a elevului sunt: eseuri, articole, referate, comunicări, fișe de studiu, teste și lucrări semestriale, chestionare de atitudini, jurnalul clasei, compuneri, desene, etc.

5. Autoevaluarea - este metoda prin care elevul conștientizează judecățile de valoare pe care le emite profesorul despre activitatea sa. Pentru ca metoda să-și dovedească necesitatea, elevul trebuie îndrumat să-și formeze competențe de autoevaluare.

Metoda are influențe în mai multe direcții: profesorul are confirmarea că evaluările efectuate au fost corecte, prin aprecierea propriilor rezultate elevul este conștient de efortul depus, se întărește motivația elevului pentru învățare.



**Profesor învățământ primar Moza Mariana,
Școala Gimnazială „Aron Cotruș” Arad**

Bibliografie:

1. Crăciun, Cornelia, *Metodica predării limbii române în învățământul primar*, Editura Emia, Deva, 2007;
2. Manolescu, Maria, *Evaluarea școlară - Un caracter pedagogic*, Editura Fundației D. Bolintineanu;
3. Mihăiescu, Mirela, Mănescu, Mioara, *Metode active participative în ciclul primar*, Editura DPH, 2010;



Abordarea lecturii ca învățare experiențială

Învățarea experiențială, considerată un demers complex de problematizare a experienței primare și propusă ca o alternativă la învățarea tradițională reprezintă o viziune destul de recentă. Învățarea experiențială este învățarea care are loc în urma reflecției asupra a ceea ce se face, ceea ce se află în contradicție cu învățatul „pe de rost” sau învățarea didactică. Învățarea experiențială este înrudită cu educația experiențială, învățarea prin acțiune, prin aventură, prin liberul arbitru, prin cooperare și prin serviciu în folosul comunității. Deși există conexiuni și puncte comune între toate aceste teorii ale educației, acestea nu trebuie confundate având înțelesuri diferite.

Învățarea prin experiență este o metodă de educare prin experiența directă. Învățarea experiențială pune accentul pe procesul de învățare individual. De-a lungul procesului de învățare experiențială, elevul se implică activ în a pune întrebări, în a investiga, în a experimenta, în a fi curios, în a rezolva probleme, în a-și asuma responsabilitatea, în a fi creativ și în a construi înțelesuri. Acest tip de învățare este baza pentru sistemul educațional al secolului al XXI-lea și el poate fi aplicat pe scară largă la toate grupele de vârstă. Deoarece se bazează pe experiență, elevii sunt încurajați să își dezvolte propriile forțe și talente personale de care le pot servi ca ajutor în viața de zi cu zi.

Cititorii eficienți folosesc strategii pentru a înțelege ceea ce au citit înainte, în timpul și după efectuarea lecturii. Înainte de lectură, cititorii folosesc cunoștințele anterioare legate de subiect, fac previziuni cu privire la sensul probabil al scrisului, previzualizează textul printr-o spicuire și scanare pentru a înțelege sensul global al acestuia. În timpul lecturii, cititorii monitorizează înțelegerea formulând întrebări, analizând și reflectând asupra ideilor și informațiilor din text. După lectură, cititorii reflectă asupra ideilor și informațiilor din text, corelează ceea ce au citit cu propriile experiențe și cunoștințe, clarifică înțelegerea textului, extind propria înțelegere în moduri creative și critice.

În activitatea didactică profesorul poate adapta această metodă în funcție de specificul clasei și de nevoile colectivului de elevi. Voi prezenta în continuare două exemple practice ale acestei metode.

1. Buletinul de știri

Clasa este împărțită în 3-4 grupe care citesc același fragment de text. Cel care urmează să prezinte știrile indică câte un membru al grupei care trebuie să răspundă unei cerințe, apoi rescrie „povestea” conform răspunsurilor primite și prezintă „știrea”.

Sugestii de cerințe ar fi:

- Să facă o predicție (*Presupun că ..., Mă întreb dacă ..., Cred că ...*)
- Să formuleze o întrebare (*Ce s-ar fi întâmplat dacă ... ?, Crezi că ...?, De ce ...?, Consideri că situația s-ar fi schimbat în bine dacă ...?, Cine este ...?*)



- Să clarifice un anumit aspect (*Acum înțeleg ..., La început m-am gândit că, dar acum cred că ...*)
- Să facă un comentariu (*Aceasta este bine deoarece ..., Îmi place/nu-mi place ..., Cel mai mult mi-a plăcut ..., Aș vrea ca ...*)
- Să facă o conexiune (*Aceasta îmi amintește de ..., Acest personaj mă face să mă gândesc la ..., Am fost și eu în aceeași situație când ..., Mi s-a întâmplat și mie să ...*)

2. Lectura pe ateliere

Fiecare elev primește o copie a textului și o citește în gând. Apoi clasa va fi organizată pe grupe care vor lucra separat, în ateliere de lectură. Voi prezenta în continuare câteva exemple de ateliere și de activități desfășurate în diferite ateliere.

Atelierul de ilustrație – elevii propun o ilustrație a textului, o realizează și apoi o prezintă întregii clase.

Atelierul de povestire – elevii propun un rezumat al textului citit, respectând toate convențiile stabilite și îl vor redacta.

Atelierul de păreri personale – elevii remarcă ceea ce le-a plăcut și ceea ce nu le-a plăcut în text, cu ce sunt de acord și cu ce nu sunt de acord și aduc argumente pentru alegerile făcute.

Atelierul de anticipare – elevii propun și redactează un alt final al textului citit.

Atelierul de transformare a textului – elevilor li se propune să schimbe un element sau mai multe elemente din text (personaj, acțiune, coordonate spațio-temporale) și să rescrie textul cu modificările făcute de către ei.

Atelierul de lectură orală – elevii propun o dramatizare a textului, o lectură pe roluri.

S-a demonstrat faptul că procesul de învățare este mult mai eficient atunci când acesta se desfășoară pornind de la experiența proprie – o acțiune, o situație problemă sau un eveniment care creează nevoia de mai bună înțelegere. Învățarea este cu atât mai ușoară cu cât se desfășoară într-un cadru relaxat, în care activitățile se desfășoară într-o manieră informală, sub forma de joc de rol astfel elevul fiind implicat în mod activ în experiența concretă.

Profesor Agneta Nistora,

Liceul Tehnologic de Construcții și Protecția Mediului Arad

Bibliografie:

1. Holdevici, I., *Elemente de psihoterapie*, Editura All, București, 1996;
2. Mecu, C.M., *Învățare experiențială în educație și consiliere*, Editura Sper, București, 2010;

Aspectul formativ al orei de română

Începând cu anii '90, Sistemul de învățământ preuniversitar, respectiv ciclul liceal, a fost reorganizat, prin Reforma curriculară din învățământul național, impunându-se înzestrarea elevului cu un ansamblu de competențe de tip funcțional. Altfel spus, a fost o trecere de la un enciclopedism al cunoașterii, la cultura acțiunii contextualizate. Aceasta pentru că învățământul liceal începe să fie văzut ca un serviciu public ce trebuie să răspundă cerințelor sociale actuale, iar dominantă activității didactice devine asimilarea instrumentelor de prelucrare și accesare la un nivel superior a informației necesare integrării absolventului în societate.

Din această perspectivă, liceul trebuie să asigure adolescentului: capacitatea de a reflecta asupra lumii; de a formula și rezolva probleme pe baza relaționării cunoștințelor din diferite domenii; valorizarea propriilor experiențe în scopul orientării profesionale pe piața muncii; dezvoltarea capacității de integrare activă în grupuri socioculturale diferite (familie, mediu profesional, prieteni); dezvoltarea competențelor funcționale esențiale pentru reușita socială (comunicare, gândire critică, luarea deciziilor); cultivarea expresivității și a sensibilității, în scopul împlinirii personale și a promovării unei vieți de calitate.

Astfel, programele școlare și manualele alternative, părți componente ale Curriculum național au fost concepute pentru a opera diferențiat în activitatea didactică, căci, se știe, nu există profesori sau elevi identici. Elevul este beneficiarul direct al procesului de formare profesională și umană, este instanța prioritară a sistemului și de aceea este absolut necesar ca în munca la clasă să se țină seama de caracteristicile psihopedagogice, de vârstă, de aptitudinile specifice, pentru a se opta corect asupra stilului adecvat de învățare.

Trecerea, de la caracterul informativ al învățământului la cel formativ, a adus în prim-planul programei școlare conceptul de Competențe, văzute: „ca ansambluri structurate de cunoștințe și deprinderi dobândite prin învățare” (Didactica predării limbii și literaturii române), acestea îmbrăcând două forme: **Competențele generale sau cadru**, definite pe obiecte de studiu care se formează pe durata celor patru ani de liceu și au rolul de a orienta demersul didactic către activitățile finale ale elevului și **Competențe specifice**, definite tot pe obiecte de studiu, dar formate pe parcursul unui an școlar. Ele: „sunt derivate din competențele generale, fiind etape în dobândirea acestora” (Didactica predării limbii și literaturii române). În această ecuație intră și **Conținuturile** ce devin mijloace de atingere a competențelor-cadru, dar și **Valorile și atitudinile**, sub forma unei liste aparte ce acoperă toți anii de învățare, pentru că au în vedere formarea afectiv-atitudinală a tânărului.

Personal, consider această ultimă cerință a programei școlare cel puțin la fel de importantă, dacă nu chiar mai importantă, de cât cele menționate de mai sus, căci experiența de viață m-a învățat

ceva: cunoașterea, dacă nu este însoțită de un sistem de valori pozitive, de etică și sensibilitate, conduce spre eșec în plan personal și la degradarea vieții în plan social.

În cei paisprezece ani la catedră am cunoscut generații diferite de tineri și am observat că au mare nevoie de valori clare de bază în care să creadă, cu care să se identifice și pe care să le aibă în vedere când au de luat o decizie. Cu atât mai mult, cu cât lumea postmoderna în care trăim face tot mai frecvent un *mélange* (amestec) între valori și nonvalori, bine și rău. Mass-media, atât sub forma sa scrisă dar mai ales cea audio-vizuală a devenit o instanță omniprezentă, cu zonă de influență supradimensională.



Segmentul cel mai atins sunt tinerii, adolescenții care nu stau sub semnul discernământului critic, pentru care valorile sunt în construcție. Se comercializează orice ca bun de urmat, cu condiția să crească audiența, se duce o politică de manipulare a minții umane, imagine și discurs, căreia îi cad victime mai ales oamenii tineri. Dacă la acest aspect adăugăm lipsa educației parentale, exemplul prost al unui microclimat de influență, este clar că școala are responsabilitatea uriașă de a veni în ajutorul tânărului derutat dascălul trebuind să găsească timp și strategie pentru a inocula acestuia proprietatea valorii și a nonvalorii, capacitatea de a alege între o acțiune și alta, de-a prevedea consecințele unei opțiuni și de a și le asuma.

Sunt profesor de Limba și literatura română și, dacă viața m-a adus în această poziție, mă declar bucuroasă pentru că disciplina pe care o predau îmi dă privilegiul, dar și răspunderea, de a forma pe cele mai multe paliere elevii cu care lucrez. Dincolo de înțelegerea și hermeneutica textului, literal, de încadrarea lui într-o epocă sau într-o doctrină, de rolul acestuia în evoluția fenomenului beletristic, pot, prin intermediul unei opere, „să servesc” elevilor mei învățături utile, adevărate lecții de viață ce vor aduce pe cale de consecință, aspectul bun de creștere, de dezvoltare, în plan uman.

Pentru a ilustra cele afirmate mai sus, m-am gândit să focalizez pe două texte literare de clasa a X a, an de studiu în care programa propune parcurgerea prozei din perspectivă tipologică (basmul cult, povestirea, nuvela, romanul). Am selectat nuvela realist-psihologică **Moara cu noroc** de Ioan Slavici și romanul social **Ion** de Liviu Rebreanu.

Personajele principale din cele două opere, Ghiță și Ion, au aceeași problemă: ignoră dezvoltarea personală, glasul sufletului, vocea conștiinței și se lasă mânați de instinctul de a depăși propria condiție materială, de dorința de a avea, de a se chivernisi, ignorând sentimentele personale și a celor pe care iubesc, legile nescrise a vieții, nefiind capabil să anticipeze consecințele acțiunilor lor. Amândoi clachează, sfârșesc prin a-și pierde viața și implicit, pe cei care sunt apropiați sufletește:



„Dumnezeu nu mi-a dat gândul cel bun la vremea potrivită”... „Mor ca un câine!” Sunt ultimele gânduri ale celor doi protagoniști, gânduri care exprimă conștientizare târzie, regretul unei vieți irosite, disperarea unei morți hâde și premature. La fel se întâmplă și în viața reală, nu de puține ori, pentru că literatura beletristică are de cele mai multe ori, ca punct de plecare, realitatea palpabilă.

Am realizat împreună cu copiii o dezbatere de două ore în care am urmărit, pornind de la cele două texte suport, legătura dintre : **Principii-Dorințe-Acțiune-Consecințe**, iar concluziile la care am ajuns elevi și profesor ar putea fi considerate o lecție de viață, pe care am putea-o esențializa într-o construcție lingvistică concisă : **Cunoaște-te pe tine însuși, Stabilește-ți valorile, Construiește-te interior, Propune-ți ținte, Acționează!!!**

Profesor Rodica Oros,
Colegiul Tehnic de Construcții și Protecția Mediului Arad
Semnătura:

Bibliografie:

1. *Didactica predării limbii și literaturii române*, Editura E.D.U , București, 2003;
2. Rebreanu, Liviu, *Ion*, Editura Liviu Rebreanu, București, 2006;
3. Slavici, Ioan, *Moara cu Noroc*, Editura Steaua Nordului , București, 2007;

Caracteristici generale ale gramaticii tradiționale în ceea ce privește adjectivul și grupul adjectival

Gramatica tradițională a limbii române reprezintă rezultatul unor cercetări îndelungate, de-a lungul multor secole, ea având un caracter noțional, deoarece se referă la un raport dintre limbă și realitate, un caracter universal provenit din concordanta dintre categoriile existenței și categoriile semnificării și un caracter atomistic care se manifestă prin modul de prezentare a limbii ca ansamblu de elemente, părți independente care alcătuiesc un întreg. Astfel în gramatica tradițională regăsim o unitate de bază – cuvântul și o serie de unități operaționale superioare, cum ar fi îmbinarea de cuvinte, propoziția și fraza.

Gramatica limbii române, ediția din 2005, aduce în prim plan particularitățile flexionare și selecțiile asociative în delimitarea părților de vorbire, pe lângă acest lucru, GALR se coordonează după criteriul semantic. Criteriul semantic urmărește semnificația generală a unei clase de cuvinte și le împarte în două categorii: cuvinte autosemantice sau cuvinte care exprimă noțiuni, obiecte, circumstanțe și cuvinte asemantice, cuvinte care nu denumesc ceva din realitate, însă stabilesc relații în limitele enunțului – între cuvinte, la nivelul grupului de cuvinte, între grupuri de cuvinte la nivelul propoziției și al frazei, având un rol de instrumente gramaticale.

Structura gramaticală a limbii române actuale poate fi situată între sistem și discurs, astfel *GALR* este organizată în fenomene gramaticale care la rândul lor sunt grupate în jurul unităților de bază ale limbii, adică cuvântul și enunțul. Primul volum al *GALR* – Cuvântul – prezintă în linii mari fenomenele lingvistice care aparțin gramaticii cuvântului. „Organizarea volumului pe capitole care sunt consacrate claselor lexico-gramaticale reliefează trăsăturile comune prin care, cuvintele participă la structurarea unităților comunicative, a enunțurilor, iar detalierea descrierii din interiorul fiecărei clase se realizează prin relevarea particularităților flexionare sau combinatorii specifice, care permit delimitarea unor categorii mai restrânse de cuvinte sau caracterizează unități izolate.”¹

Astfel descrierea propusă se deosebește de cea din GA prin introducerea unor delimitări care modifică stabilirea claselor și distribuirea unităților pe clase. În ce privește relația componentei semantice cu cea asociativă se poate observa că este mai strânsă decât cu flexiunea, în mod general componenta semantică devine mai consistentă prin implicarea în interpretarea faptelor și a aspectului funcțional – enunțiativ.

¹ *GALR*, I, p.1;

Cuvântul este considerat unitatea de bază în gramatica tradițională. „Termenul ca atare are accepții diferite, în funcție de palierul de analiză a limbii.”² Cuvintele sunt considerate unități total abstracte la nivelul limbii, ale căror unice proprietăți sunt acelea de a avea funcții combinatorii și de contrast. La nivelul vorbirii ele se realizează ca grupuri sau complexe de elemente ale expresiei (din punct de vedere fonologic).

Pentru toți cei care acceptă cuvântul ca unitate fundamentală a limbii (și ei formează cvasiunanimitatea lingviștilor) el este tratat sub aspectul flexiunii. *Flexiunea (morfologia)* se ocupă de structura internă a cuvintelor. Flexiunea este mână în mână cu *sintaxa*, care își propune să explice modul în care cuvintele se combină pentru a forma propoziții. Noțiunea de bază a sintaxei este *propoziția*.

În accepția lingvisticii moderne, din gramatică fac parte numai flexiunea și sintaxa, și nu întregul studiu al limbii, cum a fost considerată ea din cele mai vechi timpuri de către greci. Gramatica tradițională, numită și noțională pornește de la ipoteza că există categorii universale ale gramaticii – părțile de vorbire și categoriile gramaticale (timpul, modul, genul, numărul ș.a.), valabile pentru toate limbile. În gramatica tradițională adjectivul reprezintă partea de vorbire care se declină și exprimă o calitate a unui obiect, acordându-se cu substantivul care exprimă numele acelui obiect, însă nu aceasta este unica definiție, adjectivul putând fi definit din punct de vedere semantic, morfologic și sintactic.

GA definește adjectivul ca fiind o parte de vorbire flexibilă care exprimă o însușire calitativă sau cantitativă a unui obiect, referindu-se la substantivul care denumește acest obiect, acordându-se cu el sau cu substitutul lui.

Adjectivul din punct de vedere semantic „este partea de vorbire flexibilă care exprimă o însușire calitativă sau cantitativă a obiectelor”³ fiind „deci cuvântul cu sens lexical gândit ca un conținut noțional în care se reflectă însușiri ale obiectelor”⁴. Din punct de vedere morfologic adjectivul este partea de vorbire care are bine reprezentate atât acordul în gen, număr și caz, cât și gradele de intensificare și de comparație. Definiția sintactică spune că adjectivul este un determinant, îndeplinind funcții sintactice cum ar fi: nume predicativ, atribut, apozitie, element predicativ suplimentar, complement.

Astfel dacă facem o analiză a criteriului semantic, morfologic și sintactic se poate spune că adjectivul este partea de vorbire care exprimă „noțiuni”⁵ privitoare la caracteristicile calitative ale obiectelor, are flexiune după gen, număr și caz și comparație și îndeplinește funcțiile sintactice de atribut, apozitie, nume predicativ sau complement.

² Sorin Stati, *Teorie și metodă în sintaxă*, Editura Academiei, București, 2007, p. 21;

³ *Gramatica Limbii Române*, I, Editura Academiei Republicii Populare Române, București, 1966, p. 83;

⁴ Alexandru Toșa, *Elemente de morfologie*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1983, 53;

⁵ Cf. Alexandru Graur, *Introducere în lingvistică*, București, 1972, p.174;



Adjectivul poate deci exprima: proprietățile obiectelor și ființelor, care recurg din structura lor: *greu, ușor, mare, mic, gros*, etc., materia din care este făcut un obiect: *metalică, lemnos*, etc., elementele constitutive ale unei colectivități: *camin studentesc*, activitate *scriitoricească*.

În GA cuvintele care exprimă caracteristici cantitative ale obiectelor se numesc adjective numerale, iar cele care exprimă caracteristici privind posesia obiectelor, gradul redus de cunoaștere a obiectelor se numesc adjective pronominale astfel adjectivele propriu-zise exprimă numai caracteristici calitative ale obiectelor. Deoarece exprimă caracteristici calitative ale obiectelor se poate trasa o importantă deosebire între adjective și substantive deoarece substantivele indică numele obiectelor fiind independente, iar adjectivele exprimă caracteristici calitative ale obiectelor fiind deci dependente.

Gramatica Academiei Române, ediția 2005 aduce în prim plan studiul perspectivei structurale, adică a grupurilor, grupul nominal, grupul verbal, grupul adjectival, etc, astfel grupul adjectival reprezintă un component al enunțului care este constituit în jurul unui centru care se exprimă printr-un adjectiv. Totuși adjectivul participă la organizarea enunțului ca și termen dependent subordonându-se centrului unui grup ierarhic superior, grup nominal sau grup verbal.

Profesor Andreea Petrișor,
Școala Gimnazială „Virgil Iovănaș” Șofronea

Bibliografie:

1. *Gramatica Limbii Române*, I, Editura Academiei Republicii Populare Române, București, 1966,
2. Graur, Alexandru, *Introducere în lingvistică*, Editura Academiei Republicii Populare Române, București, 1972;
3. Stati, Sorin, *Teorie și metodă în sintaxă*, Editura Academiei, București, 2007;
4. Toșa, Alexandru, *Elemente de morfologie*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1983

Sufixarea în opera lui Ion Creangă

Viața lui Creangă a fost izvorul mării sale arte, nerecunoscută în adevărata ei valoare de cei printre care a trăit, rămânând ca abia după moartea lui, când opera i s-a impus singură în literatura noastră, să fie studiată prin opera lui. Aceasta pentru că opera oricărui scriitor se explică în primul rând prin condițiile vieții lui, și în al doilea rând pentru că, în cazul lui Creangă, potrivirea operei cu viața încât nimic din universul uneia nu rămâne necunoscut în planul celeilalte, într-o viziune realistă care ne introduce în lumea povestitorului, cu tot farmecul și păcatele ei, unele ale vremurilor, altele ale oamenilor, unele privite cu ochi critic, altele cu îngăduință. În scrierile autorului humuleștean întâlnim foarte des formarea cuvintelor prin sufixare. Astfel în cele ce urmează voi prezenta sufixe folosite de Ion Creangă pentru crearea cuvintelor în diferite texte.

Sufixul **-anie**, este prezent în cuvinte precum pocitanie, bîzdîganie, pățaranie. „O pocitanie de om umbla cu arcul după vînat paseri”, „Poale celelalte bîzdîgării: rostitură, arta, corect”, procitanie, în: „Sîmbătaprocitanie”. „Pățaranie ce face referire la o întîmplare neplăcută „Hei! jupâneșică, când ar avea codrul ista gură să spună câte a văzut, cumplită pățaranie ne-ar mai auzi urechile; știu că am avea ce asculta!”.

Sufixul **-ar**, este prezent în cuvîntul cojocarul, avînd rădăcina cojoc scoate în evidență o caracterizare tipologică, în alternativă. În opera lui Ion Creangă este întîlnit cuvîntul în textul următor „În altă zi ne trezim că iar vine părintele la școală, cu moș Fotea, cojocarul satului, care ne aduce, dar de școală nouă, un drăguț de biciușor de curele”.

Sufixul **-ăt**, variantă a lui -ét, se întîlnește la Creangă în derivatul dūrăt, moment, clipă, timpul cît durează ceva: „Știți una, giupîneșică? Mie-mi vine să sting focul, că tocmai acum, în duratul ista, mi-am adus aminte că dihania de lup adulmecă și vine după fum”. Acest sens al cuvîntului durăt nu este înregistrat în dicționare, care consemnează numai înțelesul duruială, care face referire la vuiet de vehicule, de pași grăbiți, de ploaie rapidă, radicalul este, în acest caz, verbul a durui, din interj, durdur!, dura-vura!, pe cînd durăt, din citatul menționat, pare a fi un postverbal de la neologismul a dura sub înșelesul de a ține, a persista, a dăinui.

Sufixul **-eliște**, este întîlnit la Creangă în cuvinte precum cuvîntul băтелиște ce face referire la un loc bătătorit, unde se adună lumea: „Unde era băтелиște flăcăilor și a fetelor”, cuvîntul priveliște ce face referire la peisajul privit „Afurisită priveliște mai fu și asta! Flăcăii ceilalți pe dată s-au făcut nevăzuți, iară noi, copiii, neam întors plîngînd pe la casele noastre.”

Sufixul adjectival **-esc**, **-ească** este alipit de Creangă atît la forma de singular a cuvîntului părinte, cît și la cea de plural, părinți, rezultînd derivatele părintesc, respectiv părințesc: „[Ghica-vodă] aruncă o privire părintească spre noi”; „[Fata] se întoarne spre casa părintească cu bucurie”;

„A mai fost și mila părintească la mijloc”; „[Fata] pornește în toată lumea, depărtându-se de casa părintească”; „Cînd mă gîndesc... la casa părintească din Humulești”

Sufixul adverbial **-ește** este prezent în operele lui Creangă în cuvinte derivate precum cînește; cucoșește; domnește; iepurește; lupește; mînzește. De asemenea, cu acest sufix Creangă creează derivate care denumesc actul vorbirii: moldovenește clar, deslușit, explicit, pe înțeles: „- Aveți bunătate de vorbiți mai moldovenește, cucoane, să ne dumirim și noi”; „Cum s-ar mai zice la noi în țărănește, era frumoasă de mama focului”. De la etimonul muscal rus (numele râului Moscva, devenit nume de oraș, apoi de țară a rușilor), s-a format derivatul adverbial muscălește ca muscalii: „Și după ce întră ei toți [dracii] înlăuntru, Ivan începe a-i ghigosi muscălește”.

Sufixul **-eț**, fem. **-eață**, (lat. -itia) a fost introdus de Creangă în partea finală a subst. mustață (lat. mustacea), care a devenit musteață, pl. mustețe (și musteți), deriv. mustecios. Răspîndirea teritorială a variantelor în -ață, respectiv -eață, pe teritoriul Moldovei dintre Carpați și Prut poate fi văzută în NALR. Moldova-Bucovina, harta 41, și harta interpretativă nr. XXX, varianta -ață este atestată în partea de sud a Moldovei, aria ei continuându-se în Muntenia.

La Creangă, este prezentă varianta cu finalul -eață, pluralul -ețe: „Barbă și mustețe ca în palmă”; „Toți erau cu părul, cu barba și cu mustețele pline de promoroacă”. Derivatul cu suf. -os de la musteață este mustecios (nu mustăcios): „Musteciosul Davidică de la Fărcașa”. Norma literară a lui Creangă era identică, în acest caz, cu norma lingvistică a graiului natal, pe când astăzi în norma literară sunt admise numai variantele mustață, mustăcios, verbul a mustăci, a căror bază dialectală se află în aria sudică a dialectului daco-român, arie care, în cazul de față, cuprinde și aproximativ o treime din teritoriul Moldovei dintre Carpați și Prut, în partea de sud a acestei provincii, spre Muntenia.

Sufixul **-ie**, își face prezența la Creangă în diferite cuvinte precum catiheție care face referire la școala condusă de un catehet (profesor de religie), în care se pregăteau viitorii preoți: „Fire-ar afurisit să fie cine a mai desființat și catihețiile cele, tocmai acum în vremea noastră”; papistașie se referă la prozelitismul catolic: „S-a tras cu bucatele încoace, ca și moș Dediu din Vînători și alți mocani, din pricina papistașiei mai mult, pe cît știu eu”; popie face referire la profesiunea de preot: „Nu-i rău, măi Ștefane, să știe și băietul tău oleacă de carte, nu numai pentru popie, cum chitește Smaranda, că și popia are multe nacafale, e greu de purtat”, „Mai trăiesc ei oamenii și fără popie”; ereticie cuvânt care se referă la abatere de la dogmele credinței oficiale, în: „Toate celelalte învățături... sunt numai niște ereticii”; cărpănoșie cuvânt care înseamnă zgîrcenie: „Oșlobanu... cu toată cărpănoșia lui, iese cîne-cînește în medean”.

Sufixul **-lîc**, (tc. -lîk) apare la Creangă în derivatul crancalîc, pluralu crancalîcuri ce înseamnă hoinăreală, vagabondare, din radicalul crancă. Se pare că derivatul este atestat pentru prima dată în opera lui Creangă: „— Ei, Ivane, doar te-ai săturat acum de umblat prin lume după crancalîcuri”.

Radicalul crancă este prezent în derivatul crancău ce înseamnă hoinar, om fără căpătîi, vagabond, haimana, ștrengar și în expresia a umbla cranga ce înseamnă a hoinări, a vagabonda. Ultima expresie a fost apropiată de Scriban, Dicț., s.v., de expr. a umbla craina, cu același sens. În ultimul caz, cuvântul craină are sensul de margine, care amintește de expresia sinonimă a umbla huci-marginea adică, a umbla fără rost, a vagabonda, a hoinări. Pe de altă parte, I.-A. Candrea, CADE, s.v., compară cuvântul crancău cu crancău ce înseamnă om fără căpătîi, vagabond, iar pe acesta, cu interj. cranc/, care imită croncănitul corbilor. În ce privește cuvântul crangă, din expresia a umbla cranga, a hoinări, el poate fi explicat prin verbul german krogen, krängen 'sich winden, sich herumdrücken'; (a se suci, a se răsuci, a se învîrți încoace și încolo; a hoinări, a vagabonda, a umbla fără rost).

Cuvântul a fost apropiat de românescul creangă, în exprimare a umbla creanga, care, altminteri, nu are sens. După modele ca berbantlic, matrapazlic, ursuzlic etc., împrumutate din turcește, a fost creat, probabil de Creangă, derivatul crancău, hoinăreală, din crancă + suf. -lic. Sufixul verbal *-ez* (lat.-gr. -izo) și sufixul verbal *-esc* (lat. -isco) sunt folosite de Creangă în crearea de derivate de la același radical, ca, de pildă: a adevăra/a adevăra; a ajutori/a ajutătoare; a încuscri/a încuscra; a însănătoși/a însănătoși; a moștenii/a moștina; a umbri/a umbra. Astfel, de la substantivul pui, cu sufixele verbale -i, respectiv -a, s-au format verbele a (se) pui, a (se) înmulți și a (se) puia. Ultimul, cu sensul din sintagma porumbul împuiază, face pui, numiți copileți, este atestat în punctele 47, 53, 64, 105, 310, din Banat, sud-vestul Transilvaniei, Crișana: (porumbul) împuiază, (porumbul) a împuiat. Varianta de conjugare a IV-a, a împui, apare în pct. 260 (Trans.), 987 (sudul Dobrogei), 703 (Muntenia, puiește).

Componenta populară a lexicului scrierilor autorului humuleștean reprezintă cea mai însemnată parte a limbajului artistic a acestuia. Prin creația sa, Ion Creangă a readus în circulație o serie de termeni aflați la marginea circulației cuvintelor. Elementul popular îmbogățește lexicul artistic creând o sursă inepuizabilă de originalitate și prospețime. Folosirea lexicului popular reprezintă de asemenea un mod de îmbogățire a unor categorii care fac referire la organizarea semantică a vocabularului românesc: sinonimie, omonimie, polisemie.

Profesor Andreea Petrișor,
Școala Gimnazială „Virgil Iovănaș” Șofronea

Bibliografie:

1. Călinescu, George, *Ion Creangă*, Editura Minerva, București, 1989;
2. Rotaru, Ion, *Analize literare și stilistice*, Editura Ion Creangă, București, 1979;
3. Tohăneanu, G., I., *Stilul artistic al lui Ion Creangă*, București, 1969;
4. Vianu, Tudor, *Arta prozatorilor români*, Editura pentru literatură, București, 1966;

Adjectivul în viziunea gramaticii lui Ion Heliade Rădulescu

Înțelegerea dimensiunilor generale ale adjectivului cuprinse în gramaticile tradiționale nu poate fi completă fără deslușirea viziunii gramaticii românești din prima jumătate a secolului al XIX-lea. În această fază, se remarcă prin numeroase eforturi, Ion Heliade Rădulescu, considerat „scriitor cu suflet ardent, creator pretutindeni, desfășurat deopotrivă în viață și în artă, înzestrat cu mari însușiri și cu tot atât de mari cusururi”⁶. Raportându-ne la evoluția gândirii gramaticale românești, gramatica lui I.H. Rădulescu tipărită în 1828, cu puternice influențe franceze și grecești, „se încadrează în suita de descrieri reprezentând *direcțiunea munteană*, pe care L. Șăișteanu o *caracteriza ca cea mai originală, croită de pe firea însăși a limbii și prin acestea de un caracter mai științific*”⁷. Această este structurată în cinci părți: prima parte conține informații cu privire la definirea gramaticii și la părțile cuvântului, partea a doua face trimiteri la analiza sintaxei, partea a treia la construcție, iar ultimele două părți la analiza propoziției și la ortografie.

În viziunea lui I.H. Rădulescu părțile de vorbire sunt considerate «„părți ale cuvântului”, sunt în număr de zece: „Substantivul, Pronumele, Adjectivul, Articolul, Verbul, Adverbul, Conjugativul, și Interjecția”, iar acest ansamblu poartă denumirea de etimologie: „Acest fel de cercetare ca se vedem fieștecă zicere în care parte de cuvânt se-aduce, ne dă o parte a Grămăticii, care se numește Etimologie”⁸ ». **Adjectivul** este o „zicere care arată cualitatea au felurimea substantivului”, are „trei neamuri, două numere, și șase cazuri” și sunt de două feluri: materiale și ideale. Cele *materiale* indică o calitate firească (alb, roșu, rotund, strâmb etc.), iar cele *ideale* indică o „relație de cuviință au o cîțătime; cum: întîiu, al doilea, unu, doi, mare, mic, bunu, rău, al meu, al tău, șcl” și sunt „posesive, demonstrative, relative, interogative (de întrebare), nedefinite, numerale, comparative și superlative”⁹.

Adjectivele posesive indică o „stăpânire sau avere” (*cartea ta sau calul tău*), pot avea următoarele categorii gramaticale ale numărului și genului: singular/**singurit** și plural/**înmulțit** și **bărbătesc**, **neutru** și **femeiesc**. I. H. Rădulescu face câteva precizări. Acesta susține faptul că există unele adjective de stăpânire, care sunt de genul feminin și care își schimbă numărul (din singular în plural), mai ales când este vorba despre cazul genitiv și dativ (*mea, mele, tale, sa, sale, șcl.*). De asemenea sunt însoțite de un articol (*al, ai ale*) în cazul în care ele se află înaintea unui substantiv

⁶ Gălinescu, George, *I. Eliade Rădulescu și școala sa*, București, 1966, p. 1;

⁷ Guțu Romalo, Valeria, *op.cit.*, p. 422;

⁸ Rădulescu, I.H., *Gramatica Românească*, 1828, p. 6, apud Guțu Romalo, Valeria, *op.cit.*, p.83;

⁹ Rădulescu, I.H., *op.cit.*, p. 22-32, apud Guțu Romalo, Valeria, *op.cit.*, p. 115-135;

sau în cazul în care se dorește obținerea unui anumit răspuns: „*Al' cui este acest' condiiu? R: Ale mele, șcl.*”¹⁰.

Adjectivele demonstrative sunt adjectivele care sunt folosite pentru a arăta ceva. Și în acest context autorul face câteva precizări și anume: adjectivul demonstrativ **ăstu** se utilizează atunci când dorim să ne referim la un lucru apropiat, iar adjectivul demonstrativ **acelu** și **ălu** pentru a exprima un lucru mai îndepărtat (**acela, d'acolo**). De asemenea adjectivul demonstrativ preia pentru toate cazurile și numerele pronumelui pentru persoana a treia specific cazului dativ (**își**, respectiv **acestași, același**).

Adjectivele relative sunt acele adjective care se reduc la un substantiv care poartă numele de antecedent. Din enunțul *Dumnezeu care vede toate, cartea ce citescu*, **care** este relativ și se reduce la Dumnezeu, iar **ce** la carte. Prin urmare *care și ce* sunt adjectivele relative.

Adjectivele interogative răspund la întrebările: **care, cine și ce**. *Care* este adjectiv interogativ atunci când nu are un antecedent: „Care omu nu este muritor?”, *cine* este folosit doar pentru singular și nu declină, iar *ce* este utilizat atât pentru singular, cât și pentru plural, și de asemenea nu se declină.

Adjectivele nedefinite exprimă o însușire generală (**peste tot**), dar în același timp și una nehotărâtă (**nimeni altul**). Atunci când adjectivul este la singular, acesta nu se declină (**cum tot omul, a tot omului**), ci doar la plural. O altă însemnare a lui I.H. Rădulescu cu privire la aceste tipuri de adjective este aceea ce ele devin „conjugativ de împotrivire”, ca în situația de mai jos, putând fi compuse. Alte exemple care pot fi incluse în categoria adjectivelor nedefinite sunt: **oricare, fiecare, oricine, nici unul**.

Adjectivele numerale se referă la adjectivele care indică numărul și rândul. Cele care exprimă numărul se mai numesc și adjective cardinale: unu, doi, doa, trei, patru, cinci. Adjectivul numeral de genul masculin, singular – **câte trei** - ia următoarea formă la feminin, singular și plural - **câte trei**, respectiv **câte trele**. Adjectivele de tip numeral nu se declină, iar cele ce se referă la numerele mai mari de 19, și sunt însoțite de un substantiv, sunt întotdeauna precedate de prepoziția „de”. În schimb, adjectivele ce indică rândul, se mai numesc și adjective ordinale, **întâiu, al doilea, al treilea**, ele rezultând din adjectivele cardinale. Din exemplele oferite anterior fac parte și acelea care indică faptul că adjectivele ordinale de gen masculin primesc la sfârșitul cuvântului grupul de litere „lea”, iar cele de gen feminin, doar vocala „a”.

Și nu în ultimul rând, din clasificarea realizată de I.H. Rădulescu, intră și **adjectivele comparative și superlative**. Aceste tipuri de adjective se referă la calitatea substantivelor. Conform acestui criteriu, adjectivele comparative sunt tocmai acele adjective care arată „alăturare” și pot cuprinde unul sau mai multe calități (**mai înțelept, mai învățat, mai mic**), iar adjectivele superlative arată „covârșirea” (**cel mai învățat dintre Rumâni, dintre oameni**). Reluând ideile de mai sus

¹⁰ Ibidem, p. 115-135;

formulate putem trage următoarele concluzii. Teoreticianul I.H. Rădulescu tratează **adjectivul** în mod independent de substantiv. Ca un aspect definitoriu al viziunii acestuia, îl reprezintă însăși ansamblul adjectivului. Se cunoaște faptul că în inventarul adjectivului sunt incluse atât adjectivele propriu-zise (alb, roșu, rătund, ș.a.m.d), cât și numerele, pronumele (fără cel personal), dar și adjectivele pronominale.

Profesor Adriana Rada,
Școala Gimnazială Groșeni

Bibliografie:

1. Călinescu, George, *I. Heliade Rădulescu și școala sa*, București, 1966;
2. Graur, Alexandru, *Gramatica azi*, Editura Academiei Române, București, 1973;
3. Guțu Romalo, Valeria, *Gramatica românească de Ion Heliade Rădulescu*, București, 1980;
4. Rădulescu, Heliade, Ion, *Gramatica Românească*, București, 1828;

Utilizarea platformelor și instrumentelor online în activitatea didactică

„E-learning: procesul de învățare, formare sau instruire prin mijloace electronice.

E-learning implică utilizarea unui computer sau alt echipament digital (de exemplu, un telefon mobil) într-un mod special pentru a oferi formare sau materiale de studiu și educaționale.”

(Stockley, & Derek, 2003, *E-learning definition and explanation*)

I. E-learning - parte componentă a activității didactice

În contextul actual, realizarea activităților didactice prin intermediul platformelor și instrumentelor online a devenit un substitut al metodelor clasice de predare - învățare - evaluare, cu provocările și reușitele aferente oricărui început. Astfel, conceptul de „e-learning” a dobândit noi valențe, devenind o componentă de bază a învățământului din întreaga lume.

Mediul online s-a transformat într-un spațiu al interacțiunii dintre profesor și elev, sala de clasă a devenit virtuală, iar intermediarul actului educativ este calculatorul, tableta sau telefonul. Din acest punct de vedere și competențele cadrului didactic, specialist într-unul sau mai multe domenii s-au modificat, profesorul fiind nevoit să se adapteze la noul său rol, acela de agent al schimbării educaționale, prin implementarea și stăpânirea noilor tehnologii de predare - învățare - evaluare online.

În prezent, activitatea de predare - învățare - evaluare se desfășoară în sistem e-learning. Acest lucru presupune cunoașterea și utilizarea unor platforme și instrumente specifice, care să ofere atât cadrului didactic, cât și elevului accesibilitate în atingerea obiectivelor stabilite în cadrul actului educațional, stabilirea unei rutine în desfășurarea lecțiilor online (pentru a oferi siguranță și a realiza o trecere mai ușoară de la predarea clasică la noul sistem), instituirea unui set de reguli (punctualitate, pregătirea temelor, utilizarea conformă a microfonului) în cadrul derulării lecțiilor online, gestionarea eficientă a posibilelor probleme tehnice.

II. Avantaje și dezavantaje ale activității didactice online

La fel ca orice sistem educațional, realizarea unei activități didactice online are aspecte pozitive și lucruri ce au nevoie a fi îmbunătățite.

Printre **avantajele** învățării în sistem online se află:

- *accesibilitatea* - faptul că materialul studiat poate fi accesat de oriunde și oricând, indiferent de oră;
- *individualizarea procesului de învățare* - se poate studia în ritm propriu, în funcție de capacitățile și nevoile specifice ale celui care învață;



- *complexitatea* - existența unor facilități de prelucrare rapidă a datelor, de efectuare a calculelor, de afișare a rezultatelor, de realizare de grafice, de tabele;
- *metode pedagogice antrenante* - elevii sunt implicați în realizarea sarcinilor de lucru prin realizarea de exerciții interactive, cu rezultate imediate;
- *adaptabilitatea* - stimularea capacității de învățare inovatoare, prin adaptarea la condiții de schimbare socială rapidă.

Dintre **dezavantajele** educației de tip e-learning pot fi menționate:

- *lipsa de participare în rândul elevilor*. Fenomenul de abandon școlar este mult mai frecvent în educația la distanță decât în învățământul „față în față” deoarece acest tip de educație necesită eforturi considerabile și susținute din partea tuturor factorilor implicați în activitatea didactică. Din acest motiv, este necesar ca profesorul să își adapteze stilul de predare mediului online, să ofere tuturor participanților posibilitatea de a se exprima în legătură cu tema abordată online, să modereze într-un mod interactiv activitatea desfășurată prin intermediul platformelor educaționale.
- *utilizarea calculatorului în cadrul activității de învățare fără scop precis* poate duce la nerealizarea sarcinilor de lucru;
- *studiul individual, realizat în exces, fără colaborarea profesor - elev*, poate conduce la lipsa unui dialog autentic între cele două părți implicate în actul de predare- învățare - evaluare online;
- *limitări materiale*.

III. Platforme și instrumente online în activitatea didactică

Platformele online reprezintă medii de socializare și de comunicare între profesori și elevi. Acestea oferă o diversitate largă de posibilități educaționale. Profesorul are posibilitatea de a prezenta sub forme diverse sarcinile de realizat, iar elevul poate să își gestioneze propriul ritm de activitate. De asemenea, activitatea de învățare poate fi monitorizată, iar oferirea de feedback se poate realiza ușor.

Dintre platformele online, cele mai cunoscute sunt: (preluare de pe site-ul <https://digital.educred.ro/>)

- **Google Classroom**- permite încărcarea de materiale, postarea de anunțuri, notarea materialelor încărcate de elevi. Accesarea acestei platforme necesită conturi google (pentru profesor și elevi) și activarea licenței google.
- **Microsoft Teams** - permite organizarea pe structuri de tip clasă, încărcarea de materiale și lucrul colaborativ.



- **Edmodo** - destinată pentru gestionarea clasei și a activităților de învățare, pentru comunicare și colaborare, fiind adaptată pentru învățământul preuniversitar. Aceasta permite și înscrierea părinților.
- **Moodle** - dedicată pentru activități de învățare la distanță, fiind mai potrivită pentru o soluție comună mai multor clase/ standardizată la nivel de școală.
- **Kinderpedia** - reprezintă o soluție completă de comunicare și management pentru școli și grădinițe disponibilă pe web și ca aplicație de mobil (Android și iOS). Platforma este gratuită și ajută la gestionarea clasei/grupe și a activităților de învățare, dar și pentru comunicare și colaborare. Este adaptată pentru învățământul preuniversitar și este în limba română. Permite atât înscrierea elevilor cât și a părinților.

- **Easyclass** - permite gestionarea activităților de învățare - clasele de elevi pot primi materiale, teste, sarcini de lucru variate. Produsele activității elevilor pot fi notate și pot primi feedback.

Instrumentele online se referă la instrumentele digitale prin intermediul căruia profesorii și elevii pot realiza diferite tipuri de activități de predare - învățare - evaluare într-un mod interactiv, dinamic, colaborativ.

Printre instrumentele online ușor de folosit în activitatea cu elevii se regăsesc următoarele:

- **Padlet** - instrument digital utilizat în educație pentru realizarea de aviziere online. Acestea pot fi colaborative: elevii pot încărca teme pe avizierul creat de profesor, pot aprecia temele colegilor sau pot realiza aviziere virtuale multimedia, în echipă, pentru a demonstra o idee, pentru a susține o prezentare, pentru a indica și comenta resurse relevante pe o temă dată etc. Avantajul aplicației Padlet este că este gratuită, simplu de utilizat, dă posibilitatea protejării cu parolă a avizierului, este colaborativă – permite postarea de către elevi, permite feedback de diverse tipuri pentru fiecare postare.
- **Microsoft Powerpoint** - permite realizarea de suporturi vizuale colaborative, online.
- **Google slides** - permite realizarea de suporturi vizuale colaborative, online. Necesită conturi Google pentru editare (nu și pentru vizualizare).
- **Learning Apps** - permite realizarea de exerciții interactive din domenii educaționale diverse, într-un mod atractiv și ușor de folosit de către elevi.
- **Jamboard** - o tablă digitală cu ajutorul căreia elevii pot realiza activități în echipă, pot să schițeze idei și să le salveze în cloud, astfel încât acestea să poată fi accesate de pe orice dispozitiv.
- **Ziteboard** - o tablă online, cu panouri partajate și colaborare în timp real.
- **Mentimeter** - o aplicație care permite interacțiunea cu un grup ținută în timp real. Este un instrument pentru sondaje unde poți pune întrebarea și grupul ținută poate da răspunsul folosind un telefon mobil sau orice alt dispozitiv conectat la internet.



- **Kahoot** - o aplicație gratuită cu ajutorul careia se pot crea teste interactive. A fost inventată pentru a fi accesibilă tuturor persoanelor, la clasă sau în alte medii de învățământ din întreaga lume.

Instrumentele de comunicare în vederea realizării de activități didactice sunt dintre cele mai diverse, de la utilizarea WhatsApp sau Facebook Messenger, la unele cunoscute mai recent precum Google Meet, Microsoft Teams/Skype sau Zoom. Acestea au rolul de a facilita comunicarea și învățarea la distanță, de a crea un mediu propice colaborării dintre cadru didactic și elev.

IV. Reguli pentru realizarea cu succes a activității didactice online (preluate de pe site-ul <https://sites.google.com/view/forumulpedagogic2019/metode-digitale-de-predare>)

1. Fii sigur că deții controlul asupra materialului, atât din punct de vedere al conținutului, cât și al formei, chiar dacă te sprijină un specialist în TIC.
2. Fă-ți un plan pe hârtie, separat de materialul aflat pe suport digital.
3. Scopul și forma prezentării să-ți fie foarte clare.
4. Concentrează-te asupra mesajului/a ideii principale și a limbajului adecvat vârstei/gradului de înțelegere al elevului.
5. Un bun prezentator nu are nevoie de o prezentare complicată tehnic. E mai important să fie atractivă prin idee, mod de structurare și grad de interactivitate. De exemplu, o prezentare trebuie să-l facă pe elev să gândească, nu trebuie să fie doar o înșiruire rapidă și amănunțite de slide-uri.
6. Mai presus de orice, concentrarea trebuie să fie asupra elevului și a nevoilor lui de învățare. Cel mai mare pericol în orice proiect de predare-învățare care include și TIC e să fie centrat mai mult pe tehnologie/creativitate, nu pe elevul-receptor și pe nevoile lui de învățare.
7. Succesul tipului de predare bazat pe TIC se măsoară prin satisfacerea nevoii de învățare.

Concluzii:

Utilizarea platformelor și instrumentelor online în activitatea didactică reprezintă un demers necesar în contextul actual al procesului educativ. Din acest motiv, o bună stăpânire a tehnologiei online facilitează procesul de predare - învățare - evaluare dezvoltând premisele unei activități educaționale dinamice, inovatoare și atractive. Un profesor care cunoaște și utilizează în activitatea didactică noile tehnologii educaționale poate fi asemănat cu un „magician” care deține în portofoliul său secretul unei reprezentări reușite.

Astăzi, prin sintagma „sală de clasă” nu se mai înțelege exclusiv spațiul fizic al întâlnirii dintre profesor și elev. Aceasta poate fi și un loc al întâlnirii virtuale, unde profesorul și elevul lucrează împreună pentru a descoperi, studia și aprofunda noi cunoștințe, a forma competențe, atitudini, aptitudini.



Dincolo de aceste aspecte, noile tehnologii nu pot înlocui atât de necesara interacțiune „față în față”, unde elevul și profesorul au posibilitatea să discute fără limitările specifice tehnologiei, într-un cadru familiar, ce favorizează schimbul creativ, empatia, dezvoltarea personală.

Profesor Loredana Roman,
Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad

Bibliografie:

1. <http://www.unesco.org/education/educprog/lwf/dl/edict.pdf>;accessed
2. <http://www.armyacademy.ro/biblioteca/anuare/2003/UTILIZAREA.pdf>
3. www.elearning.ro
4. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129538e.pdf>
5. http://ec.europa.eu/education/index_en.htm
6. <http://www.dkms.com/papers/firestoneoklc.pdf>
7. <http://www.macroinnovation.com/images/KnlgLifeCycle.pdf>
8. <http://www.adelaide.edu.au/clpd/resources/leap/leapinto/LifelongLearning.pdf>
9. <https://digital.educared.ro/>
10. <https://sites.google.com/view/forumulpedagogic2019/metode-digitale-de-predare>
11. <http://www.derekstockley.com.au/elearning-definition.html>



Utilizarea TIC în procesul instructiv educativ

Utilizarea instrumentelor informatice în domeniul educației a devenit în ultima vreme o practică uzuală și acoperă exigențe foarte diferite, cu metode la fel de diferite: variază de la instruirea în scopul utilizării acestora, (operare), până la cursuri de nivel înalt, de la educația copiilor preșcolari la cea a adulților.

Utilizarea calculatorului în context școlar înseamnă că - printre multele modalități posibile de utilizare - numai unele sunt adecvate.

Existența conexiunilor la Internet deschide larg porțile de pregătire și perfecționare în orice domeniu, pentru orice nivel și la orice vârstă. Învățarea cu ajutorul Internetului se constituie ca o alternativă educațională atractivă.

Accesând Internetul, pătrundem, de fapt, într-o bază de date gigantică, o rețea care se întinde la nivelul întregii lumi, oferind informații și servicii de toate tipurile tuturor celor care au un calculator conectat.

Folosirea manualelor digitale este la începuturile exploatarei în România și are la bază învățarea cu ajutorul calculatorului. Printre avantajele pe care le subliniază cei care susțin introducerea manualelor digitale se numără constant: elevii nu vor mai fi nevoiți să își burdușească ghiozdanele cu cărți care le pot afecta sănătatea; generațiile tinere și foarte tinere sunt extrem de atrase de noile tehnologii; într-un manual digital informația poate fi updatată, revizuită mult mai ușor decât în cazul unui manual fizic, ceea ce crește eficiența procesului de învățare, în plus, a învăța, mai spun susținătorii digitalizării, devine un lucru plăcut, manualul digital permițând un grad foarte ridicat de interactivitate cu elevul și dezvoltându-i creativitatea; folosirea manualului digital și renunțarea la tăierea de păduri pentru obținerea hârtiei crește gradul de protejare a mediului.

Educația cu ajutorul calculatorului este mult mai eficientă decât modalitatea clasică de predare. Permite profesorului personalizarea cursurilor, ora de curs este mai puțin stresantă, copiii sunt atrași mai mult de materialele de tip audio și video. Oponenții manualelor digitale văd, însă, în acestea un real pericol pentru sănătatea tinerelor generații. Cel puțin cinci contraargumente la digitalizarea învățământului sunt susținute de aceștia:

- manualele digitale pot fi accesate doar pe calculator sau tabletă, care, din cauza prețului ridicat, nu sunt accesibile tuturor elevilor, acest lucru conducând la diferențieri între școli din punct de vedere al tehnologiilor;
- studiile arată că utilizarea intensă a acestor instrumente informatice afectează sănătatea copiilor;
- tabletele (calculatoarele) distrag atenția elevilor care, în loc să învețe, pot fi atrași de jocuri, e-mail, Facebook etc.;



- sunt mulți profesori care nu știu să utilizeze noile tehnologii și formarea acestora ar necesita costuri mari, care s-ar adăuga celor necesare achiziționării de tablete, softuri de manuale, creării de infrastructură wi-fi etc.;
- studiile arată că persoanele care citesc un text în format hârtie înțeleg și învață mai bine decât persoanele care citesc un text digital.

Ca orice lucru, folosirea calculatorului are atât avantaje cât și dezavantaje. Avantajul pe care ni-l oferă calculatorul este rapiditatea cu care se pot scrie informațiile, posibilitatea transmiterii pe cale electronică într-un alt calculator sau altă localitate, posibilitatea aflării unor informații legate despre orice subiect prin intermediul Internetului.

Elevii cu care lucrăm în ziua de astăzi diferă foarte mult de elevii cu care ne-am început cariera profesională. Deși pentru cadrele didactice cu mai multă vechime la catedră poate fi greu de acceptat, noua generație evoluează și în loc să le cerem lor să se adapteze cerințelor noastre, trebuie să ne adaptăm noi stilului lor. Această nouă generație este multitasking, adică pot urmări știrile la televizor prezentate de un crainic, pot citi pe burtieră informații diferite și în același timp pot butona telefonul sau se pot juca pe calculator. Dacă nouă ne este greu să citim un material pe ecranul calculatorului, tineretul din ziua de astăzi doar așa își dobândește cunoștințele

Din aceste exemple reiese nevoia de adaptare a noastră la ei și nu a lor la noi. A fi profesor în era digitală trebuie să dăm dovadă de entuziasm, energie și dedicație, de dorința de a transforma teoria în soluții reale bazate pe nevoile individuale ale elevilor.

În societatea modernă, cu un sistem de învățământ centrat pe elev, folosirea tehnologiei informaționale reprezintă o posibilitate reală de individualizare a procesului de învățământ bazat pe clase și lecții, tehnologia multimedia fiind un bun exemplu de realizare a unor materiale computerizate ce pot fi grupate astfel: manuale electronice care pot fi instalate pe server și transmise prin rețea, manuale electronice cu o dinamică înaltă a materialului ilustrativ, utilizate de pe DVD sau din rețea, sisteme moderne pentru efectuarea lucrului de cercetare științifică, sisteme virtuale, în care elevul devine element al modelului computațional, care reflectă lumea reală și sisteme de instruire la distanță.

Profesor Remus Sfârâilă,
Școala Gimnazială „Virgil Iovănaș” Șofronea

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006;



Utilizarea mijloacelor IT în lecție

Metodele de învățare sunt diversificate, însă învățarea prin *e-learning* reprezintă o provocare a secolului nostru și presupune o instruire complexă care devine tot mai populară în rândul tuturor actorilor educaționali.

Chiar dacă este considerată o dependență distructivă, pasiunea pentru tehnologie se descoperă și se dezvoltă încă de la cele mai fragede vârste.

Societatea în care trăim își pune amprenta asupra fiecărui individ în parte, omul modern este constrâns să trăiască într-o dinamică covârșitoare, iar o schimbare importantă este aceea a naturii locurilor de muncă unde trecerea către societatea informatizată implică modificări importante în direcția preluării informațiilor, stocării și prelucrării lor. În acest context educația, ca și perioadă inițială de formare a individului, cu atât mai mult trebuie să pregătească individul pentru această dinamică a schimbării, să-i formeze deprinderi și abilități de adaptare mai ales prin procesul de instruire.

Pentru generațiile actuale de elevi și studenți folosirea mijloacelor multimedia și conceptul de instruire asistată de calculator devine o cerință intrinsecă, pentru generațiile actuale de educabili tehnologiile moderne IT sunt privite ca o unealtă, o resursă de informații, care a intrat deja în obișnuință, este o resursă indispensabilă în comunicare, informare, instruire.

Interacțiunea dintre elev și calculator permite o diversificare a strategiei didactice, permite accesul la informații ample, mai logice, mai bine organizate și structurate, ceea ce le dezvoltă aptitudini noi: autonomie, flexibilitate, o mai bună cooperare și le favorizează echilibrul dintre individualism și socializare.

Este evident că, concepția în privința cursurilor realizate exclusiv prin mijloace IT este o paradigmă care în învățământul românesc este tributară multor prejudecăți, de aceea un rol substanțial le revine cadrelor didactice de a îmbunătăți imaginea *e-learning*-ului în școala românească prin îmbinarea corectă a metodelor și procedeeleor pe care le au la dispoziție.

Profesorul la clasă trebuie să creeze o atmosferă psihologică de învățare personalizată prin propriul stil de predare și care ar trebui să aibă un singur scop, acela de a înlesni învățarea și să corespundă totodată nevoilor de învățare ale educabililor.

Strategia didactică reprezintă modalitatea prin care profesorul îi ajută pe elevi să aibă acces la cunoaștere și să-și dezvolte capacitățile intelectuale, priceperile, deprinderile, aptitudinile, sentimentele și emoțiile.



Calculatorul se poate utiliza pe tot parcursul lecției sau doar în anumite momente, atunci când profesorul dorește să stimuleze creativitatea elevului, să sintetizeze informațiile, să le organizeze, de asemenea în rezolvarea unor sarcini propuse, sau în provocarea cognitivă a educabilului.

Implicarea IT-ului în demersul didactic este cunoscută cu precădere în literatura de specialitate și sub alte denumiri precum ar fi: IAC (Instruire Asistată de Calculator)/CAI (Computer Assisted Instruction), ILT (Instructor-Led Training), CBT (Computer Based Training), CAL (Computer Assisted Learning).

Utilizarea tehnologiei moderne în lecție are ca finalitate realizarea dorințelor și nevoilor de instruire ale elevilor, necesitând o bună corelare a aspectelor tehnologice cu cele pedagogice. Strategia europeană în ceea ce privește educația pune accentul pe consolidarea sistemelor de formare profesională, făcându-le mai accesibile, inovative, orientate spre carieră și dezvoltare personală.

Profesor Ancuța Stoica,
Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad

Bibliografie:

1. Cerghit, I., (2008), *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Polirom, București, pp.280-283;
2. Cucoș, C. (2016), *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași;
3. Ionescu, M., Radu, I., (2004), *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj Napoca;
4. Roșca, I. G., Apostol, C., Zamfir, G., (2002), *E-learning – paradigma a instruirii asistate*, *Revista Informatica Economică*, nr. 2 (22)/2002, accesat la 16.06 2018;



Programul educativ „Școli-ambasador ale Parlamentului European” la Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” din Arad

Uniunea Europeană este o prezență permanentă în viața noastră. Ea are un cuvânt de spus în numeroase domenii, fie că este vorba despre politica economică, imigrație, pensii, securitatea alimentară, energie, educație, fie despre oportunitatea intervenției în zonele cu probleme din afara granițelor sale.

Uniunea Europeană ne influențează într-o măsură considerabilă viața. În prezent aproximativ 80% din legislația statelor membre provine din dreptul Uniunii. Parlamentul European joacă un rol foarte important în acest proces. Faptul că statele membre ale UE trebuie să respecte Tratatul de la Lisabona a dus la consolidarea și lărgirea competențelor legislative ale Parlamentului European.

Programul educativ „Școli-ambasador ale Parlamentului European” (EPAS) urmărește creșterea gradului de informare a tinerilor cu privire la Uniunea Europeană, oferindu-le mijloace active de învățare. Programul a fost lansat în 2011, într-un număr limitat de state. Începând din anul 2017 el se desfășoară în toate statele membre ale Uniunii Europene. Programul EPAS îi informează pe elevi cu privire la Uniunea Europeană și, în special, cu privire la puterea democratică de decizie a Parlamentului European.

În România, programul educativ EPAS este implementat de Biroul de Informare al Parlamentului European (BIPE) în parteneriat cu Ministerul Educației Naționale și cu sprijinul Asociației APDD „Agenda 21”, contractantul BIPE pentru partea de conținut a sesiunilor de formare pentru profesori, menținerea legăturii cu școlile pentru realizarea cerințelor impuse de program și evaluarea activităților școlilor implicate în programul EPAS.

Acest program educativ este destinat să ofere o imagine clară a influenței pe care o are Europa asupra noastră, a tuturor, și în special asupra tinerilor. Publicarea unui număr de șase module pedagogice, special concepute pentru învățământul liceal cu scopul de a încerca, într-un mod atractiv și interactiv, să crească gradul de informare a tinerilor cu privire la influența Uniunii Europene asupra vieților lor cotidiene, face parte din programul EPAS. Modulele pedagogice îi ajută pe elevi și pe profesori să descopere rolul pe care îl joacă UE în viața lor de zi cu zi. Scopul final este de a oferi baze mai solide în școli pentru înțelegerea Uniunii Europene, care să faciliteze cunoașterea Europei într-un mod practic.

În anul școlar 2017-2018, Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” din Arad, a fost desemnat oficial „Școală-ambasador a Parlamentului European” și certificat ca atare, aflându-se printre cele 25



de școli din România, intrate în competiția pentru obținerea titlului de „Școală-ambasador a Parlamentului European”.

A fost desemnat un coordonator al programului, care a constituit echipa de coordonare și implementare a activităților educative. Cadrele didactice poartă denumirea de „ambasadori seniori” iar elevii sunt numiți „ambasadori juniori”. Ambasadorii seniori și ambasadorii juniori au creat în holul școlii punctul de informare despre Uniunea Europeană, cu rol de sprijin în realizarea de activități și proiecte dedicate Europei și instituțiilor europene.

Au fost organizate două activități de formare la sediul Biroului de Informare al Parlamentului European (BIPE) din București, la care au participat cadre didactice ale școlii. Formarea a vizat modul în care trebuie implementat acest program, felul în care se pot atinge obiectivele sale, modulele pedagogice și conținutul lor, procesul de selectare și recrutare a elevilor, activitățile referitoare la Uniunea Europeană, certificarea ca „Școală-ambasador a Parlamentului European”, locul care îl ocupă programul în programa de învățământ, precum și alte informații generale suplimentare despre programul EPAS.

Au fost parcurse următoarele module pedagogice: „O scurtă istorie a Uniunii Europene”, „Tu și Uniunea Europeană”, „Luarea deciziilor”, „Europa fără frontiere”, „Valorile Europei” și „Vocea ta în Europa”.

Activități realizate în primul an: Știința în Uniunea Europeană, Comunitatea pentru Științe SCIENTIX de la Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” din Arad, Mentoratul în statele membre ale Uniunii Europene, Ziua Mondială a Salutului, Ziua Internațională a Drepturilor Copilului, Săptămâna Competențelor Europene, Multilingvismul în Uniunea Europeană, Identitate națională - identitate europeană, Drepturile omului în Uniunea Europeană, Practica la locul de muncă - necesitate europeană, Mica Unire la muzeu, Voluntariat la Centrul Curcubeu Arad, Vizită la Centrul Europe Direct Arad, Incluziune pentru toți elevii!, Unitate în diversitate, Ziua Porților Deschise - promovare EPAS, Plicul identității europene, Ce înseamnă să muncești în Uniunea Europeană?, Protecția consumatorilor în Uniunea Europeană, Târg de ofertă educațională Edu2Job-promovare EPAS, Turismul în Uniunea Europeană, Protecția mediului în Uniunea Europeană, Destinații europene în Patrimoniul Unesco, Libera circulație a persoanelor în Uniunea Europeană, Ziua Europei: Uniunea Europeană-istoric, valori și instituții, Ziua Europei: Workshop - Orientarea în carieră, Ziua Europei: Părinții fondatori ai Uniunii Europene. Moneda euro, Ziua Europei: Satul european - Marea Britanie, Spania și Letonia, Parlamentul European online, Călătorie virtuală în Europa - elaborare prezentări power point ale țărilor UE, Lecția virtuală de istorie a UE.

În urma vizitei de monitorizare din 21 mai 2018, după multă muncă a sosit și răsplata - Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” din Arad a primit titlul de „Școală-ambasador a Parlamentului



European”. Placheta care certifică acest titlu este afișată pe holul școlii. Cele 102 puncte ne-au adus un premiu special constând într-un seminar organizat la sediul Parlamentului European din Bruxelles.

Anul școlar 2018-2019, a reprezentat al doilea an de implementare a programului educativ „Școli-ambasador ale Parlamentului European”. La începutul anului școlar au fost organizate mai multe workshopuri de diseminare a activităților realizate în anul școlar precedent și de promovare a titlului de „Școală-ambasador a Parlamentului European” deținut de școala noastră.

Caracterul european a fost prezent în activitățile organizate de ambasadorii seniori și ambasadorii juniori, acestea au fost: Dreptul de a alege – Alegerile europene 2019, Sănătatea cetățenilor Uniunii Europene, Digitalizarea în Uniunea Europeană, Dreptul la muncă în Uniunea Europeană, Euro-mărțișoare, Eurodezbateri „Europa pentru mine”, Meserii oriunde în Europa, Obiective turistice din Uniunea Europeană, Solidaritatea europeană, De Data Asta Votez, E.U. YES LA VOT, Campanie de informare privind alegerile europarlamentare, Europuzzle, Povestea mea europeană și Uniți în diversitate.

Anul școlar 2019-2020, reprezintă ultimul an de implementare a programului educativ „Școli-ambasador ale Parlamentului European” la Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” din Arad.

Activitățile realizate în perioada 13 septembrie 2019 – 12 februarie 2020, au vizat următoarele teme: Dezbateri despre Uniunea Europeană, Migrația în Uniunea Europeană, Brexit: Viitorul Uniunii Europene, Parlamentul European: organizare și funcționare, Grupurile politice din Parlamentul European, Ediție a emisiunii „Tânăr în Europa” – Radio France International România, realizată la Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” din Arad, Educația nonformală în școlile din Uniunea Europeană, Diversitatea europeană și Bloguri europene.

Considerăm că cele mai mari beneficii ale implementării programului educativ EPAS au fost competențele și abilitățile dobândite de elevii-ambasadorii juniori ai școlii. Competențele și abilitățile elevilor se găsesc în domenii precum: istoria Uniunii Europene, valorile fundamentale ale UE, politicile promovate de UE, moneda unică euro, accesarea unor site-uri despre Europa, organizarea și funcționarea Parlamentului European, extinderea UE și relațiile cu vecinii, funcționarea instituțiilor europene, politici de inovare, politici de solidaritate, bugetul UE, piața unică, economia digitală, politica economică a UE, educație și cultură europeană, securitatea și justiția UE, rolul UE pe scena mondială, spațiul Schengen, legislație europeană, cetățenia și identitatea europeană, grupurile politice ale Parlamentului European, spațiul european, viitorul Europei, drepturile omului în UE, standarde europene, dreptul de a vota pentru alegerile europene, incluziune, toleranță și învățare digitală.

Acestea completează portofoliul personal al elevilor noștri, în care se regăsesc și competențe și abilități profesionale, de dezvoltare personală și autocunoaștere, de sensibilizare culturală, pentru a deveni capabili să recunoască schimbările din societate și să răspundă prompt la acestea.



Profesor dr. Adina-Elena Avacovici,
Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” Arad
Profesor Cosmin-Mircea Julan,
Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” Arad

MANAGEMENT EDUCAȚIONAL

Managementul timpului

Managementul timpului sau *Time Management* se referă la un set de principii, practici, aptitudini și sisteme, utilizate pentru a controla perioada de timp petrecută pentru îndeplinirea unor activități specifice, cu scopul de a **spori eficiența sau productivitatea muncii**.

Managementul timpului începe cu **managementul propriei persoane**, principala cauză a eșecului fiind lipsa **autodisciplinei**. Un aspect pozitiv al managementului timpului este faptul că aceste abilități pot fi învățate. Investind puțin timp și efort în achiziționarea acestor aptitudini, vei deveni o persoană mai eficientă și mai productivă, nu doar pe plan profesional, ci și în viața de zi cu zi. Managementul timpului, metode de eficientizare a timpului *Time management*, presupune un set de reguli care trebuie să fie respectate: stabilirea unei rutine zilnice, valorificarea momentelor în care te simți plin energie și stabilirea pauzelor pentru momentele de energie scăzută, respectarea termenelor limită, rezolvarea problemelor importante, omiterea chestiunilor neimportante, fixarea unor perioade de timp grupate pentru finalizarea proiectelor, gruparea activităților similare, abordarea unei situații în ansamblu, fără să te pierzi în detalii, alocarea unei perioade mai mari de timp decât estimat inițial, pentru fiecare sarcină, pentru situațiile neprevăzute.

Jurnalul de activitate este un instrument important în *time management* și te va ajuta să afli cât timp mai exact acorzi activităților importante și celor neimportante, de câte ori pe parcursul zilei ai simțit că „rămâi fără timp”, perioadele zilei în care te simți mai energic și ești activ, precum și perioadele în care nivelul de energie este scăzut, calitatea alimentației, raportul între lucru efectiv și pauze. Sunt toate șansele să fii surprins: memoria te poate înșela, însă faptele scrise pe hârtie spun adevărul.

Stabilirea obiectivelor

Stabilirea obiectivelor este un instrument valoros în *time management* prin faptul că te ajută să dai o direcție acțiunilor tale. Nu doar că vei avea controlul asupra vieții tale, dar vei putea să evaluezi progresul pe parcurs. Pentru asta trebuie să te gândești la lucrurile cu adevărat importante pentru tine pe termen lung, să știi unde dorești să ajungi și să te motivezi pentru a face tot posibilul să-ți atingi ținta.



Prioritizarea sau ierarhizarea în ordinea priorității

A fi **eficient** nu înseamnă neapărat a fi **productiv**, dacă muncești din greu și ești organizat, înseamnă că ești eficient, însă dacă pierzi timpul cu sarcini neimportante ești neproductiv. În acest caz, trebuie să stabilești care sarcini sunt mai importante și să le îndeplinești pe rând. Astfel, vei reuși totodată să eviți întreruperile, precum și înclinația naturală de a rezolva mai întâi problemele simple. La un nivel mai simplu, poți stabili prioritatea în funcție de constrângerile legate de **potențialul de profitabilitate sau beneficiu** al proiectelor, cel mai utilizat criteriu, **timpul de lucru**, dacă alții depind de îndeplinirea acestei sarcini sau dacă sarcina este importantă pentru realizarea unui proiect mai mare, sau, așa cum se întâmplă de multe ori, **presiunea exercitată de șef**.

Utilizând criterii de decizie, ai la dispoziție și o serie de *instrumente* utile în stabilirea priorității:

- **Analiza comparată** - este folosită atunci când criteriile de decizie sunt vagi, subiective sau neconsecvente. Prioritatea este stabilită comparând câte o sarcină cu fiecare dintre celelalte sarcini, pentru a stabili care dintre cele două este mai importantă.

- **Analiza grilă** - este utilizată atunci când trebuie să iei în considerare mai mulți factori. Scrie un tabel: pe rânduri vei scrie sarcinile, iar pe coloane criteriile de decizie și notează de la 0 (neimportant) la 5 (foarte important) fiecare criteriu de luat în considerare, pentru fiecare sarcină. Totodată trebuie să stabilești importanța relativă a criteriilor de decizie în general, crescător, cu cifre începând cu 1, pot exista mai multe criterii cu aceeași importanță. Înmulțește importanța criteriului pentru sarcina respectivă (0 - 5) cu importanța relativă (1 - ..), apoi adună numerele rezultate pe fiecare rând, pentru a afla ce scor a obținut fiecare sarcină; cel mai mare scor arăta cea mai prioritară sarcină.

- **Matricea acțiunilor prioritare** - este o simplă diagramă tehnică ce compară valoarea realizării unei sarcini cu energia depusă în îndeplinirea acesteia. Astfel vei identifica activitățile cu beneficii mari, în timp cât mai scurt.

- **Matricea urgentă** - diferențiază între sarcinile urgente și cele importante. Adesea activitățile importante nu sunt urgente și invers. Important, se referă la îndeplinirea obiectivelor personale, iar urgent, se referă la atenția imediat necesară și poate avea legătură cu obiectivele altcuiva.

- **Matricea Ansoff** - te ajută să evaluezi prioritatea sarcinilor în funcție de risc; este asemănătoare cu matricea Boston.

- **Matricea Boston** - este foarte utilizată în afaceri și te ajută să stabilești prioritatea în funcție de atractivitatea pe piață și potențialul de a obține profit

- **Analiza Pareto** - sau regula 80/20, este o tehnică simplă, bazată pe conceptul conform căruia 80% din probleme au drept cauze 20% din cauzele tuturor problemelor. Astfel, listează problemele și cauzele acestora, dați un număr fiecărei probleme (în ordinea importanței - 1 cel mai



puțin important) și grupați-le pe acelea care au cauze comune. Însumați scorul fiecărui grup și începeți rezolvarea problemelor din grupul cu scorul cel mai mare.

- **Tehnica nominală de grup** - se folosește pentru lucrul în echipă și ia în considerare opinia fiecărui membru al echipei. Astfel, fiecare membru stabilește o ordine a priorității, de la 1 la 10, apoi se adună scorul obținut pentru fiecare sarcină. Există mai multe instrumente de prioritizare care apelează la consensul grupului, cum ar fi tehnica Delphi.

Liste cu lucrurile „de făcut” sau lista de priorități

Pentru a realiza o listă de priorități trebuie să folosești un sablon stabilit dinainte, cu **mai multe rânduri și două coloane**: una pentru însărcinări și una pentru stabilirea priorității. Însărcinările de mare amploare le poți împărți în mai mulți pași. În mod ideal, fiecare activitate trebuie să dureze **1 - 2 ore**. Dacă aveți mai multe activități la începutul listei - cele mai importante, revizuiți lista din nou și stabiliți care dintre acestea au importanța cea mai mică.

Planificarea

Planificarea în *time management* se referă la realizarea priorităților și obiectivelor identificate anterior, în funcție de timpul avut la dispoziție. Planificarea te ajută să îți dai seama ce poți realiza într-o anumită perioadă de timp, să utilizezi timpul cât mai eficient posibil, să păstrezi o perioadă de timp în plus, pentru evenimentele neașteptate și să reduci stresul produs de volumul copleșitor de muncă.

Profesor Melinda Bardi,
Școala Gimnazială Păuliș



Managementul educațional - personalizare manager versus lider școlar

În ultimul timp, în România s-au scris zeci de cărți și sute de articole despre management și știința conducerii instituțiilor educaționale, definindu-se conceptele, formele de realizare și căile de eficientizare a acestuia. Încercând o structurare concentrată asupra managementului în general, s-au conturat următoarele definiții conceptuale în funcție de abordarea conducerii, pornind de la principii sociologice, comunitare, psihologice, etc.

- Un act prin care ceilalți sunt puși să acționeze și să răspundă într-un anumit fel;
- Influență interpersonală dirijată prin comunicare pentru atingerea scopului stabilit;
- Arta de a influența oamenii prin persuasiune sau exemplu personal pentru a urmări o linie directoare într-o acțiune;
- Principala forță dinamică care coordonează și motivează organizația în realizarea obiectivelor stabilite.

Știința conducerii este o abilitate de a inspira încredere, suport moral și material oamenilor care au nevoie de acesta în vederea realizării scopurilor majore ale unității în care își desfășoară activitatea.

Managementul, prin domeniile și funcțiile sale, asigură dezvoltarea instituțională, succesul și performanța, dar cea mai importantă activitate managerială o constituie conducerea operațională, care la rândul său se bazează pe proiectare, organizare, evaluare, etc. Vorbind în sens larg, conducerea se ocupă de aspectele interpersonale ale activității manageriale, în timp ce proiectarea, organizarea, evaluarea și controlul privesc mai mult aspectele administrative ale muncii.

Conform gândirii actuale, leadershipul se ocupă în primul rând de schimbare, de motivarea personalului, de inspirarea și influențarea acestuia. În contrast cu acesta, managementul se ocupă, mai degrabă, de menținerea echilibrului și funcționalitatea instituțională. Managementul este mult mai formal și mai pragmatic decât leadershipul. El se bazează pe unele deprinderi generale, cum ar fi proiectare, organizarea, controlul, evaluarea, bugetarea, formarea grupurilor de lucru, negocierea conflictelor, etc.

Leadershipul, în contrast cu managementul, presupune o viziune despre ceea ce poate deveni unitatea respectivă, de aceea acesta solicită cooperarea și munca în echipă, menținând toate persoanele într-o stare motivațională pozitivă, utilizând diverse metode de convingere și persuasiune, în vederea realizării obiectivelor preconizate.

Rolurile de manager și lider se întrepătrund și se completează reciproc pornind de la componenta pragmatică, întrucât liderul în rolul său de manager se confruntă cu complexitatea și diversitatea fenomenelor din cadrul unității de învățământ pe care o coordonează. Rezultatul



îndeplinirii cu succes a rolului de manager este eficiența internă, adică funcționarea normală, pozitivă, fără convulsii a unității pe care o conduce. În schimb, în funcția de lider, managerul se concentrează asupra realizării schimbărilor necesare în mentalitatea, comportamentul și modul de acțiune al celor pe care-i conduce, rezultatul îndeplinirii cu succes a rolului de lider, fiind performanța.

Atât în calitate de manager cât și în cea de lider, conducătorul trebuie să rezolve trei sarcini fundamentale, de care depinde nu numai schimbarea ci și succesul și performanța:

1. Stabilirea de obiective pe termen scurt, mediu și de durată;
2. Crearea cadrului pentru realizarea obiectivelor;
3. Asigurarea executării celor stabilite prin folosirea judicioasă a resurselor umane, materiale, financiare, relaționale, etc.

Stabilirea obiectivelor

Managerul își stabilește obiectivele în funcție de țintele strategice, resursele disponibile și cadrul instituțional de care dispune. Liderul pornește de la o viziune de ansamblu, schimbările pe care le preconizează și căile prin care poate transforma viziunea în realitate. Dar între planul managerial și viziune trebuie să existe o corelare, menită să asigure dezvoltarea instituțională, pentru că viziunea realistă subliniază ce este pozitiv și ce este de prisos în procesul de planificare-proiectare.

Asigurarea cadrului

Managerul prin proiectarea activității manageriale și organizarea întregii activități trebuie să creeze condițiile necesare realizării obiectivelor stabilite. Liderul își apropie oamenii printr-o activitate comunicatională susținută pentru aprobarea și acceptul viziunii care preconizează schimbarea. Managerul creează sistemele formale ale organizației, el fiind acela care organizează structuri, stabilește atribuții, descrie cerințele posturilor, selecționează oamenii, construiește un sistem motivațional, etc., în timp ce liderul trebuie să argumenteze necesitatea schimbării și să-și susțină ideile cu ajutorul credibilității sale personale.

Executarea sarcinilor

Prin întâlniri periodice, coordonare, discuții de grup, conducere operațională, controale, evaluări, soluționarea problemelor curente, în permanență managerul urmărește realizarea planului managerial, în timp ce liderul câștigă încrederea oamenilor fiind aproape de nevoile și valorile acestora, pentru a trece peste obstacole în vederea îndeplinirii sarcinilor stabilite, recunoscând și stimulând succesul obținut, dobândind prin feedback adecvat un climat orientat în primul rând spre oameni, spre satisfacerea nevoilor acestora.

Managerul și liderul dau adevărata dimensiune a celui investit să conducă o unitate școlară. În actul de conducere gestiunea resurselor și stabilirea strategiilor sunt strâns legate de o viziune pragmatică, care în permanență presupune modernizare și deschidere spre nou. Aceasta vizează o schimbare și o racordare a managementului la pulsul vremurilor. În calitate de manager trebuie să ai



în vedere funcționalitatea structurilor dar în corelare cu strategia schimbării și prezentarea unei viziuni care să faciliteze înnoirea, formarea și perfecționarea continuă, atribute indispensabile unor sisteme educaționale bazate pe principii reformatoare, singurele în măsură să stabilească obiective și strategii ce vizează succesul și performanța didactică și educațională.

Funcția de șef, director, manager, lider presupune un mod de acțiune colectiv al celor din echipa managerială, bazat pe colaborare continuă. Pregătirea diversificată a conducătorilor se impune și în privința procesului de selecție, sistemul de pregătire, formarea, perfecționarea și evaluarea performanțelor, întrucât în realizarea acestor obiective un rol esențial îl joacă sistemul motivațional și climatul de ansamblu din unitatea sau instituția condusă. De aici decurgând un nou stil de conducere și o nouă percepție a rolului general de lider. „Conducătorul nu mai este cel care stabilește sarcinile și modalitățile adecvate de realizare a acestora. Acum el devine un partener, un participant care își consiliază, ajută și dirijează oamenii (grupul din care face parte), ca la rândul lor aceștia să perceapă fenomenul cu care se confruntă unitatea în care activează, mobilizându-se pentru a îndeplini obiectivele, chiar cu prețul unor eforturi deosebite, menite să reașeze modul de acțiune pornind de la noi cerințe comportamentale, care vizează transformarea, schimbarea și implementarea unui nou concept despre rolul conducătorului și al actului managerial în general ”.

Cel ce-și asumă răspunderea conducerii trebuie să aibă mereu în față avertismentul lui Corey: „Managementul este eficiență în ascensiunea pe scara succesului, iar leadershipul stabilește dacă scara este așezată pe peretele potrivit”.

Prof. înv. primar Voichița Ionela Brad,
Școala Gimnazială Cărand

Bibliografie:

1. Bogaty, Z., *Orientări actuale în psihologia conducerii*, Revista de psihologie aplicată, Anul II, Nr.4, 2000, p.5-15;
2. Ceașu, I., *Tratat de management*, Ediția a II-a, A.T.T.R., București, 1998;
3. Chirică, S., *Psihologia Organizațională. Modul de diagnoză și intervenție*, Casa de Editură și Consultanță. Studiul Organizării, Cluj-Napoca, 1996
4. Dijmărescu, I., *Bazele Managementului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995;



Managementul comunicării în organizațiile școlare

Comunicarea este prezentă în tot ce facem în viață și este esențială pentru a putea munci, trăi și modela, și trebuie să aibă un mesaj adaptat la interlocutor, mesaj de observare a atitudinii psihologice a acestuia. Este vorba de fapt, de a-l cunoaște pe celălalt, dar și de a te cunoaște pe tine însuși, pentru a alege propriul registru psihologic adaptat la cel al interlocutorului. Important nu este să trimitem cât mai multe mesaje, ci felul cum le recepționăm, fapt care conduce la o comunicare eficientă.

Managementul constă, mai presus de orice, în realizarea, cu ajutorul comunicării, a unui proces de influențare interpersonală exercitat într-o situație anumită și îndreptat spre atingerea sau îndeplinirea unor obiective.

A conduce o instituție înseamnă a comunica, înseamnă înainte de toate a transmite idei, sentimente, decizii subordonaților și posibilitatea de întoarcere a informațiilor.

Comunicarea managerială reprezintă o formă a comunicării interumane, un instrument de conducere cu ajutorul căruia managerul își poate exercita atribuțiile, comunicarea înseamnă aproape totul în management, indiferent că este vorba despre comunicare formală, informală sau nonformală.

Comunicarea didactică poate fi definită ca un schimb de mesaje, cu conținut specific, între cadru didactic și elevi.

Comunicarea este considerată o componentă și o resursă capitală a funcționării organizației, oamenii comunică pentru că simt nevoia să se implice, să fie legați unii de alții, să-și simtă contribuția în cadrul unui grup, să-și ofere și să ofere stabilitate prin cunoaștere. Comunicarea evoluează odată cu noi, se transformă și ne transformă cu fiecare clipă pe care o trăim începând cu clipele petrecute pe băncile școlilor și continuând cu viața de educator. Organizația este un sistem social în care oamenii interacționează pentru realizarea unor scopuri comune, scopuri regăsite și-n activitatea didactică unde elevul se modelează pentru a deveni omul matur de mâine. Comunicarea organizațională este un proces, de regulă intenționat, de schimb de mesaje între persoane, grupuri și niveluri organizatorice, esențial este ca, în cadrul organizației, să se realizeze o comunicare eficientă, care „*apare atunci când oamenii potriviți primesc la timp informația potrivită*”. Comunicarea organizațională apare la toate nivelurile conducerii, se realizează pe toate treptele ierarhice și între acestea, atât pe orizontală, cât și pe verticală.

Noi, cadrele didactice, prin comunicare putem face necunoscutul să fie cunoscut, exprimând anumite idei în termeni cunoscuți, randamentul comunicării adult-copil nu se reduce doar la ceea ce spunem, ci depinde și de atitudinea noastră. Ea potențează sau frânează comunicarea, sporește sau chiar poate anula efectele conținuturilor transmise verbal. Blocajele de comunicare dintre elev și profesori sunt generate de faptul că profesorul nu-l consideră pe elev partener de discuție cu drepturi



egale în comunicare. Comunicarea este un ansamblu de acțiuni care au în comun transmiterea de informații în interiorul perechii emițător- receptor în limbaj articulat sau prin alte coduri, în vederea transmiterii unei informații, a obținerii stabilității sau a unor modificări de comportament individual sau de grup. Un manager apelează la tăcere ca mijloc de comunicare nonverbală, deoarece a ști să taci este o calitate a omului prețuită din cele mai vechi timpuri, chiar și prin tăcere oamenii comunică.

Comunicarea managerială este un act interpersonal, de transfer de informații de decizii și acțiuni între indivizii unui grup și diferite grupuri.

Pentru manager, percepția diferită a celor din jur constituie un obstacol care poate fi diminuat sau eliminat prin efortul de a cunoaște și înțelege oamenii astfel încât să poată fi depășite situațiile în care comunicarea este deformată și se transformă în conflicte, care sunt componente ale vieții.

Profesor Ancuța-Oana Frent,
Colegiul Național „Moise Nicoară” Arad

Bibliografie:

1. Joița, Elena, *Management educațional*, Editura Polirom, Iași, 2000;

Proiectarea și planificarea în managementul educațional

În orice activitate managerială, proiectarea se referă la anticiparea, identificarea sau stabilirea unui cadru ori a unui model ipotetic de acțiune ce urmează a fi aplicat în scopul dezvoltării unei instituții/organizații, iar planificarea reprezintă procesul de elaborare și selectare a finalităților (scopuri și obiective) ce vor fi urmărite de-a lungul unei perioade de timp, precum și a modalităților prin care acestea pot fi atinse, astfel încât traiectul sau modelul ipotetic proiectat să poată fi realizat în mod practic la un nivel cât mai înalt de eficiență.

Activitățile de proiectare și cele de planificare, ca demersuri de formulare a unor finalități (ținte) și a traseului pentru atingerea lor, se diferențiază în primul rând ca nivel de generalitate:

- proiectarea – se situează la un nivel general al formulării misiunii, al scopurilor generale și al motivelor introducerii unei schimbări în organizație, al indicării claselor/categoriilor de resurse și al căilor privilegiate de acțiune, enunțând deci strategia de acțiune a organizației;
- planificarea – stabilește pașii concreți prin care sunt realizate scopurile proiectului – adică obiectivele, acțiunile efective care vor fi realizate, resursele alocate fiecărei acțiuni, termenele și responsabilitățile concrete, indicatorii de performanță și rezultatele așteptate – acestea fiind nivelul operațional al traiectului ipotetic menționat.

Deci, proiectul de dezvoltare instituțională va avea două părți: o parte generală, perenă, proiectul propriu-zis – strategia de dezvoltare, și o parte operațională, de regulă pe termen de un an sau mai puțin, reprezentată de planurile operaționale/planurile de implementare a strategiei. Tot din această perspectivă, utilizăm termenul scop cu sens general și termenul obiectiv cu sens operațional. Planificarea implică diverse responsabilități, unele dintre acestea referindu-se la conținutul strategic (definirea obiectivelor, a priorităților și a acțiunii), iar altele la aspectele organizatorice ale proiectului (organizarea resurselor disponibile și a resurselor care trebuie căutate pentru îndeplinirea activităților planificate). Astfel spus, planificarea reprezintă un mijloc de implementare a unui proces dinamic de grup, care le permite actorilor interesați adoptarea unor principii de acțiune, implicarea, precum și situarea lor în proces, în concordanță cu principiile și direcțiile stabilite de comun acord. Planificarea implică evaluare (aprecierea situațiilor, a prognozelor), negociere (între actorii externi și interni interesați), administrarea conflictelor și arbitrajul (între punctele de vedere mai realiste ori utopice, între instrumente și obiective, între factorii obiectivi și subiectivi), dar, mai presus de toate, implică procesul de selecție și luare a deciziilor.

Stabilirea precisă a finalităților sau obiectivelor constituie un prim pas în procesul managerial și implică fiecare nivel al organizației, iar rezultatele planificării sunt reflectate în planurile de activitate. Pentru aceasta, a fost propusă o „tehnică în cascadă” care pornește de la nivelurile



superioare ale managementului și ajunge până la cele mai mici structuri organizatorice, inclusiv până la nivelul indivizilor care compun aceste structuri. Astfel, procesul de stabilire a obiectivelor pornește de la vârf și începe cu stabilirea misiunii și scopul organizației respective, în funcție de care sunt formulate obiectivele pe termen mediu și scurt, pe baza cărora sunt stabilite activitățile manageriale pe o perioadă bine definită.

Într-o organizație unde obiectivele nu sunt întotdeauna clar definite sau sunt definite doar la nivelul ansamblului organizației, nu și la nivelul fiecărei structuri componente, este de dorit ca obiectivele să fie explicitate într-o manieră operațională sau să fie clarificate pentru fiecare unitate structurală în parte. În contextul funcției de proiectare și planificare se utilizează o serie de concepte specifice: misiune, viziune, cultură organizațională, strategii, politici, proiecte sau planuri de dezvoltare, programe operaționale, obiective, proceduri, reguli.

Misiunea organizației concentrează cele mai înalte scopuri ale organizației și exprimă în special valorile promovate, intențiile fundamentale privind prezentul și viitorul organizației, tipurile de rezultate și nivelurile de performanță considerate ca dezirabile, toate acestea fiind cuprinse în așa-numitele enunțuri de misiune (mission statements). Din misiune derivă scopurile, opțiunile strategice, precum și finalitățile/obiectivele proiectelor de dezvoltare instituțională sau ale planurilor operaționale prin care sunt puse în practică proiectele de dezvoltare. Astfel spus, misiunea organizației reprezintă rațiunea sa de a fi, motivul fundamental pentru care organizația există.

Misiunea organizației reunește sistemul complex de finalități, obiective formulate pe diferite niveluri de generalitate, sarcini, activități și mijloace de realizare a acestora; ea indică direcția în care instituția/organizația se îndreaptă conștient și dirijat, responsabil.

Viziunea organizației reprezintă condiția de bază pentru elaborarea clară a misiunii. Orice conducător poate formula misiunea organizației pe care o conduce în condițiile în care are o viziune clară asupra a ceea ce înseamnă sistemul resurselor pe care le deține, contextul în care funcționează, așteptările generale față de organizație, credințele și valorile fundamentale ale membrilor organizației și ale societății în care ființează aceasta.

Valorile/cultura organizației se referă la tot ceea ce înseamnă standarde colective de gândire, atitudini, valori, convingeri, norme și obiceiuri care există într-o organizație și care constituie etosul acesteia.

Pe lângă stabilirea misiunii și obiectivelor organizației, un management eficient are în vedere și stabilirea unor politici și strategii care se referă la situația generală a organizației, aspecte funcționale ale acesteia, programe sociale, modul de abordare a unor situații neprevăzute, atragerea de resurse.

Politicile privind un anumit domeniu sunt stabilite la nivelurile superioare ale managementului și constau într-o serie de orientări largi, mai puțin centrate pe acțiuni și care vizează



un interval mai mare de timp. Ele nu indică modalitățile precise de atingere a obiectivelor, ci mai degrabă un cadru general de urmărire a acestora.

Strategiile reprezintă cadre generale de acțiune, de dimensionare și alocare a resurselor necesare atingerii obiectivelor; ele conturează direcțiile și modalitățile în care managementul organizației intenționează să realizeze scopul și obiectivele planificate. Strategiile și politicile oferă cadrul optim pentru planuri/proiecte de dezvoltare, prin orientarea deciziilor.

Obiectivele reprezintă ținte, finalități clare, stabilite pentru activitățile organizației, spre care se focalizează și alte funcții manageriale (organizarea, conducerea/leadership-ul și controlul). Plecând de la cele trei categorii de elemente – politicile, strategiile și obiectivele se poate trece la planificare, procesul în urma căruia sunt stabilite obiectivele operaționale, procedurile și regulile.

Planurile pot viza perioade de timp scurte, medii sau lungi, se pot referi la elemente funcționale, operaționale sau la strategia organizației. Ca exemple particulare de planuri formale frecvent folosite utilizate în managementul educațional putem aminti proiectul de dezvoltare instituțională sau planul strategic de dezvoltare (prezintă o structură mai amplă și un orizont de timp mai larg) și planul/programul operațional (constituie o secvență a unui proiect de dezvoltare care se derulează pe un interval de timp mai scurt și care precizează obiectivele operaționale, precum și toate detaliile privind activitățile și resursele alocate acestora).

Planificarea poate fi privită ca o etapă tehnică, formală, la care nu toți participanții sunt capabili, interesați sau dispuși să ia parte. De aceea, este necesară identificarea unei/unor modalități de cointerесare a acestora, care să se adapteze fiecărui tip de participant la procesul de planificare, asigurând compatibilitatea lor și alcătuind un tot unitar care să conducă spre un proiect/plan comun. Cheia succesului planificării este reprezentată de perspectiva și dinamica în care se realizează procesul; o ambianță de încredere și dialog între cei implicați în etapa de planificare constituie garanția calității rezultatelor.

**Profesor Cosmin-Mircea Julian,
Liceul Tehnologic „Francisc Neuman” Arad**

Bibliografie:

1. Bush, T., *Leadership și management educațional*, Editura Polirom, Iași, 2015;
2. Gherguț, A., *Management general și strategic în educație*, Editura Polirom, Iași, 2007;
3. Iosifescu, Ș., *Elemente de management strategic și proiectare*, Editura Corint, București, 2000;
4. Joița, E., *Management educațional*, Editura Polirom, Iași, 2000;
5. Maior, C., *Management educațional*, Editura „Vasile Goldiș” University Press, Arad, 2011;



Ce înțelegem prin management educațional?

În acest articol dedicat conceptului de management educațional, voi porni la drum cu următoarele citate care caracterizează foarte elegant această noțiune abstractă:

„Managementul nu este o artă, este o disciplină.” – Noël Goutard

„Managementul educațional este știința și arta de a pregăti resursele umane, de a forma personalități potrivit unor finalități solicitate de societate și acceptate de individ. El presupune o abordare interdisciplinară, care studiază evenimentele ce intervin în decizia organizării unei activități pedagogice determinate și în gestiunea programelor educative. Conducerea managerială implică și accente pe idei, pe abordare sistematică, pe schimbare, pe strategie pe inovare.” (Nicolae Stan).

„Managerul prea moale și managerul prea dur sunt două catastrofe.” – Carlos Ghosn

„Comunicarea necesită 25% din timpul unui conducător.” – Chester Barnard

Managementul reprezintă un proces conștient de conducere și coordonare al acțiunilor și activităților individuale și de grup, precum și de mobilizare și alocare a resurselor organizației în vederea îndeplinirii obiectivelor acesteia în concordanță cu misiunea, finalitățile și responsabilitățile sale economice și sociale.

Managementul reprezintă utilizarea și coordonarea funcțiilor și persoanelor care îndeplinesc aceste funcții, astfel încât să se atingă un scop determinat. Cunoașterea instrumentelor, precum contabilitatea, tehnicile de producție sau științele umane este utilizată de fapt, pentru a ajunge la concluziile și pentru a lua deciziile necesare de conducere.

Din punct de vedere istoric, managementul s-a individualizat ca o artă, dar pe măsura acumulării experienței și a apariției unor noi concepte și teorii, managementul a căpătat caracteristicile unei științe.

Etimologic, termenul de management provine din latinescul „*manum agere* - a conduce cu mâna”, fiind o substantivizare a verbului „maneggiare”, sinonim cu verbul „to manage”, care se traduce prin: „a dirija”, „a conduce”, „a coordona” grupuri de oameni.

Complexitatea semantică a termenului i-a determinat pe specialiști să-i atribuie mai multe sensuri, și anume:

- managementul constituie o știință, un ansamblu organizat de concepte, principii, metode și tehnici prin care sunt analizate și explicate, în mod sistematic, fenomenele și procesele care se produc în conducerea organizațiilor;
- managementul este o activitate practică, componentă a diviziunii sociale a muncii, în afara căreia este de neconceput dezvoltarea oricărei organizații;



• managementul reprezintă de asemenea o artă, care constă în măiestria managerului de a aplica, la realitățile diferitelor situații, cu rezultate bune, în condiții de eficiență, cunoștințele științifice.

În evoluția sa, conceptul de management și-a îmbogățit conținutul de-a lungul unui proces de durată. Se știe că în vocabularul englez se utiliza termenul de management în sens de conducere, de administrare a afacerilor, deși managementul s-a născut în Statele Unite ale Americii către finele secolului al XIX-lea, de unde apoi s-a extins în majoritatea țărilor dezvoltate, îmbrăcând forme de manifestare foarte variate. Paternitatea conceptului de management este atribuită în mod curent lui Frederick Taylor cu lucrarea „Principiile managementului științific”. O perioadă relativ îndelungată urmașii acestuia, prin opiniile lor au evoluat spre îmbunătățiri organizatorice și tehnice. De la începutul celui de-al doilea deceniu al secolului al XIX-lea, managementul a dobândit elemente noi, specifice, în funcție de condițiile sociale concrete. Se reține contribuția lui Henry Fayol, care, prin lucrarea sa „Administrația industrială și generală”, a definit atributele conducerii, a lămurit dependența managementului de interesele capitalului și alte părți ale conducerii.

Managementul, ca știință, s-a cristalizat relativ recent datorită eforturilor depuse de numeroși specialiști din întreaga lume și este privit ca o activitate practică, ca un proces de raționalizare și eficientizare a muncii. Fiind o știință, managementul este reprezentat de un ansamblu de concepte, metode și mijloace de soluționare a problemelor de conducere.

Ca teorie și știință, managementul a fost conceput în secolul al XX-lea și la ora actuală conține tot ceea ce a acumulat omenirea în teoria și practica conducerii.

Managementul educațional constă în studierea proceselor și relațiilor ce se manifestă în cadrul instituțiilor de învățământ, în timpul desfășurării procesului educațional, în vederea descoperirii legilor care-l generează și a elaborării unor metode și tehnici de conducere pe baza acestora, care să asigure creșterea eficienței acestui proces. Managementul educației reprezintă teoria și practică, știința și arta proiectării, organizării, coordonării, evaluării, reglării elementelor activității educative (nu numai a resurselor), ca activitate de dezvoltare liberă, integrală, armonioasă, a individualității umane, în mod permanent, pentru afirmarea autonomă și creativă a personalității sale, conform idealului stabilit la nivelul politicii educaționale.

Managementul educațional are caracter multiplu determinat: *social*, după obiectul activității sale; *educativ*, având în vedere rolul predominant educațional al școlii; *sistemic*, în concordanță cu sistemul general de management; *economic*, urmărind continuu creșterea eficienței muncii; *multidisciplinar*, datorită interferenței informațiilor din domenii diferite în timpul actului educațional (Joita, E., 2000, p. 21).

I. Jinga considera că managementul educațional e definit ca “știința și arta de a pregăti resursele umane, de a forma personalități, potrivit unor finalități acceptate de individ și de societate”.

Managementul educației/pedagogic, apare ca disciplină pedagogică interdisciplinară, care studiază „evenimentele ce intervin în decizia organizării unei activități pedagogice determinate și în gestiunea programelor educative”.

S. Cristea evidențiază că managementul educațional, ca activitate psihologică, se bazează pe trei caracteristici:

- Conducere de system primar (abordare globală a tuturor elementelor educației și a aplicațiilor specifice funcției conducerii, la diverse niveluri);
- Conducere de tip pilotaj (valorificarea optimă a resurselor pedagogice ale sistemului educației, prin funcțiile manageriale: planificare – organizare, orientare metodologică, de reglare - autoreglare).
- Conducere strategică (evoluție inovatoare de perspectiva a sistemului la diferite niveluri de organizare).

Jinga consideră că managementul pedagogic e definit ca ”știința și arta de a pregăti resursele umane, de a forma personalități, potrivit unor finalități acceptate de individ și de societate”. Ulterior definește managementul ca „un ansamblu de principii și funcții, de norme și metode de conducere care asigură realizarea obiectivelor sistemului educativ, la standarde de calitate și eficiență cât mai înalte, iar la nivelul fiecărui sistem educativ se afirmă note specifice”.

Managementul corelează cu alți termeni conecși, și anume: administrare, gestionare, coordonare, îndrumare, antrenare.

În literatura de specialitate, atunci când vorbim despre realizarea unui management performant, se subliniază importanța „regulii celor 4 C” în conduita și practica de zi cu zi a unui conducător de instituție. Potrivit acestei reguli, caracteristicile comune ale oricărui management performant sunt: coerența, curajul, claritatea și considerația.

Managementul educațional este reprezentat printr-o metodologie de orientare globală, și prin urmare, îl regăsim astfel:

- Macrostructural – la nivelul sistemului de învățământ;
- Intermediar – la nivelul instituției (directorul unității);
- Microstructural – la nivelul clasei de elevi (dascălul)

Profesor Ștefan Nicoară,
Școala Gimnazială „Aurel Sebeșan” Felnac

Bibliografie:

1. Cristea, Sorin, *Fundamentele științelor educației: teoria generală a educației*, Editura Litera, București , 2003;



2. Gherguț, Alois, *Management general și strategic în educație*, Ghid practic, Editura Polirom, Iași, 2007;
3. Jinga Ion, Istrate Elena, *Manual de pedagogie*, Editura All, București, 2008;
4. Joița, Elena, *Managementul educațional-Profesorul–manager: roluri și metodologie*, Editura Polirom, București, 2000;
5. Ungureanu, D., *Fundamentele pedagogiei*, (supported curs);

Managementul relațiilor interpersonale în cadrul grupurilor școlare

Originea conceptului de management poate fi descoperită prin raportare la domeniul de cercetare al economiei, sociologiei, psihologiei, politologiei.

Conceptul de management a fost lansat la nivelul economiei. În lucrările de specialitate am găsit câteva definiții ale acestui termen:

- a duce ceva la bun sfârșit;
- a decide, a planifica activitățile unor oameni;
- a dirija aspecte tehnologice, comerciale și umane ale unei situații, în vederea obținerii unui progres substanțial pentru domeniul respectiv de activitate;
- a asigura organizarea sistematică a resurselor economice.

Ca noțiune sociologică, managementul vizează activitatea de conducere a unei anumite organizații înțeleasă ca sistem global, care integrează un ansamblu de raporturi determinate la nivel macrostructural și microstructural. Ca noțiune politologică, managementul vizează știința și arta conducerii unei anumite organizații. Ca noțiune psihologică, managementul vizează conducerea comportamentelor umane, a resurselor interne și a relațiilor inter-umane. Funcțiile managementului pedagogic reflectă trăsăturile calitative distincte ale activității psihosociale de conducere globală-optimală-strategică a sistemului și a procesului de învățământ.

Ce este managementul școlar?

Managementul școlar poate fi definit ca fiind conducerea sistemului și a procesului de învățământ la nivelul unităților de bază, instituționalizate în grădinițe, școli primare, gimnaziale, licee, școli profesionale, colegii, facultăți.

Instituția școlară este un univers de relații, inițiative și activități: formale-informale, directe-indirecte, activități care gravitează în jurul elevului. Aceste tipuri de relații sunt valorificate de către profesor în diferite situații educaționale. Promovarea fiecărui tip de relații presupune o metodică specifică, tact pedagogic, o serie de calități dezirabile pentru un profesor, care împreună vor da măsura vocației sale.

Ce sunt relațiile interpersonale?

Prin definiție, *relațiile interpersonale desemnează interacțiunile nemijlocite și reciproce dintre persoane, în care există o implicare psihologică directă și conștientă*. Datorită caracterului nemijlocit, bilateral și emoțional, relațiile interpersonale se constituie ca o categorie distinctă și fundamentală de relații sociale, cu manifestări și influențe la toate nivelurile existenței sociale:



psihoidividual, psihosocial și sociocultural. Relațiile interpersonale au un pronunțat caracter etic, moral și, în consecință, un important caracter formativ

Definirea relațiilor interpersonale și tipuri de relații ce se stabilesc în cadrul clasei

Relațiile interpersonale se referă la totalitatea raporturilor din clasa de elevi, cu implicații psihosociale. Deseori se poate vorbi de caracterul etic al acestor relații (corectitudine, respectarea normelor, valorilor etc.), dar și despre caracterul formativ (scopul acestor raporturi este acela de a forma comportamente, personalități). Nu putem concepe individul în afara grupului sau a elevului în afara clasei.

Tipuri de relații interpersonale:

a) Relațiile de intercunoaștere presupun extragerea unor informații cu privire la un alt individ, cu privire la felul său de a fi, cu privire la personalitatea acestuia. Aceste informații trebuie să fie consistente și foarte diverse pentru ca un individ să-și formeze o imagine corectă despre celălalt. Relațiile de intercunoaștere sunt importante pentru ca profesorul să poată anticipa rezultatul sarcinilor pe care le atribuie clasei. Spre exemplu, în formarea echipei, profesorul trebuie să știe în ce măsură membrii pot lucra și pot comunica. În organizarea unei manifestări, profesorul trebuie să știe ce abilități și ce talente dețin elevii pentru a fructifica aceste calități în mod corespunzător.

b) Relațiile de intercomunicare apar din nevoia indivizilor de a schimba informații, de a comunica. Tipurile principale de comunicare sunt: comunicare nonverbală (bazată pe limbajul paraverbal) și comunicare verbală (bazată pe limbajul verbal, pe cuvinte).

c) Relațiile socio-afective au la bază un schimb de emoții, sentimente și structuri de tip afectiv-simpatetic, creionându-se astfel un nou tip de relații interpersonale, relații afectiv-simpatetice, care presupun relații de simpatie și antipatie, de preferință și de respingere reciprocă între membrii clasei de elevi. Relațiile afectiv-simpatetice sunt o condiție pentru dezvoltarea personalității elevilor.

d) Relațiile de influențare sunt determinate de poziția pe care o ocupă fiecare individ în ierarhia grupului –clasă. Din punct de vedere al managementului clasei de elevi, influența educațională se poate analiza din două perspective: influența personală a profesorului, atât ca lider, cât și ca factor exterior, și influența de grup, determinată de factori formali sau nonformali. Promovarea și cultivarea unor relații educaționale eficiente, formative este o chestiune care ține de managementul educațional, de măiestria și talentul pedagogic al profesorului. După natura și conținutul raporturilor dintre cei doi poli ai educației pot fi desprinse trei tipuri de relații:

- magistoconcentrismul
- pedocentrismul
- concepția democratică

a) Magistoconcentrismul care promovează relații de tip autocratic, de comandă-ascultare, autoritariste, care consideră că relația educațională trebuie să fie dominată în totalitate de profesor.



Acesta stabilește, decide totul fără să-și consulte elevii, fără a ține seama de dorințele lor. O astfel de relație produce omul conformist, incapabil de inițiativă. Performanțele elevului urmează a fi măsurate în funcție de gradul de concordanță cu deciziile sau cerințele profesorului. Acest tip de relații educative sunt repudiate de majoritatea pedagogilor și practicienilor din ziua de azi.

b) Pedocentrismul se situează la cealaltă extremă. El promovează tipul de relații bazate pe totala libertate a copilului: pedepsele, constrângerile fiind excluse din acțiunea educativă. Rolul conducător al profesorului în educație, constrângerile devin în acest context inutile.

c) Concepția democratică promovează respectarea demnității elevului, a drepturilor sale, promovează raporturi educaționale democratice între elev și profesor, dar și între profesori. O astfel de relație democratică dă naștere unei comunicări educaționale autentice, participative, creative, care cultivă spiritul de inițiativă, de afirmare liberă, competiția, evaluarea performanțelor corespunzător meritului personal, promovează dialogul autentic în educație, care înseamnă nu numai comunicare pe relația verticală (profesor-elev), ci și pe relația elev-elev (munca în echipă, învățarea prin descoperire, activități în ateliere creative etc).

Analizând raporturile dintre cei doi poli, în procesul de învățământ trebuie evitate pozițiile pedagogice extremiste. Produsul muncii cadrelor didactice este calitatea omului și condiției umane. Altfel spus, este omul instruit, omul cetățean, omul condus de un etos, omul estetic, omul economic, omul unei profesii, omul bine format din punct de vedere profesional și spiritual.

**Prof. înv. Primar Diana Linda Rațiu,
Școala Gimnazială „Virgil Iovănaș” Șofronea**

Bibliografie:

1. Cucos, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2002;
2. Marțian Iovan, Marțian, *Introducere în pedagogie*, Editura Dacia, Arad, 2001;



Un management școlar eficient

„Menirea firească a școlii nu e să dea numai învățătură, ci să deștepte, cultivând destoiniciile intelectuale în inima copilului, trebuința de a învăța toată viața”

(Ioan Slavici)

Managementul școlar apare ca un sistem de acțiuni exercitate în mod conștient, organizat, sistematic în vederea transformării personalităților elevilor, potrivit finalității care și-au propus-o.

Pe lângă aceasta managerul școlar îndrumă, organizează și conduce toate aspectele de ordin organizatoric la nivelul școlii.

Modelul conducerii relative autonome la nivelul bazal al sistemului de învățământ s-a dovedit viabil din perspective creșterii eficacității instituției școlare.

Eficacitatea educațională – reprezintă măsura în care activitatea din domeniul educațional și-a realizat toate finalitățile propuse, măsura în care a îndeplinit standardele de formare sau standardele instituționale corelate cu obiectivele specifice formulate pe niveluri de acțiune.

Eficacitatea școlară – se raportează la nivelul instituțional și reprezintă măsura în care activitatea școlii și-a realizat finalitățile propuse.

Eficiența educațională - reprezintă obținerea unor rezultate așteptate la nivelul celui educat (în corelație cu finalitățile educaționale fixate) în condițiile unui consum mic de resurse.

Eficiența școlară – poate fi definită din perspectiva elevului ca obținerea succesului școlar cu un minim de resurse consummate; poate fi definită și din perspectiva instituției școlare în sensul realizării acesteia cu un consum mic de resurse materiale, umane, financiare. Definirea conceptului de eficacitate școlară este dificilă. S-a ajuns la un consens privind necesitatea ca accentul să cadă pe rezultatele la nivelul elevilor și în special privind conceptul de valoare adăugată de către școală (o școală eficientă adaugă un plus de valoare în formarea elevilor ei în comparație cu alte școli servind acelorași finalități generale).

Măsurarea eficacității presupune stabilirea unor parametri clari, printre care consistența și consecvența influenței școlii asupra rezultatelor elevilor.

Un manager este eficient dacă are o viziune clară asupra a ceea ce înseamnă o școală eficientă este capabil să determine personalul instituției școlare să împărtășească viziunea lui, își organizează timpul de așa manieră încât să-și poată duce la bun sfârșit misiunea ce decurge din această viziune.

Scopul comunicării manageriale în orice organizație este acela al realizării unei informări corecte, eficiente și eficiente, atât pe verticală, cât și pe orizontală, în vederea realizării în condiții optime a solicitărilor interne și externe și în concordanță cu obiectivele manageriale și organizaționale stabilite.



Pentru aceasta, în procesul de comunicare managerială din orice organizație, trebuie să fie satisfăcute un număr de nevoi comunicaționale fundamentale ale oricărui angajat.

- nevoia de a ști;
- nevoia de a înțelege;
- nevoia de a se exprima.

Satisfacerea acestor nevoi ale oricărui individ angrenat într-o organizație trebuie corelată concomitent cu respectarea unor condiții ca:

- formularea concisă și exactă a mesajului care trebuie să asigure înțelegerea corectă a acestuia;
- transmiterea rapidă și nedeformată a mesajului;
- fluenta și reversabilitatea comunicațiilor;
- descentralizarea luării deciziilor;
- flexibilitatea sistemului de comunicații care trebuie să permită adaptarea acestuia la orice situație nou creată.

Comunicarea între șef și subordonat reprezintă un element cheie în comunicarea verticală ascendentă sau descendentă în organizații. La modelul ideal, acest schimb ar trebui să-i dea managerului posibilitatea de a-și dirija subordonații spre îndeplinirea corespunzătoare a sarcinilor, să clarifice contextul recompensei și să ofere sprijin social și emoțional. În același timp, ar trebui să le permită subordonaților să pună întrebări despre rolurile muncii lor și să facă propuneri care să permită optima realizare a obiectivelor propuse prin planurile și politicile de la nivelul acestei organizații

S-a vorbit mult despre stilul de conducere având în vedere doar cele doua extreme: stilul autocratic și stilul democratic. Modelul tridimensional al managerului introduce varianta în care liderul lasă echipa să se conducă singură. Acest model al liderului a devenit tot mai complex, în prezent existând un număr extrem de mare de modele care descriu modalitățile liderului de a conduce.

Profesor Remus Sfârâilă,
Școala Gimnazială „Virgil Iovănaș” Șofronea

Bibliografie:

1. Gherguț, Alois, *Management general și strategic în educație*, Editura Polirom, Iași, 2007;
2. Iucu, Romiță B, *Managementul clasei de elevi*, Editura Polirom, Iași, 2006;



EDUCAȚIE FORMALĂ ȘI NONFORMALĂ

Importanța activităților extrașcolare pentru elevi

Viața noastră este o continuă evoluție în plan sufletesc, mental și fizic, este un drum continuu spre cunoașterea și dobândirea valorilor culturii, științei, artei, literaturii, tehnicii precum și a experienței social-umane-toate având un rol decisiv în formarea personalității umane, conform nevoilor individuale și sociale.

Deoarece, fără educație omul nu poate evolua și nu găsește calea spre viitor Educația devine exponentul gradului de cultură și civilizație a oricărei națiuni; în România Educația este prioritate națională și un drept fundamental al oricărui cetățean iar Învățământul, sistemul în care se asigură acest drept.

Dacă educația formală reprezintă sistemul educațional în care se desfășoară sistemul oficial de învățământ, Educația non-formală cuprinde totalitatea acțiunilor organizate în mod sistemic în afara sistemului formal al educației.

Această formă de educație este complementară cu educația formală sub aspectul finalităților, conținuturilor și modelelor concrete de realizare.

Educația non-formală înseamnă „în afara” unor forme speciale sau oficiale organizate pentru un anumit gen de activități și le numim activități extrașcolare. Ele desemnează o realitate educațională mai puțin formalizată dar în totdeauna cu efect normativ-educativ; sunt adaptate nevoilor, intereselor sau situațiilor speciale în scopul maximalizării învățării și cunoașterii și al minimalizării problemelor cu care se confruntă elevii în sistemul formal (stresul notării în catalog, disciplina impusă, efectuarea temelor, etc.).

Activitățile extrașcolare sunt opționale, facultative, variate și flexibile, valorifică întreaga experiență de învățare, se realizează în mediul socio-cultural ca mijloace de divertisment, plăcere, petrecerea timpului liber în mod constructiv sau de odihnă activă; sunt destinate tuturor categoriilor de vârstă, sunt centrate pe procesul de învățare nu pe cel de predare, solicitându-i pe elevi în mod diferențiat; se aleg în funcție de interesele, aptitudinile speciale și aspirațiile fiecăruia; contribuie la lărgirea și îmbogățirea culturii lor generale oferind elevilor activități de completarea studiilor. Și nu în ultimul rând activitățile extrașcolare reprezintă pentru elevi un mijloc excelent de trăire în armonie cu semenii, cu natura, cu tot ceea ce ne înconjoară, cu întreaga Creație din care facem parte cu toții.

În cele ce urmează mă voi referi doar la câteva din activitățile extrașcolare care se desfășoară în mediul natural.

Fiind atât de bine cunoscute beneficiile petrecerii timpului în natură, pentru sănătatea minții, sufletului și corpului uman aș menționa în primul rând activitatea extrașcolară din taberele elevilor petrecute la mare sau munte. Apa mării, soarele și aerul marin aduc atâtea beneficii pentru sănătatea pielii și întregului organism. Este suficient să admirăm cerul, marea, muntele ca să ne simțim atât de



relaxați! Marea este ca o hipnoză. Ascultând-o în sufletul nostru se face parcă pace, ne liniștește, îi ajută pe cei care suferă de nervozitate, ne ajută la regăsirea echilibrului interior.

Natura este aceea care ne oferă confortul sufletesc atunci când avem mai mare nevoie de acesta, ne resetează gândurile după un efort mai mare, ne face să ne simțim mai fericiți, ne oferă un stimulent crescut de vitalitate, ne face să ne simțim mai energici atât sufletește, mental cât și fizic.

Pentru că natura vine cu un val de energie atunci când ne întoarcem dintr-o drumeție, dintr-un parc, dintr-o ieșire la pădure, excursie ne simțim mai calmi, ni se îmbunătățește calitatea atenției, se refac resursele mentale epuizate, starea de spirit. Toate acestea fac minuni pentru mintea noastră: se diminuează stresul, se reduce sentimentul de frică sau furie, se îmbunătățește starea psihologică generală deoarece oxigenul din natură este „hrana” principală a țesuturilor cerebrale.

Verdele naturii sau albastrul cerului oglindit în mare nu doar bine-dispune ci sporește și creativitatea, ne vin cele mai bune idei de unde nu ne așteptăm. Activitățile extrașcolare desfășurate în aer liber dezvoltă abilitățile intelectuale și cognitive ale elevilor, conduc spre performanțe mai bune la învățătură, la mărirea puterii de concentrare a atenției și memoriei; constituie un bun prilej de îmbogățire a culturii generale, a abilităților de observare, conștientizare și înțelegere a fenomenelor naturale, a realizărilor din viața socială; se vor exprima cu mai multă încredere și ușurință, vor lega prietenii frumoase și durabile.

Vacanța de vară nu înseamnă doar relaxare, odihnă sau distracție. Ea este și un bun prilej de a participa la activitățile dinamice. Astfel cei pasionați de activitatea fizică-dinamică pot participa la cursuri de înot. Acestea le dezvoltă forța musculară și rezistența organismului, contribuie la dezvoltarea conexiunilor cerebrale complexe, dezvoltă atenția, concentrarea, mobilitatea. Aceeași importanță o au și activitățile desfășurate în vacanța de iarnă la schi.

Cursurile de pian, orgă, chitară sau vioară sunt benefice pentru dezvoltarea creierului. Muzica jucând un rol important în dezvoltarea intelectuală a elevului, îl ajută să învețe și să memoreze mai ușor, să fie mai echilibrați emoțional, să se adapteze mai ușor unor situații neconvenționale, să lege ușor relații de prietenie.

Dansul sportiv îi ajută pe elevi să fie mai flexibili să se concentreze pe lucrurile sportive, să aibă mai multă încredere în ei; le dezvoltă musculatura, le îmbunătățește relațiile sociale, combate apariția afecțiunilor coloanei vertebrale.

Toate aceste activități extrașcolare, și nu numai, vor influența întreaga activitate și dezvoltare ulterioară a personalității elevului.

Profesor Ciprian Ban,
Școala Gimnazială Sinteza Mare,



Bibliografie:

1. A învăța să înveți moisilonești.licee.ro
2. Educația în România www.referatro
3. Educația și învățământul viitorul.wordpress.com

Educația non-formală și Educația pentru cetățenie democratică

Educația non-formală acoperă o orientare firească a tinerilor de a se implica în activități practice, de a se simți activi în mediul în care trăiesc, de a produce schimbări. Spre deosebire de învățământul formal, educația non-formală permite dezvoltarea abilităților naturale ale unei persoane, prin antrenarea acestuia în procesul de dezvoltare a unui proiect în orice domeniu de activitate. Specificul educației non-formale constă în:

- răspunde adecvat la necesitățile concrete de acțiune;
- oferă un prim moment de abstractizare prin extragerea de cunoștințe din practică;
- facilitează contactul cu cunoștințele plecând de la nevoile resimțite de indivizi;
- demitizează funcția de predare.

De ce Educație pentru cetățenie democratică?

Pentru că reprezintă o premisă pentru participarea productivă și pentru asumarea responsabilității de către cursanți în procesul de reconstrucție democratică. Valorizând conceptele privitoare la drepturile și libertățile omului, democrația, principiile democratice, cetățeanul formează și dezvoltă abilitățile de bază și specifice, ca: abilități participative, de cooperare și relaționare, comunicative multiple, mediatice, interculturale, argumentative și critice, productive și creative, de bază a paletelor pro-sociale definite în termeni de implicare efectivă.

Cetățenia democratică este o abilitate, iar o abilitate se formează. Multe școli i-au învățat pe elevi despre structurile guvernamentale din trecut: nu prea multe i-au învățat cum ar fi putut să aibă un cuvânt de spus în societatea în care au trait și de ce ar fi fost important. Termenul „democrație” vine din limba greacă, însemnând „puterea poporului”. Cu toate acestea, studiile arată că, în Europa, mulți oameni se distanțează de sistemele lor politice. Nu au încredere în politicieni, sunt confuzi cu privire la instituțiile politice și sceptici cu privire la importanța votului.

Poate copiii și tinerii nu au vârsta necesară pentru a vota la alegeri sau pentru a fi membri în juriu, însă au și ei drepturi și îndatoriri și sunt îndreptățiți să aibă un cuvânt de spus. Educația pentru cetățenie democratică le formează abilitățile necesare pentru viața de familie și viața socială, oferindu-le, în același timp, cunoștințe pentru viitor.

Mulți adulți și-au pierdut interesul pentru „politică”. Ei sunt dezamăgiți de partidele politice și au impresia că reprezentanții lor politici nu au nicio legătură cu ei și cu sentimentele lor. Cu toate acestea, mulți oameni sunt foarte interesați de lumea din jurul lor – campanii pentru spitalele locale, pentru mediu sau contra cruzimii față de animale, de exemplu. Educația pentru cetățenie democratică îi poate ajuta pe aceștia cum să acționeze pentru a obține influență în societate.



Mai există și alte obstacole care îi împiedică pe oameni să se exprime. Unele femei nu au șansa de a vota sau de a se implica în societate, deoarece provin din medii dominate de bărbați. Persoanele cu handicap și persoanele în vârstă pot avea dificultăți, deoarece le este mai greu să-și facă auzită vocea. Educația pentru cetățenie democratică acționează atât pentru a le da încredere, cât și pentru a face restul societății să devină atentă la nevoile celor din jur.

Activitățile proiectelor inițiate de Palatul Copiilor prin cercul de Educație pentru Cetățenie Democratică au rolul de a aduce bucuria copiilor, iar copiii se vor identifica cu acestea. Se stabilesc relații de grup care încurajează comunicarea, schimbul de idei și găsirea de soluții pentru problemele și nevoile lor. Elevii sunt încurajați să se exprime și să fie creativi, să-și dezvolte imaginația și gândirea. Își dezvoltă încrederea în sine și în ceilalți într-un mediu sigur. De asemenea, elevii învață să privească problemele din diferite unghiuri, luând în considerare aspectul larg al nevoilor individuale, așteptărilor și resurselor din cadrul grupului.

Prin implicarea în activitățile de grup, copiii vor beneficia atât de interacțiunea cu cei de vârsta lor cât și de cunoașterea unor noi deprinderi de viață. Se vor distra și vor învăța în același timp să-și dezvolte creativitatea și talentul. Vor învăța noi deprinderi prin participarea efectivă la realizarea materialelor educative. Toate activitățile au rolul de dezvoltare a încrederii în sine, să se autocunoască și să se familiarizeze cu problemele privind Educația pentru Cetățenie Democratică.

Câteva gânduri despre democrație:

„Lumea este un loc periculos, nu din cauza celor care fac rău, ci în cauza celor care privesc și nu fac nimic.” **Albert Einstein**

„Responsabilitatea nu le revine doar liderilor țărilor noastre ori celor aleși sau numiți să facă ceva anume. Ea revine fiecăruia dintre noi. Pacea, de exemplu, începe în fiecare dintre noi. Când avem pace interioară, putem trăi în pace și cu cei din jurul nostru.” **Dalai Lama**

**Profesor Andreea-Florina Boran,
Palatul Copiilor Arad**

Bibliografie:

1. Cucoș, C., *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1996. Programul Național Educație pentru Cetățenie Democratică, Repere metodologice;
2. <https://www.living-democracy.com/ro/about-edc-hre/>;
3. Pătrăuță, T., *Teoria și metodologia instruirii și evaluării*, Editura „Vasile Goldiș” University Press, Arad, 2008;



Relația dintre educația formală, nonformală și informală

Educația a însoțit istoria omenirii de la începuturile ei, și va continua să existe de-a lungul întregii evoluții a acesteia. Educația este considerată un fenomen social, întrucât conservă și transmite experiența de cunoaștere teoretică și practică, valorile culturii și civilizației de la o generație la alta.

În cursul existenței sale, fiecare persoană este supusă unor influențe educative multiple, care pot acționa concomitent, succesiv sau complementar, în forme variate. Unele acționează spontan, incidental, altele au un caracter organizat, sistematizat, provenite din partea școlii sau a altor instituții extrașcolare.

În stransă legătură cu ideea potrivit căreia învățământul (educația școlară) trebuie privit în perspectiva educației permanente, s-au conturat conceptele de educație formală (instituționalizată), educație nonformală (extrașcolară) și educație informală (difuză), pentru denumirea curentă a tipurilor de educație ce se realizează astăzi. Încă din 1974, Coombs și Ahmed – echivalând educația cu învățarea – au identificat aceste tipuri, definindu-le astfel:

- educație informală: „proces ce durează o viață, prin care fiecare persoană dobândește cunoștințe, îndemânări, aptitudini și înțelegere din experiențele zilnice”;
- educație nonformală: „orice activitate organizată în mod sistematic, creată în afara sistemului formal și care oferă tipuri selectate de învățare subgrupelor specifice populației (atât adulții, cât și copii)”;
- educația formală: „educația instituționalizată, structurată în mod ierarhic, gradată cronologic și condusă de la centru (Ministerul Învățământului), prin tradiție, ea a constituit centrul de interes al politicii școlare”;

Educația formală

Termenul își are originea în cuvântul latinesc *formalis* cu semnificația de „organizat”, „oficial”.

O primă caracteristică a educației formale este aceea de *educație instituționalizată*, care se realizează într-o structură organizatorică clară, reprezentată de sistemul de învățământ.

O altă notă definitorie a educației formale o constituie faptul că ea se realizează prin intermediul procesului de învățământ, cu finalități educaționale explicite, formulate prin idealul educațional. Procesul educațional se caracterizează prin intensitate, concentrare a informațiilor și continuitate. El produce o schimbare a experiențelor de cunoaștere, afectiv-emoționale și acționale ale elevilor, predarea și învățarea constituindu-se ca activități de bază ale procesului de învățământ.

Fiecare disciplină care se predă în învățământul de toate gradele urmărește nu numai însușirea de cunoștințe, ci mai ales formarea și educarea elevilor, dezvoltarea în mod specific a anumitor capacități sau procese psihice, stimularea formării unor calități general umane. Predarea influențată,



totodată, dezvoltarea atitudinilor, facilitează transformarea cunoștințelor în convingeri, formarea progresivă a conduitei.

Ca atare, educația formală permite o asimilare sistematizată a cunoștințelor și facilitează dezvoltarea unor capacități, a unor priceperi și deprinderi, a unor aptitudini și atitudini necesare pentru inserția individului în societatea dată.

Educația formală se realizează în funcție de planuri, programe și manuale școlare, pe baza de orare și de evaluări, „acestea exprimându-se în moduri diferite: note, calificative, aprecieri, caracterizări”.

Educația formală este puternic expusă și infuzată de exigențele suprapuse ale comandamentelor sociale și uneori politice. Ea este dimensionată prin politici explicite ale celor care se află la putere la un moment dat. Formalul răspunde unei comenzi sociale, fie de asigurare a transmiterii zestrei istorice și culturale, fie în vederea formării profesionale.

O caracteristică nu mai puțin însemnată a educației formale o constituie acțiunea de evaluare care este administrată în forme, moduri și etape anume stabilite pentru a facilita reușita școlară, succesul formării elevilor.

Evaluarea în cadrul educației formale trebuie însoțită de dezvoltarea capacității de autoevaluare la elevi, de autoaprecierea adecvată a rezultatelor obținute. Participarea elevilor la aprecierea propriilor rezultate școlare cultivă motivația lăuntrică față de învățătura și atitudinea pozitivă, responsabilă față de propria activitate.

Educația formală se realizează în cadrul sistemului de învățământ. Sistemul de învățământ cuprinde totalitatea unităților și instituțiilor de învățământ de diferite tipuri, niveluri și forme de organizare a activității de instruire și educare. Sistemul de învățământ din țara noastră cuprinde unități și instituții de învățământ, de stat și particulare. Învățământul este organizat pe niveluri, asigurând coerența și continuitatea instruirii și educației în concordanță cu particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor.

Învățământul obligatoriu, care cuprinde învățământul primar și gimnazial, reprezintă nucleul în jurul căruia gravitează toate celelalte componente ale sistemului.

Educația nonformală

Termenul își are originea în latinescul *nonformalis* preluat cu sensul „în afara unor forme special/oficial organizate pentru un anumit gen de activitate”. Educația nonformală se realizează prin intermediul unor activități opționale sau facultative.

Acest tip de educație, care servește unei varietăți mari de cerințe de învățare la tineri și adulți are în vedere: educația „complementară” (paralelă cu școala și adresându-se elevilor); educația „suplimentară” (pentru cei care și-au întrerupt prematur studiile); educația de „substituție” (pentru cei analfabeți).

Influențele educației nonformale se exercită fie prin mijloace și instituții tradiționale (familia, organizații de tineret, case de cultură și tehnică, muzee, teatre, cinematografe, biblioteci, universități populare, excursii, expoziții, formații cultural-artistice etc.), fie prin intermediul mass-media.

Acțiunile incluse în perimetrul educației nonformale la vârsta școlară, prezintă unele trăsături specifice:

- a. *Caracterul opțional al activităților extrașcolare*, în sensul că ele oferă elevilor posibilitatea să opteze pentru activități la alegere.
- b. *Sunt activități care corespund intereselor, aptitudinilor, înclinațiilor elevilor*. Cluburile pentru elevi, cercurile organizate pe diferite specialități au ca obiectiv primar ocuparea eficientă a timpului liber, cultivarea intereselor și aptitudinilor elevilor.
- c. *Antrenarea nemijlocită a elevilor la acțiuni în strânsă legătură cu îndrumarea competentă din partea adulților*, sunt, de regulă, sau în bună măsură, acțiuni concepute de elevi, care le dau prijelul să-și îmbogățească experiența socială, să participe la realizarea propriei instruirii și educații.
- d. *Conținuturile sunt expresia căutărilor, opțiunilor și invenției elevilor*. Activitățile de cerc nu trebuie să repete manualul și programa școlară.
- e. *Solicitarea diferențială și diversă a elevilor în activitățile extrașcolare în funcție de aptitudini, interese, dorințe, sex etc.*, ceea ce favorizează individualizarea proceselor educaționale.
- f. *Marea majoritate a activităților extrașcolare nu sunt grevate de evaluări*, de măsurări și aprecieri care să se exprime în note sau calificative.
- g. *Educatorii joacă rolurile mai discret*, asumându-și adesea misiunea de animatori sau moderatori. Activitățile sunt îndrumate și coordonate de un personal specializat, în strânsă legătură cu elevii, părinții, organizațiile culturale etc.

Raportul educației nonformale cu educația formală este unul de complementaritate, atât sub aspectul conținutului, cât și al formelor și modalităților de realizare.

Educația informală

Denumirea acesteia provine din limba latină (*informis/informalis* preluat cu sensul de „spontan, neașteptat”).

Acest tip de educație se realizează grație influențelor cotidiene, prin interacțiunea individului cu alte persoane în mediul social, cultural, economic ș.a. Sunt influențe ce se situează în afara unui cadru organizat, instituționalizat, provenite din partea întregului mediu de viață, a ambianței familiale, ca și a celei imediate (civilizație urbană, viață a satului, grupuri de vârstă), și se datorează muncii efectuate, meseriei prestate, participării la viața social-culturală etc. Aceste activități nu îmbracă forme explicit educative.



Cele mai semnificative mesaje informale sunt cele emise de mass-media, în special de televiziune, de casete și de filme. Influențele educative de tip informal au și anumite aspecte ale vieții familiale (exemplul concret al părinților, atitudinile manifestate de un gen sau altul etc.).

Educația informală include experiențe trăite, idei aplicate sau valori „încercate” în viața cotidiană.

Se pare că educația informală precede și depășește ca durată, conținut și modalități educația formală.

În contextul informal de educație, inițiativa învățării revine individului, educația este voluntară, iar grilele de evaluare sunt altele decât în educația formală, competența într-un domeniu sau altul fiind criteriul reușitei.

Prof. înv. primar Voichița Ionela Brad,
Școala Gimnazială Cărand

Bibliografie:

1. Crețu, D., *Psihopedagogie - Elemente de formare a profesorilor*, Editura Imago, Sibiu, 1999;
2. Cucos, C., *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2002;
3. Jinga, I., Istrate, E., *Manual de pedagogie*, Editura All, București, 2006;



Educație formală și nonformală - Săptămâna „Școala Altfel” 2020

Separați dar împreună

Titlul activității: Să gătim în familie

Tipul activității: Educația pentru familie

Numărul de participanți la activitate: 20

Efectivul de elevi: 24

Numărul cadrelor didactice: 1

Materialele necesare: caietul cu rețete al bunicii, ingrediente, vase și nu în ultimul rând familia

Desfășurarea pe scurt a activității

În contextul pandemiei de coronavirus, școala se mută în online, iar educația continuă. O pandemie ne aduce împreună, dar separat, fiecare la el acasă.

Scopul acestei activități este participarea tuturor membrilor familiei la o „temă” pentru Școala Altfel.

Li s-a cerut copiilor realizarea unei rețete cu tradiție în familie, o prăjitură sau o mâncare pe care doar bunica o gătește așa de bine.

Grupul țință este colectivul unei clase de a VI-a, deci copii de 13 ani care, din cauza acestei pandemii trebuie să se distanțeze social. Privim această normă de modificare a comportamentului social drept o oportunitate, aceea de a realiza în alt fel activitățile școlare. Vom considera astfel, că avem o șansă de a ne concura și a ne „bate” în rețete și mâncăruri.

Părinții și bunicii au participat cu bucurie la activități. Unii dintre ei s-au transformat în fotografi și avem și dovezi apetisante.

Concursul se dorea de mult timp a fi realizat; fiind o comunitate unită, ce participă împreună la diferite activități, s-a discutat de multe ori despre a cui rețetă este mai bună.

Activitatea a fost un succes, a adus familia împreună în această perioadă, iar postarea pozelor pe grupul clasei ne-a făcut să ne simțim aproape unii de alții.

Feedback-uri

„Ne-a plăcut tema, am vrea să mai gătim în familie și anul viitor la Școala Altfel.” (L.D.)

„Mulțumim de idee, a prins bine să redescoperim rețete și tradiții de la noi din familie, am avut plăcerea să o auzim din nou pe bunica povestind despre cum gătea ea la cuptorul cu lemne. Dacă am organiza la anul și un concurs cu premii în urma gătitului în familie?! ” (L.F.-mama)

Dovezi ale activității desfășurate:



Mențiuni finale

Organizarea și desfășurarea activității sub această formă a fost un plus față de activitățile desfășurate în mod obișnuit, în mediul școlar. Copiii s-au simțiti ca acasă (fiind chiar la ei acasă), iar părinții au susținut cu totul desfășurarea concursului culinar. Elevii au luat foarte în serios această activitate-joacă din Școala Altfel.

Este foarte important să înțelegem că educația nu se face numai cu metode formale. Elevii au ca interese principale, creativitatea, capacitatea de lucra în echipă, de a-și rezolva probleme de viață, de a-și contola emoțiile, de a face față provocărilor. Iar această pandemie nu a fost decât o provocare.

**Profesor Popescu Gabriela,
Liceul Tehnologic „Ion Creangă” Curtici**

Științe „Altfel”

Cu ocazia săptămânii „Școala altfel”, din anul școlar 2018 - 2019, elevii Colegiului „Csiky Gergely” din Arad, au avut ocazia să participe la numeroase activități educative, culturale și sportive, foarte interesante, și totodată atractive pentru ei. Am încercat să asigur un program destul de încărcat cu noutăți, dar și variat copiilor. La începutul săptămânii adolescenții din clasa a șaptea, a căror dirigintă am fost, au pășit pentru prima dată în viața lor, în incinta unei întreprinderi care folosește ca și materie primă, tuburi de sticlă aduse din Murano, Italia. Am putut urmări împreună transformarea acestor bare strălucitoare, multicolore de sticlă, prin încălzire, suflare, ardere în diferite produse spectaculoase. Deosebitele pandantive, coliere, ceasuri, vase, cercei, brățări, ...etc. se și pot cumpăra în magazinul fabricii Millefiori din Arad. Pe lângă impresiile plăcute pe care le-am trăit de-a lungul vizitei noastre, fiecare musafir a primit cadou un pandantiv, pe care unii dintre elevii mei îl poartă cu plăcere chiar și acum.



La fabrica Millefiori

În ziua următoare, am admirat exponatele „Muzeului viei și vinului” din localitatea Miniș, din județul nostru, unde am aflat care sunt cele mai potrivite dealuri pentru cultivarea viței de vie, în Podgoria Aradului. Am cunoscut și obiectele, ustensilele, aparatura folosită de vestiții gospodari din zonă. Diplomele și rezultatele obținute la diferitele concursuri dovedesc că viticultorii noștri pot fi foarte mândri pentru produsele lor.



Muzeul Viei și vinului – Miniș

La Ghioroc am vizitat „Muzeul Săgeții Verzi”, ne-am plimbat prin vagoanele îmbătrânite, dar și prin cele reînnoite ale vechiului tren. Ne-am îmbogățit cunoștințele, aflând multe curiozități despre acesta. A fost prima cale ferată electrificată de pe teritoriul actual al României, care lega orașul Arad

de poalele Munților Zărandului. Calea ferată îngustă a fost construită în 1906, iar trenul electric, care era un tren privat, circula din 1913 și până în 1965 a fost singura cale ferată electrificată din țara noastră.



Muzeul “ Săgeata Verde”

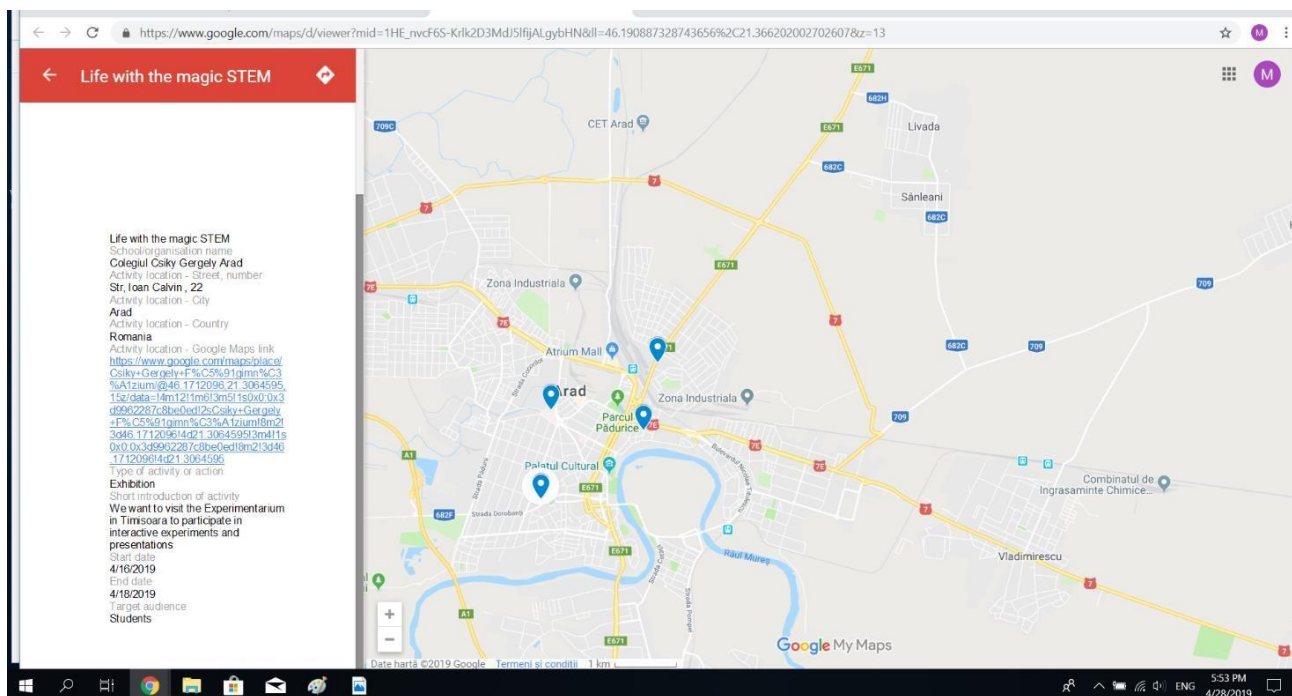
Dar, ca să nu uităm cu totul de școală, a urmat o excursie la Timișoara. Fiind de specialitate și de fizică (și chimie), am dorit de mult să – i pot duce pe elevii mei în acest oraș universitar cu tradiție, să poată admira parcurile și clădirile din centrul vechi, dar și pentru a ajunge cu ei la Experimentarium.

În curtea Facultății de Hidrotehnică al Universității Politehnica din Timișoara, se găsește o hală mare, în care foști profesori de fizică, acum pensionari deja, au conceput și realizat, cu multă dăruire și profesionalism un laborator uriaș. Aici, din fiecare ramură al acestei științe exacte putem vedea demonstrații, putem participa activ la derularea acestora și putem trage concluziile privind importanța acestor procese, aflând aplicațiile lor în viața de zi cu zi. Elevii au asistat curioși la demonstrații, s-au întors acasă cu noi cunoștințe despre anumite fenomene fizice și utilizarea lor.



La Timișoara

Deoarece, consider că, prietenia, colaborarea, între elevii și profesorii diferitelor școli, este foarte importantă pentru fiecare individ în parte, la vizitele noastre am invitat și alte școli din județul nostru. La atelierele sticlei strălucitoare ne-au însoțit elevii și colegii de la Școala Gimnazială „Olosz Lajos” din Adea, iar pe malurile Begăi am fost cu cei de la Școala Gimnazială Mailat. Deoarece activitățile noastre au avut un profund substrat științific și tehnic, am considerat benefic să ne înscriem în STEM Discovery Week 2019. Datorită acestui fapt, cum se poate observa, școala noastră apare pe harta STEM.



Profesor Mariana Veronica Rogoz,
Colegiul „Csiky Gergely” Arad

SPRIJIN, SUPT ȘI ASISTENȚĂ EDUCATIONALĂ ȘI PSIHOLGICĂ

Stimularea și dezvoltare psiho-emoțională a copilului prin joc

„Procesul de stimulare și dezvoltare psiho-emoțională prin joc” vizează înțelegerea demersului creativ de soluționare a problemelor, prin utilizarea tehnicilor specifice jocului. Aceste modalități sunt prezentate succesiv, mai întâi prin abordarea teoretică a informației și mai apoi, prin exemplificarea concretă.

Stimularea prin joc vizează parcurgerea unui program structurat conținând activități ludice care să conducă la dezvoltarea armonioasă a copiilor în plan fizic, psihic și motor. Jocul, ca și instrument pedagogic este folosit în achiziționarea unor cunoștințe, dar și în construirea unor conduite, prin care cadrul didactic modelează comportamente, atitudini și nu numai. El eliberează stresul, stimulează creativitatea, iar pentru copii este un mediu sigur de exprimare a sentimentelor, de explorare a relațiilor și de mărturisire a dorințelor. Limbajul copiilor rămâne în urma dezvoltării lor cognitive, iar ei comunică prin joacă ceea ce înțeleg din lumea care îi înconjoară.

Dintre obiectivele principale ale stimulării prin joc amintim: consolidarea deprinderilor motrice de bază; consolidarea abilităților manuale; creșterea autonomiei personale; dezvoltarea motricității general; dezvoltarea capacității de discriminare; dezvoltarea capacității de identificare a unor obiecte/animale/culori/forme; creșterea capacității de concentrare a atenției; anularea absenteismului în timpul desfășurării activităților; stimularea capacităților perceptive; creșterea achizițiilor cognitive; dezvoltarea capacității de realizarea a unor sarcini împreună cu alți copii; stimularea creativității.

Efectele benefice ale jocului au ca scop satisfacția copiilor de a face ei înșiși ceva, le dă sentimentul că dețin controlul acestor acțiuni și reconstituie aspecte normale ale vieții. Îngrrijorarea, confuzia și frica pot fi experimentate cu ajutorul situațiilor imaginative prin joc, exemplu „hoții și vardiști”, accidente, ambulanțe, copiii pot fi implicați în jocul cu roluri în care anxietatea poate fi exprimată fără restricție. Învațarea prin joc este o abordare foarte accesibilă pentru copii și persoane cu dizabilități și poate deveni o experiență plăcută. Aceștia TRĂIESC jocul, nu doar AUD despre joc. Implicarea adulților poate fi educativă și poate stimula gândirea și promova diferite puncte de vedere. Astfel jocul este folosit de cadrele didactice pentru educarea limbajului. În acest sens voi prezenta aspecte practice referitoare la importanța jocului didactic în prezentarea subiectului: *Călătorie în lumea poveștilor*.



Activități pe domenii experiențiale: domeniul limbă și comunicare: Educarea Limbajului

Subiectul: „Călătorie în lumea poveștilor”

Mijloc de realizare: Joc didactic

Scopul:

- verificarea, consolidarea și sistematizarea cunoștințelor copiilor cu privire la personajele și poveștile învățate;
- dezvoltarea creativității/expresivității verbale, a fluenței și originalității în vorbire și gândire prin redarea unor conținuturi reprezentative din cadrul acestora;
- formarea și consolidarea unor abilități practice specifice nivelului de dezvoltare motrică;
- stimularea imaginației, a creativității și potențialului creativ al copiilor;

Obiective operaționale:

- să recunoască povești și personaje, pe baza unor imagini, ghicitori, replici folosite sau pe baza descrierii făcute de educatoare/copii;
- să așeze imaginile, ce ilustrează scene dintr-o poveste, în ordinea desfășurării evenimentelor;
- să povestească episoade reprezentative din povestea indicată;
- să stabilească corectitudinea/incorectitudinea unor enunțuri referitoare la anumite situații, întâmplări din poveștile învățate;
- să utilizeze cuvinte și expresii consacrate din poveștile cunoscute;
- să redea dialogul dintre personaje, interpretând rolul acestora;
- să-și exprime propriile opinii, sentimente și atitudini;
- să respecte regulile și sarcinile date

Sarcina didactică:

- identificarea personajelor și a poveștilor prezentate;
- stabilirea corectitudinii sau incorectitudinii unor enunțuri referitoare la anumite situații, întâmplări din povești;

Regulile jocului:

- copilul atins cu bagheta: descoperă răspunsul la ghicitoare;
- ordonează cronologic imaginile și reproduce un fragment din poveste denumind personajul sau povestea din care face parte fragmentul prezentat de educatoare;
- caracterizează, interpretează rolul unor personaje; stabilește corectitudinea sau incorectitudinea unor enunțuri referitoare la anumite situații, întâmplări din povești (adevărat-fals) ;



Elemente de joc: surpriza, bagheta fermecata, ghicitoarea, aplauzele, mimica, limitarea timpului, imitarea personajelor din povesti, palatul fermecat, aplauzele, folosirea versurilor, ghicirea.

Strategii didactice:

a) Metode și procedee: conversația, explicația, piramida, demonstrația, exercițiul, jocul, brainstorming-ul, jocul de rol, povestirea, problematizarea;

b) Material didactic: palatul Zânei poveștilor, jetoane cu personaje din povesti, tăblița magnetică cu piramida personajelor din povesti, cutii cu cerințele fiecărei probe, imagini din povesti cunoscute, imagini din povesti tip puzzle, bagheta magică;

c) Forme de organizare : frontal, pe grupe, individual;

Resurse:

a) Umane: educatoarea, grupa de copii;

b) Temporale: 40 de minute;

Concluzionând, jocul didactic, încadrat în activitățile de educare a limbajului, conduce la îmbogățirea aspectelor pozitive în ceea ce privește rezultatele copilului pe mai multe planuri: dezvoltă imaginația, creativitatea, auzul fonematic, spiritul de echipă, îmbogățește vocabularul.

**Profesor Biț Lavinia- Janina,
Colegiul „Csiky Gergely” Arad**

Bibliografie:

1. Antonovici, Ștefania, Ciubotaru, Melania (2005) *Educarea limbajului-extindere Îndrumător pentru educatoare*, Editura Aramis, București;
2. Cerghit, Ioan (2006), *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași;
3. Dumitru, Alexandrina, Dumitru Viorel-George (2009), *Activități transdisciplinare pentru grădiniță și ciclul primar. Jocuri didactice*, Editura Paralela 45, Pitești;
4. Neagu, Maria-Ramona (2001), *Jocul didactic - cale de acces spre sufletul copilului*, Editura Vladimed-Rovimed, Bacău;

Sănătate și mișcare

Savanți, medici, fiziologi, scriitori, artiști au dezvăluit marea utilitate a exercițiului fizic în viața de toate zilele. Mulți oameni de seamă practică exercițiul fizic chiar și la adânci bătrâneți, după activitățile intelectuale încordate și obositoare.

Socrate spunea: „Este rușinos să îmbătrânești din cauza propriei trândăvii”, ceea ce denotă faptul că practicarea insuficientă a exercițiilor fizice sau depunerea unui efort redus, duc la o stare generală deficitară, care are repercursiuni nu numai asupra capacității funcționale susținute a inimii, ci poate provoca, mai ales în cazul când intervine în plus și o solicitare nervoasă complementară, apariția simptomelor de îmbolnăviri condiționate de lipsa de mișcare.

Timpul liber, privit ca lipsă de ocupație, provoacă inadaptare, descumpănire psihică. După cum spunea și John Locke: „În timpul liber se descoperă temperamentul și înclinațiile omului. Adevărata distracție depinde mai mult de imaginație decât de rațiune: de aceea fiecare trebuie să se distreze în felul său”.

„Nici nu vă puteți închipui cât de mult este stimulată acțiunea minții de mișcările fizice” spunea scriitorul latin Qliniu, adevăr care, în acea vreme era ca o realitate utilă, ca o necesitate.

Demne de luat în considerare sunt și ideile pedagogice ale lui Montaigne, progresiste pentru epoca sa, în legătură cu echilibrul dintre educația corpului și cea a intelectului, astfel, referindu-se la educația corpului, el sfătuiește: „nu-i de ajuns să-i întărim sufletul, trebuie să-i întărim și mușchii”.

De asemenea, filozoful J. Locke sublinia importanța mișcării aplicată cât mai de timpuriu „prin gimnastică și jocuri, fără a se recurge la medicină, se poate conserva și dezvolta la copii, o constituție corporală sănătoasă, ferită de orice maladie.”

Cercetările întreprinse în țara noastră de către I. Hațeganu și colaboratorii, I. Cotăescu și colaboratorii, C. Iovănescu și C.I. Bucur, au demonstrat că exercițiul fizic este un prețios mijloc de stimulare a activității intelectuale.

Exercițiul fizic poate fi considerat nu numai un mijloc de tonificare generală a organismului ci și o modalitate de a acționa selectiv asupra structurii și funcțiilor unor aparate și sisteme din organism.

Viața sedentară, ca o deprindere nefastă a zilelor noastre se generalizează abia de la o vârstă de 18 – 25 ani, după terminarea studiilor și ocuparea locului de muncă. Până la această vârstă majoritatea elevilor și studenților beneficiază, într-o oarecare măsură, de efectele exercițiilor fizice din programul de educație fizică din școli și universități, dar acest program este insuficient dacă ne



gândim la necesitatea unei dezvoltări armonioase a organismului, a unei bune funcționalități a organelor interne.

În general, la elevii care nu practică exercițiul fizic se observă, cu timpul, consecințe care la început sunt doar neplăcute, dar care treptat se agravează. Ca urmare a sedentarismului tânărul este lipsit de forță, rezistență, îndemânare având în general calități fizice ce dovedesc o structură funcțională insuficientă. Funcțiile organice și psihice ale organismului sunt deficitare, fapt care nu mai permite funcționarea normală la efort. Tinerii sedentari prezintă totodată și o rezistență minimă la îmbolnăviri, înaintând în vârstă sunt dispuși la îngrășare excesivă, care poate duce până la obezitate.

Comparativ cu efectele negative ale sedentarismului, practicarea sistematică a exercițiilor fizice și a sportului, urmărește îmbunătățirea sănătății, formarea unei ținute corecte, formarea deprinderilor de mișcare, dezvoltarea calităților motrice, dezvoltarea calităților morale și de voință.

Însemnătatea practicării exercițiilor fizice pentru tineri rezidă nu numai în contribuția pe care aceștia o au în formarea unei linii armonioase a corpului, ci, în special, în ridicarea potențialului biologic, a capacității de muncă a organismului.

Practicarea exercițiilor fizice după criterii științifice va avea influențe favorabile asupra respirației, circulației, digestiei și metabolismului general.

Foarte important este ca tinerii să înțeleagă motivul pentru care este necesar să practice exercițiul fizic și în mod independent, înțelegerea scopului și efectelor exercițiilor fizice; formarea unei atitudini conștiente privind necesitatea practicării exercițiului fizic în mod sistematic, independent în regimul zilnic; familiarizarea cu principiile ce stau la baza selecționării exercițiilor pentru diferite forme de activitate independentă și formarea comportamentului de muncă independentă.

**Profesor Ioana Teodora Lung,
Palatul Copiilor Arad**

Bibliografie:

1. Crăciun, M. St., *Exercițiul fizic, izvor de sănătate*, Editura Sport-turism, București, 1984;
2. Firea, E., *Formarea la elev a capacității de muncă independentă – premisă a autoformării*, Universitatea Ecologică, Facultatea de Educație Fizică și Sport, București, 1995;
3. Scarlat, E., Scarlat, M. B., *Tratat de educație fizică*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2011;
4. Toti, G., *Timpul liber*, Editura politică, București, 1965;

Rolul școlii și al familiei în educarea copiilor cu CES

Educația copiilor este scopul comun al școlii și al familiei, care poate fi realizat eficient doar în relație de parteneriat prin divizarea responsabilităților între părțile implicate; prin investirea comună a resurselor de timp, împărtășirea informațiilor și soluționarea în comun a situațiilor problematice. Se spune că „meseria de om” copilul o învață în familie, deoarece de atitudine pe care o adoptă față de membrii familiei depind mai târziu relațiile cu ceilalți oameni.

Școlile aplică diferite forme de comunicare cu părinții; există cazuri în care simpla comunicare dintre familie și școală nu este suficientă și nu asigură premisele unei colaborări încununate cu succes. De multe ori, cadrul didactic se găsește în situația de a „consilia” unul sau ambii părinți ai copilului, care-și manifestă disponibilitatea spre o discuție liberă, constructivă asupra situației elevului la învățătură, sau asupra comportamentului său nefiresc.

Consilierea de către învățător sau profesorul diriginte este primul pas în stabilirea și corectarea disfuncționalităților ce acționează asupra elevului. Consilierea educațională a părinților se face în probleme legate de: cunoaștere a copiilor, înțelegerea nevoilor și a comportamentului lor, identificarea factorilor de risc în integrarea familială, școlară, socială, ameliorarea relației cu copiii, sprijinirea școlii în educația copilului. Colaborarea școlii cu familia este o condiție importantă a unirii eforturilor în educația copiilor. Printre acțiunile pedagogice ale școlii, în rândul părinților, se pot menționa: consultații pentru părinți, discuții individuale cu părinții, însoțite de expuneri și discuții pe diverse teme psihopedagogice, cum ar fi cunoașterea particularităților de vârstă și individuale, condițiile necesare învățării eficiente, activitatea copiilor în timpul liber, prevenirea și combaterea abuzurilor în familie și a exploatării muncii minorului, precum și lectoratele cu părinții susținute de specialiști pe o tematică diversă ce privește creșterea și educarea copiilor.

Copiii cu cerințe speciale au aceleași nevoi de îngrijire din partea părinților ca și ceilalți copii. Ei au nevoie de dragoste și de a fi tratați cu respect și demnitate. Alături de aceste nevoi, ei au nevoi speciale care cer ca părinții să aibă mai mult timp, mai multe resurse materiale și anumite abilități suplimentare pentru a îngriji astfel de copii și a învăța să-i iubească.

„Nu-i înveți pe alții ceea ce vrei, nu-i înveți ceea ce știi, îi înveți ceea ce ești” – J. Games

Fiecare familie are potențialul și nevoile sale unice, care trebuie valorizate corespunzător. Comunicarea și colaborarea eficientă dintre cadrele didactice și părinți se bazează pe câteva elemente:

- respectul poate fi modelat adesea de către cadrele didactice, este important să se plece de la premisa că părinții sunt cei mai importanți profesori din viața copilului; respectul și tactul dovedit de cadrul didactic față de complexitatea unor probleme poate induce respectul reciproc;

- atitudinea imparțială, care solicită gândirea pozitivă și deschisă despre familii, evitarea judecăților evaluative și dezaprobatore.

- empatia față de părinte poate fi ușor sesizată de acesta prin deschiderea la dialog și comunicare sinceră. Formele de colaborare și sprijin reciproc între școală și familie sunt:

- activitățile de oferire a informațiilor;
- activitățile de împărtășire a informațiilor;
- sprijinul colaborativ pentru curriculum școlar;
- colaborarea cu comunitatea școlară.

Pregătirea părinților presupune că atât ei cât și specialiștii să-și aloce timp pentru pregătirea și programele educaționale ce vor fi aplicate. Pregătirea părinților este o activitate foarte constructivă deoarece implică învățarea și acumularea cunoștințelor și tehnicilor folosite de părinți în schimbarea comportamentelor neadecvate ale copiilor. Sensibilizarea părinților pentru obiectivele și țintele programelor este esențială în educarea și pregătirea acestora. Sunt și părinți ale căror dificultăți nu pot fi atenuate prin intervenția cadrelor. Acești părinți trebuie orientați către specialiști calificați (consilieri, psihologi, psihopedagogi, asistenți sociali, medici, etc.)

Părinții acestor copii au nevoie de a se întâlni cu alți părinți care au copii cu CES, mai ales dacă este vorba de probleme de același fel sau asemănătoare. Grupurile de sprijin constituite din părinți, le oferă acestora șansa de a-și comunica informații, de a da și de a primi un suport emoțional, de a lucra ca o echipă cu interese comune în favoarea copiilor.

Inițiativa constituirii unor asemenea grupuri este bine să vină de la părinți. Modalitățile de organizare și activitățile pe care și le propune grupul de sprijin pot fi foarte diverse, în funcție de problematica și potențialul copiilor, ale școlii, ale contextului comunitar, etc.

Ceea ce este important și esențial în buna funcționare a grupului este cultivarea sentimentului de comunitate. Școala preia apoi multe din sarcinile familiei. Convergența acțiunii acestor doi factori și punerea de acord a modalităților de realizare a scopului comun devin una din principalele căi de realizare a idealului educațional.

Părinții, trebuie să pună în practică atribuțiile stabilite:

- să participe activ la toate solicitările școlii;
- să sprijine dirigințele / învățătorul în organizarea și desfășurarea unor activități extrașcolare;
- să se implice în îmbunătățirea condițiilor de studiu pentru elevii clasei;
- să atragă persoane fizice sau juridice care, prin contribuții financiare sau materiale, susțin programe de modernizare a activității educative și a bazei materiale din clasă și din școală.

O relație eficientă diriginte-părinte presupune, printre altele, o ascultare activă, implicarea familiei în acțiunile extrașcolare ale clasei, informări reciproce cu privire la evoluția elevului, cultivarea și practicarea toleranței față de un punct de vedere diferit. Ca urmare, dirigintele, model de conduită pentru elevi, trebuie să fie permanent preocupat de sistematizarea, adâncirea și sporirea eficienței influențelor exercitate de toți factorii educativi (profesori, familie, mass-media) asupra elevilor. Dirigintele este veriga intermediară între elev și profesori, pe de o parte, între acesta și familie, pe de altă parte.

În funcție de categoria în care se înregistrează părinții elevului, interesați sau dezinteresați, cooperanți, parțial cooperanți, necooperanți; școala își fixează și întreține cât mai multe discuții individuale, evitând în cazul părinților cu copii problemă prezentarea în plenul ședințelor a rezultatelor școlare și a absențelor. Rolul școlii este de a:

- iniția și menține o legătură strânsă cu familia elevului și poartă un dialog deschis și sincer extins și în afara orelor de curs prin convorbiri telefonice, scrisori.
- stabili din timp și a planifica tematica ședințelor și lectoratele cu părinții.
- monitoriza elevii cu deficiențe și sensibiliza părinții, să contacteze dirigintele și profesorii pentru a se interesa de situația școlară a elevului sau evenimentele apărute în viața acestuia. Familia trebuie convinsă că numai acordând timp și atenție copilului va putea să-l ajute să depășească dificultățile apărute.

Doar când comunicarea cu elevii se transferă spre un parteneriat afectiv, iar acest sentiment este reciproc, putem afirma că rolul educatorului începe să se concretizeze. Trebuie să fim exigenți, dar nu excesiv, să îmbinăm toleranța cu fermitatea, pasiunea pentru profesie cu dragostea pentru copii și rezultatele nu vor întârzia să apară.

Dacă trăiesc în siguranță, copii învață să aibă încredere în ei și în ceilalți, iar climatul de prietenie și armonie din mediul școlar și familial sunt garantul unei integrări sociale.

Profesor Florica Muntean,
Liceul Tehnologic „Ion Creanga” Curtici

Bibliografie:

1. Vrășmaș, A. „*Consilierea și educația părinților*” Editura „Aramis”, București, 2002;
2. Stern, H. „*Educația părinților în lume*” Editura Didactica și Pedagogică, București, 1972;



Integrarea elevilor cu dificultăți de adaptare școlară

Adaptarea este proprietatea organismului de a-și modifica funcțiile la mediul înconjurător. Ea reprezintă capacitatea omului de a face față atât solicitărilor anturajului, cât și a cerințelor individuale.

Adaptarea școlară implică acțiunea de transformare a copilului pentru a deveni apt pentru școală și capabil de a face față cerințelor instructiv-educative școlare. Ea are în vedere și reglementarea și ajustarea conduitelor în raport cu situațiile cotidiene.

Adaptarea școlară este procesul de realizare a echilibrului dintre personalitatea elevului (în evoluție pe parcursul formării sale) și cerințele din ce în ce mai mari ale mediului școlar.

Procesul complex de adaptare școlară este proiectat și dirijat de profesor. El este cel care stabilește raporturile cele mai bune între elev și mediul școlar. Prin acțiunile proiectate de profesor se realizează corelația optimă dintre posibilitățile elevului și exigențele din mediul educativ.

În procesul de adaptare pot să apară dificultăți:

- Dificultățile afective sunt datorate gradului mare de formalism a mediului școlar, lipsa de căldură și apropiere față de mediul familial al copilului.
- Dificultățile cognitive apar datorită nivelurilor diferite de dezvoltare și cunoaștere a elevilor și se accentuează prin lucrul la clasă cu metode frontale.
- Dificultățile de organizare spațio-temporale, precum și lipsa motivelor pentru atingerea unor acțiuni ce necesită coordonare în spațiu și în timp.
- Dificultățile de relaționare cu grupul de copii și cu adulții.

Aceste dificultăți de adaptare școlare aduc cu ele un sentiment de incapacitate care va determina un anumit comportament de învățare.

În funcție de situație, integrarea elevilor cu dificultăți de adaptare școlară se poate realiza individual sau în grup. Întregul proces presupune parcurgerea a trei niveluri obligatorii, care se succed unul după altul și care numai împreună pot asigura succesul integrării. Aceste niveluri sunt: nivelul fizic, nivelul social și nivelul educațional.

- *Nivelul fizic* este premisa de bază a integrării, în sensul că elevii trebuie să se afle în același timp și spațiu cu ceilalți elevi, în sala de clasă, în laborator etc. Acest nivel este pseudo-integrator, dacă elevul cu dizabilități se află doar în același spațiu fizic cu ceilalți copii.

- *Nivelul social* presupune interrelaționare, comunicare, colaborare, participare la activități, schimb de opinii, dar și controverse, dispute, toate acestea contribuind la menținerea și generarea energiei sociale a grupului eterogen.

- *Nivelul educațional* al integrării elevilor cu dificultăți de adaptare școlară poate fi făcut viabil doar dacă s-a realizat integrarea fizică și socială. Nivelul educațional reprezintă esența educației

integrate. Acest nivel, mai este denumit în terminologia de specialitate și prin sintagma „nivel curricular al integrării”. În absența integrării educaționale, celelalte două niveluri asigură doar o integrare de suprafață, superficială. Nivelul educațional impune un program special de predare-învățare, formare și evaluare (program personalizat raportat la posibilitățile copilului) prin adaptare curriculară.

Parcursul acestor trei niveluri este obligatoriu, la fel și succesiunea lor. Numai așa se poate observa evoluția elevului integrat, și din prisma acestor niveluri se evaluează progresele în cadrul programelor de intervenție personalizată. Pentru integrarea eficientă a copiilor cu dificultăți în învățământul de masă sunt necesare serviciile de sprijin specializate în asistență educațională de care să beneficieze atât copiii/elevii integrați, cât și colectivele didactice din școlile integratoare.

Profesor Popescu Gabriela,
Liceul Tehnologic „Ion Creangă” Curtici, jud. Arad

Bibliografie:

1. Aurelia, M., *Adaptarea școlară - abordare socio-psiho-pedagogică*, Editura Sfântul Ierarh Nicolae, 2010;
2. Coasan, A., Vasilescu, A., *Adaptarea școlară*, Editura Științifică și Enciclopedică, București 1988;
3. Vărășmaș, T., *Școala și educația pentru toți*, Editura Miniped, București, 2004;

Traducerea audiovizuală, componentă a vieții noastre

Traducerea audiovizuală face parte din viața noastră cotidiană, este un produs de care ne bucurăm zilnic, indiferent de vârsta noastră. Un produs care ne poate schimba starea de spirit, care ne influențează viața și care are o echipă umană grozavă în spatele ei, ce ne permite ca public să ne bucurăm de produsul său final: filme, seriale, documentare, desene animate, jocuri video etc. Dar câți dintre noi cunoaștem caracteristicile acestui complex proces?

Complexitatea și dificultatea acestui tip de traducere se incrementează prin limitările unui format complicat la nivel structural, în care printr-un mod fiabil mesajul transmis trebuie să coincidă cu mișcarea buzelor care vorbesc într-o altă limbă și într-un context cultural diferit, în cele aproape douăsprezece cuvinte care intră pe cele două rânduri de subtitrări, după cum afirma Martínez Sierra (2004: 22):

“Se trata de una variedad de traducción que presenta una serie de características propias que la definen frente a la traducción escrita y a la interpretación, y que tienen que ver principalmente con los condicionantes (internos y externos) que dicha modalidad presenta y las estrategias que requiere.”

Exceptând dificultățile care pot apărea în traducerea unui text dintr-o limbă în alta (adaptarea referințelor culturale, conservarea registrelor lingvistice și a altor particularități), acest proces este condiționat de un factor fundamental: timpul care evidențiază traducerea audiovizuală. În acest sens, Gambier (2003: 172) definea specificitatea traducerii audiovizuale astfel:

“There are three fundamental issues in the AV field, namely, the relationship between verbal output and pictures and soundtrack, between a foreign language/culture and the target language/culture, and finally between the spoken code and the written code.”

Deși există mai multe tipuri de traducere audiovizuală, în țara noastră cele mai utilizate sunt subtitlarea și dublajul (folosit în mod uzual în traducerea produselor dedicate copiilor).

Subtitlarea este un proces care constă în încorporarea textului tradus scris în general în partea de jos a ecranului, păstrând coloana sonoră originală neschimbată. Díaz Cintas și Remael (2007: 8) o definesc astfel:

“Subtitling may be defined as a translation practice that consists of presenting a written text, generally on the lower part of the screen, that endeavors to recount the original dialogue of the speakers, as well as the discursive elements that appear in the image (letters, inserts, graffiti, inscriptions, placards, and the like), and the information that is contained on the soundtrack (songs, voices off).”

La rândul său, Georgakopoulou (2009: 21) adaugă câteva cerințe și caracteristici ale subtitrărilor, cum ar fi sincronizarea imaginilor cu dialogurile pe care le traduc sau importanța lizibilității lor:

“Interlingual subtitling is a type of language transfer in which the translation, that is the subtitles, do not replace the original Source Text (ST), but rather, both are present in synchrony in the subtitled version. Subtitles are said to be most successful when not noticed by the viewer. For this to be achieved, they need to comply with certain levels of readability and be as concise as necessary in order not to distract the viewer’s attention from the programme.”

În procesul de subtitrare, este necesară coordonarea perfectă a trei elemente fundamentale care caracterizează această modalitate: dialoguri în limba originală, imagini și subtitrări în limba țintă. Setul acestor trei elemente, capacitatea de citire a telespectatorului și dimensiunile ecranului definesc caracteristicile de bază ale acestui tip de traducere. Toate acestea implică, la rândul lor, nevoia de sinteză a informațiilor și a segmentării în unități cu sensul complet al subtitrărilor pentru a garanta și promova lizibilitatea acestora de către telespectatori.

Fiind limitată de factori spațio-temporari, subtitrarea este supusă diferitelor tipuri de restricții (numărul de caractere, durata minimă și maximă a subtitlului, viteza de citire, sincronizarea cu imaginea și sunetul etc.). Mai mult, după cum am menționat, subtitrarea implică o schimbare a modului de vorbire de la oral la scris, ceea ce în multe cazuri, îl determină pe traducător să omită elemente ale mesajului original. Toate acestea implică faptul că unii teoreticieni, precum Darbelnet (1970), Newmark (1981) sau Garcia Yebra (1982), înțeleg subtitrarea ca o adaptare și nu ca o traducere din textul inițial la textul țintă.

Aceste caracteristici au determinat ca subtitrarea să primească o mulțime de critici, deoarece poate fi considerat un tip vulnerabil de traducere (Díaz Cintas, 2003: 43-44). Deși în același timp este o provocare pentru traducător, deoarece juxtapunerea textului original cu textul tradus poate permite telespectatorului să compare ambele mesaje (Mayoral, 1993: 49).

Subtitrarea a fost folosită în România înainte de 1989 din motive atât socio-politice cât și economice. Dictatura regimului pro-sovietic și situația sa de izolare politică de piața europeană au împiedicat sosirea masivă a produselor audiovizuale străine, iar puținele care au pătruns pe piața românească au fost consumate cu subtitrare. În prezent, deși piața audiovizuală românească s-a deschis considerabil, obiceiurile dobândite de public și precaritatea economică a unor canale de televiziune au determinat supraviețuirea subtitrării ca modalitate obișnuită. Deși există unele grupuri profesionale și sociale care sunt pro-dublaj, subtitrarea este modalitatea de traducere audiovizuală care predomină în prezent în țara noastră.

Dublajul este alta dintre principalele forme de traducere audiovizuală, pe care Chaume (2012: 1) o definește astfel:

“[...] it consists of replacing the original track of a film’s (or any audiovisual text) source language dialogues with another track on which translated dialogues have been recorded in the target language.”

Este un proces complex care implică un număr mai mare de participanți la realizarea sa și care presupune costuri mai mari, comparativ cu subtitrarea, având în vedere caracteristicile sale (Luyken et al., 1991: 112). Sincronizarea este una dintre ele și corespunde diferitelor faze ale procesului, care sunt desfășurate de diferiți participanți: faza conținut (traducătorul), faza vizuală (reglatorul), faza acustică (regizorul), așa cum este definită și de Chaume (2004: 61-79).

Unul dintre obiectivele fundamentale ale traducerilor pentru dublaj este ca enunțul în limba țintă să sune cât mai natural posibil (Chaves, 2000: 20). Și, din acest motiv, scrierea acestor dialogurilor poate fi cea mai mare provocare pentru un traducător, mai ales în dublaj.

Un alt element fundamental, care poate afecta rezultatul final al dublajului, este genul produsului audiovizual. În acest caz, Chaume (2012: 159) enumeră trei tipuri ca fiind cele mai frecvente: desene animate, seriale și filme. Desenele animate sunt cele care necesită mai puțin sincronizarea buzelor sau fonetice din punct de vedere tehnic. Cu toate acestea, după cum afirmă Chaume (2012: 76), acest tip de gen necesită o sincronizare cinetică specială:

“In contrast, kinesic synchrony is important to children’s cartoons, as the cartoon characters tend to use exaggerated gestures to capture the attention of their young viewers. These gestures should be accompanied by a coherent translation.”

Deși în România, cea mai utilizată modalitate atât pentru cinema, cât și pentru TV și DVD este subtitrarea, și dublajul este folosit pentru traducerea programelor de animație sau a unor filme destinate tinerilor. În alte țări (cum ar fi Franța, Spania, Germania sau Italia), dublajul este cea mai răspândită formă de traducere pentru producția străină de distribuitori și rețele de televiziune.

Această scurtă incursiune în una dintre modalitățile cele mai utilizate de traducere și de care ne bucurăm zilnic adulți și copii, are obiectivul de a evidenția importanța și extinderea ei în România. În urma unui studiu dedicat acestui tip de traducere (Vulpoi: 2019), s-a putut observa că, din păcate, în țara noastră puține universități au în oferta educațională cursuri specializate de traducere audiovizuală. Acestea sunt fundamentale pentru pregătirea profesioniștilor din această breaslă și ar putea contribui la perfecționarea și creșterea calității traducerilor audiovizuale, datorită impactului și influenței pe care îl are acest gen de traducere în societate și în viața noastră.



Bibliografie:

1. Chaume, F. (2012) *Audiovisual Translation: Dubbing*, Londres/Nueva York: Routledge;
2. Chaume, F. (2004) *Cine y traducción*. Madrid: Cátedra;
3. Chaves, M. J.(2000) *La traducción cinematográfica: el doblaje*, Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva;
4. Darbelnet, J. (1970) *Traduction littérale ou traduction libre?*. *META*, vol. 15, nº 2, pp. 88-94;
5. Díaz-Cintas, J. y Remael, A. (2007) *Audiovisual translation: subtitling*, Kinderhook, Nueva York: St. Jerome;
6. Díaz-Cintas, J. (2003) *Teoría y práctica de la subtitulación inglés-español*, Barcelona: Ariel;
7. Gambier, Y. (2003) *Introduction – Screen Transadaptation: Perception and Reception*. *Screen Translation, The Translator*, vol. 9, nº 2, Mánchester: St. Jerome Publishing, pp. 171-189;
8. García Yebra, V. (1982) *Teoría y práctica de la traducción*, Madrid: Gredos;
9. Georgakopoulou, P. (2009) *Subtitling for the DVD Industry*, En Díaz Cintas, J. y Anderman, G. (eds.) *Audiovisual Translation: Language Transfer on Screen*. Nueva York: Palgrave Macmillan, pp. 21-35;
10. Luyken, G. M. et al. (1991) *Overcoming language barriers in television: dubbing and subtitling for the European audience*. Mánchester: European Institute for the Media;
11. Mayoral, R. (1993) *La traducción cinematográfica, el subtitulado*, Granada: Sendebarr, nº 4, pp. 45-68;
12. Newmark, P. (1981) *Approaches to Translation*, Oxford y Nueva York: Pergamon Press;
13. Vulpoi, Elena Laura (2019) *La traducción audiovisual y el perfil del traductor audiovisual en Rumanía*, Editura Politehnica, Timișoara;

CERCETĂRI, STUDII, REFLECȚII

Mai învață elevii noștri?

„Copiii nu citesc, nu învață, nu sunt atenți la ore!“, „copiii se plictisesc la clasă, preferă *smartphone*-ul, nu cartea; *Facebook*-ul, nu dialogul! Copiii nu vor la biserică!“, se conturează reproșurile adulților la adresa tinerelor vlăstare. Cine sunt acești copii? Oare nu sunt ai noștri, fii sau elevi? Nu sunt ei fructul educației noastre? Ce ne scapă, totuși? Să fie această generație cea mai „altfel“ dintre generațiile ultimelor două milenii; cea mai prăpăstioasă și fără viitor? Majoritatea e tentată să spună „da“. Ori, tocmai această certitudine ne împinge la o nouă reflexie asupra tinerei generații și îndeosebi a cât de justificate sunt acuzele ce i se aduc. Iată câteva dintre cele mai frecvente reproșuri:

„Elevii nu citesc!“ Din discuțiile cu alți profesori și din constatările personale elevii par să nu mai citească. Cu toate acestea, dacă-i observăm îndeaproape, sunt permanent cu ochii în telefon, tabletă sau laptop. Ce fac ei acolo? Ce-au descoperit ei acolo? Se joacă? Unii da; dar nu toți! Paradoxal, citesc și își exersează abilitățile informatice.

„Elevii nu știu să scrie!“ E greu să scrii în limba română, cu atât mai mult cu cât lecturile tale sunt minimale. Cultura SMS e chiar periculoasă. O parte din generația tânără tinde să reducă scrisul la prescurtări: „np, k, pm, lov, besk, pwp, sal, :) etc., tradus: „nicio problemă, bine, pe mâine, îmi place sau te iubesc, simpatic, te sărut, te salut, draguț“ etc.

„Elevii nu merg la biserică!“ Chiar dacă zeci de copilași se împărtășesc duminică de duminică, adolescenții sunt cam scumpi la vedere. Unde sunt ei? Timpul lor este ocupat de *game*-uri, rețele de socializare, *party*-uri, sport, și mai puțin Biserică.

Cum stau lucrurile de fapt? E limpede că generația tinerilor de azi are specificitățile ei.

Refuz să cred, totuși, că e catastrofală. Pași spre metodele moderne de predare, învățare și pregătire a materialelor didactice în format digital se fac încă de la sfârșitul anilor 90. La un simplu „Google search“, cuvântul-cheie „bibliotecă digitală“ indică 114.000 de rezultate. Traduc simplu acest lucru prin faptul că cineva se preocupă de digitalizarea materialelor tipărite și încurajează generația digitală să citească. La aceeași căutare în limba engleză „online library“ vom avea nu mai puțin de 1.520.000.000 (da, un miliard...). Cineva dorește să ne spună că lumea merge într-un anumit sens, important e să fim pregătiți. Dar digitalizarea nu poate fi tot.

În aceeași măsură, nu cred că trebuie să cădem în extrema manierizării unei întregi generații. Se fac eforturi enorme ca elevii să aibă platforme cu lecții și cărți electronice la distanță de un click, și unii chiar se bucură de ele. Înainte de 1989 se citea mai multă carte pentru că nu aveau atâtea

alternative. Și astăzi se citește, dar problema, într-adevăr, e cum se citește, calitatea lecturilor.

Calitatea lecturilor influențează calitatea scrisului, e adevărat, dar cu toate acestea continuăm să avem elevi olimpici la limba și literatura română, să avem volume de poezie publicate la vârsta adolescenței.

Modul de gândire și de lucru al acestei generații ori îl urăști, ori îl iubești. Să subliniem o primă realitate. Suntem tentați să arătăm cu degetul spre ei și, mai mult, să-i denigrăm. Noi, dascălii, într-un procent important, facem parte din ceea ce s-ar numi „digital immigrants“, în timp ce tinerii poartă numele de cod „digital natives“. Războiul e unul deschis. Adesea cei tineri ajung la informație înaintea profesorului. În fața lor rezistă doar cei care se adaptează, care-i înțeleg și care încearcă să transforme „handicapul“ digitalizării într-un avantaj.

În încheiere, aș încerca să conturez un scurt profil al celui pe care-l criticăm constant: nume de catalog, *digital native*; comod, dar rapid în căutarea informației; găsește informația, dar nu o poate optimiza printr-o evaluare calitativă; foarte tehnicizat, **dar mai puțin speculativ**; lecturi multe, dar superficiale; nu ține la datele personale, le oferă cu ușurință oricărui site care-i făgăduiește o doză de distracție; curajos dar neprecaut; îi place să lucreze în echipă.

Prin urmare, cunoștințele sunt doar o parte dintr-o competență. Pe lângă ele va trebui să mai aduni abilități și aptitudini. Ne uităm dacă ai învățat să lucrezi în echipă, dacă știi, dar nu perseverezi, sau deprinzi mai greu și îți ia mai mult timp, deși tu ești harnic. Ne uităm la mai multe. Școala este singura instituție din viața noastră care durează atât de mult, e un timp prețios în viața noastră și este responsabilitatea morală a școlii să ne pregătească să fim adulți impliniți.

Profesor Crina Dima,
Colegiul „Csiky Gergely ”Arad

Mediu sănătos, oameni sănătoși

În orașul Arad, calitatea mediului analizată din punct de vedere al calității solului, apei și aerului evidențiază mai multe surse de poluare. Dezvoltarea industrială, economică a Aradului are drept reversul medaliei apariția poluării aerului, solului și creșterea proporțională a apelor uzate evacuate direct, sau ineficient epurate.

Ținând cont de influența poluantului asupra stării de sănătate a populației, problema trebuia analizată. Studiul a fost realizat cu elevii voluntari ai clasei a VIII a B din cadrul Colegiului Național Moise Nicoară Arad, coordonați de doamna profesor Ancuța-Oana Frenț, în cadrul anului școlar 2019-2020.

Sursele de poluare în municipiul Arad pot fi împărțite în următoarele categorii: surse cu impact major, surse cu impact mediu și surse cu impact redus.



TOP 5 SURSE DE POLUARE ÎN ARAD:

1. POLUARE ATMOSFERICĂ: Gazele rezultate din arderi (gazele industriale-lignit și hidrocarburi, gazele de eșapament eliminate de autovehicule din Arad, încălzirea locuințelor) - Zona Podgoria, CET - Arad.
2. POLUARE CHIMICĂ CU DEȘEURI plastice și metalice din râul Mureș, Lacul Pădurice - Podgoria.
3. POLUARE CHIMICĂ CU DETERGENȚI SINTETICI: Spălarea reziduurilor depozitate pe sol, detergenți aruncați în ape și pe sol (Mureșel, Ier, Lacul Pădurice).
4. POLUARE CU PESTICIDE: Îngrășăminte chimice, insecticide folosite în agricultură.
5. POLUARE FONICĂ: din unele puncte de intersecție a străzilor traficul rutier, feroviar, aerian, organizările de șantier pentru construcții noi (Zona Podgoria, Calea Aurel Vlaicu, Calea Iuliu Maniu, P-ța Mihai Viteazul).

**Profesor coordonator Ancuța-Oana Frenț,
Colegiul Național „Moise Nicoară” Arad**



Să învățăm să mulțumim pământului!

**„A proteja *Natura* înseamnă a proteja însăși
viața și sănătatea fiecăruia dintre noi!”**

Încă de la începuturile existenței sale, omul s-a aflat în mijlocul naturii folosindu-se de toate darurile acesteia. Dacă privești în jurul tău, observi că omul nu trăiește izolat. El se află în contact cu aerul pe care îl respiră, cu apa pe care o folosește la spălat sau pe care o bea, cu pământul pe care umblă, cu lumina care îi călăuzește pașii, cu plantele care îl încântă prin frumusețea florilor și care îl hrănesc, cu animalele care trăiesc în păduri, în lacuri, pe pajiști, în râuri sau chiar lângă el în casă, cu alte obiecte din lumea înconjurătoare.

Fiecare pământean ar trebui să conștientizeze importanța faptului de a trăi într-un mediu nepoluat, curat, să-și dea seama cât de esențial este acest lucru pentru viața sa, căci mediul în care trăim este casa noastră, a tuturor.

Din cele mai vechi timpuri omul s-a specializat în culegerea unor plante și vânarea unor specii de animale dar nu îi aducea daune mediului. Cu timpul a reușit să cunoască factorii care influențează plantele și animalele, lucru care a stat la baza inventării agriculturii și creșterii animalelor. Ca urmare, defrișează păduri pentru a practica agricultura (care a dus în cele din urmă la erodarea solului), degradează pământul prin pășunatul excesiv etc.

Pe măsură ce populația globului a crescut, omul a dobândit mijloace tot mai perfecționate de intervenție asupra naturii. Mărirea „familiei” exercită o presiune asupra resurselor naturale limitate ale Pământului și de aceea societatea noastră de consum duce la o scădere din ce în ce mai accelerată a resurselor.

Prin capacitatea sa de a descoperi, inventa și crea, omul s-a dovedit apt să realizeze modificări ample și rapide, chiar explozive, asupra naturii, să transforme mediul înconjurător în favoarea sa și a semenilor săi putând provoca însă și daune incalculabile când a acționat în mod abuziv, irațional, fără să-i cunoască legile și fără respectarea riguroasă a acestora. Lipsa de informare l-a făcut să persiste în acțiuni care provocau daune mediului înconjurător, nedându-și seama că el însuși avea o contribuție negativă în acest sens. El a reușit să o aducă într-un stadiu în care poluarea a căpătat un caracter universal, atingând proporții nelimitate și devenind una dintre problemele fundamentale cu care se confruntă majoritatea statelor.

În paralel cu creșterea populației Terrei sporește și necesitatea cultivării solului pentru producerea hranei. În regiunile dens populate, suprafețe întinse de teren fertil au fost acoperite cu așezări urbane, zone industriale, șosele, căi ferate sau aeroporturi. Solurile au nevoie de sute de ani



pentru a se forma, dar pot fi distruse în câțiva ani printr-o administrare incorectă. Cele două mari amenințări pentru soluri sunt poluarea și erodarea.

Poluarea solului este cauzată de utilizarea pe scară largă a îngrășămintelor, care pot diminua capacitatea bacteriilor de a descompune substanțe organice și de a crea substanțe nutritive necesare plantelor. Pesticidele dăunează și ele atât bacteriilor cât și altor microorganisme utile din sol. Solurile pot fi contaminate și în urma unui accident asemenea exploziei produse în anul 1986 la centrala termonucleară din Cernobîl, când în urma exploziei au fost eliberate în atmosferă substanțe radioactive care în cele din urmă au ajuns în sol. În unele țări deșeurile industriale sunt împrăștiate pe suprafața pământului, iar particulele de metal otrăvitoare conținute omoară bacteriile din sol.

Eroziunea solului este cea mai gravă formă de degradare a solului. Aceasta este provocată de întrebuințarea incorectă și nu trebuie confundată cu eroziunea naturală. Eroziunea naturală este un proces lent care nu poate fi oprit, dar o dată cu această uzură naturală, se formează solul nou. Eroziunea solului se produce pe terenurile care au fost cultivate sau pășunate prea intens. Din neglijența oamenilor unele terenuri agricole sunt inundate cu produse petroliere, iar recolta este compromisă.

Degradarea naturii se propagă și pe alte căi: prin substanțele chimice și pulberile existente sub formă de fum și praf ajunse în atmosferă, prin încărcarea traficului rutier, prin acumularea unor enorme cantități de deșeuri menajere.

Aerul a devenit din ce în ce mai îmbâcsit din cauza substanțelor toxice evacuate de fabrici, din gospodării sau de la autoturisme.

Formele de poluare sunt foarte diverse și afectează multe aspecte ale Terrei. Unele din efectele devastatoare ale poluanților nu pot fi observate în momentul poluării însă, în timp, consecințele majore vor afecta întreaga planetă și în același timp și pe cel care dă naștere acestei situații: omul.

Este nevoie de mai multă atenție și de mai multă responsabilitate din partea fiecărui cetățean pentru a trăi într-un mediu curat, pentru a respira aer curat, pentru a bea apă curată și pentru a putea folosi condițiile de viață pe care ni le oferă natura. Educația ecologică începe, sau ar trebui să înceapă, din fragedă copilărie. Ea contribuie la formarea unei conștiințe ecologice și a gândirii ecologice despre natură, din care rezultă o comportare atentă și corectă față de ea.

Am învățat mereu că trebuie să fim recunoscători părinților pentru că ne-au crescut și au avut grijă de noi, profesorilor și învățătorilor pentru că ne-au format ca oameni, dar nimeni nu ne-a învățat vreodată să mulțumim Pământului, această planetă miraculoasă care de mii de ani continuă să ne ofere atâtea și atâtea frumuseți și bogății, dintre care cea mai importantă este însăși viața.



Avem datoria să răsplătim binefacerile acestui pământ protejându-i frumusețile și bogățiile, nu exploatându-le până la epuizare. Dar într-un secol al vitezei încărcat cu greutate și nerealizări, în care lupta pentru supraviețuire devine lege morală, câți dintre noi mai au disponibilitatea aceea sufletească, blândețea sfântă a bunicilor în încercarea de a asculta glasul naturii? Câți dintre noi mai aud glasul pios al ierbii care-i vorbea poetului pe vremuri? Câți dintre noi mai respectă copacul la umbra căruia au poposit ușurate atâtea generații pe drumul de întoarcere de la câmp și căruia astăzi îi hotărâm destinul cu o lovitură de topor?

Acțiunile de ocrotire a naturii trebuie să asigure conservarea și durabilitatea diversității biologice în toate mediile și sectoarele, de la cele naturale, la cele în care omul a intervenit modificând natura primară, înlocuind-o pentru propriile interese, cu o natură antropizată.

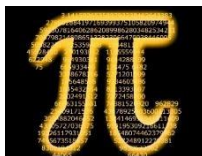
Pământul este casa noastră. Dacă noi nu o vom proteja, nu va mai fi timp și viață nu va mai exista. Omul și societatea umană fac parte integrantă din biosferă și depind strâns de resursele ei; protecția biosferei fiind de o importanță capitală pentru umanitate.

**Profesor Florica Muntean,
Liceul Tehnologic „Ion Creanga” Curtici**

Bibliografie:

1. Găldean, N. „*Ecologia și protecția mediului*” Editura Economică, București, 2001;
2. Roșu, E. „*Educație ecologică și de protecție a mediului*, Editura Brevis, Oradea, 2008;

Misterul constantei π



În prezentul articol voi încerca să surprind atât elevii, cât și dascălii dornici de cultura matematică asupra unor aspecte din viața umilului număr transcendent π . Acest număr cunoscut încă din cele mai vechi timpuri apare în numeroase relații fizice și matematice, cum ar fi:

- + permeabilitatea magnetică a vidului;
- + constanta legii a treia a lui Kepler, ce leagă perioada orbital și axa semimajoră de masele a două corpuri pe orbită unul în jurul altuia,;
- + Ecuațiile lui Einstein din teoria relativității generale;
- + Principiul de incertitudine al lui Heisenberg
- + Constanta cosmologică;
- + Funcția de densitate de probabilitate pentru distribuția Cauchy;
- + Legea lui Coulomb pentru forța electrică.

În ceea ce urmează voi prezenta definiția, etimologia, aproximări celebre, modul de memorare, precum și diverse alte aspecte ale acestui spectaculos număr.

- + **Definiție:** Numărul π este o constantă matematică a cărei valoare este egală cu raportul dintre circumferința și diametrul oricărui cerc într-un spațiu euclidian, sau cu raportul dintre aria unui cerc și pătratul razei sale. π este una dintre cele mai importante constante matematice, fiind conținută în multe formule de matematică, fizică, inginerie. Numărul π este un număr irațional, a cărui valoare este egală, în varianta scurtă, cu 3,14.

Numărul π reprezintă circumferința unui cerc împărțită la diametrul sau. Se va obține același rezultat indiferent de mărimea unui cerc, puteți încerca și voi cu o bucată de sfoară pe diferite lucruri circulare (pahare, farfurii, găleți, etc...).

Numărul π poate fi definit și prin integrala definită de mai jos:

$$\int_{-1}^1 \frac{1}{\sqrt{1-x^2}} dx = \pi$$



Numărul π este un număr irațional, deoarece este imposibil de aflat cu exactitate câte zecimale are. El nu are o rație simplă cum ar fi $\frac{22}{7}$, care să dea cu exactitate numărul π , iar zecimalele sale nu respectă nici un model matematic, ci par a fi la intamplare. Dacă ar fi să scrieți pe hârtie numărul exact de zecimale, ați face asta la infinit.

Numărul π apare în cele mai neașteptate locuri. Gândiți-vă la un râu lung care are un traseu sinusoidal până la vărsarea sa în mare (ca râul Amazon de exemplu). Dacă măsurați lungimea râului și o împărțiți la distanța formată dintr-o linie dreaptă de la izvor până la punctul în care se varsă, răspunsul va fi un număr foarte apropiat de numărul π , iar aceasta formă nu conține nici un cerc!

Matematicianul Grave a demonstrat într-un mod extrem de clar absoluta inutilitate chiar și a primei sute de cifre zecimale din valoarea lui π . El a spus că, dacă ne-am imagina o sferă, a cărei rază să fie egală cu distanța de la Pământ la steaua Sirius ($132 \cdot 10^{10}$ km), am umple această sferă cu bacterii, presupunând că în fiecare milimetru cub al sferei ar exista câte un bilion (10^9) de bacterii, apoi toate aceste bacterii le-am așeza într-o linie dreaptă în așa fel ca distanța dintre două bacterii învecinate să fie egală din nou cu distanța de la Pământ la steaua Sirius, atunci acceptând acest segment fantastic drept diametru al unui cerc, am putea calcula lungimea sa cu o precizie microscopică, adică de până la $1/1000000$ mm, folosind 100 de zecimale după virgulă din valoare lui π .

Descoperirea numărului π

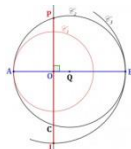
Matematicienii notează raportul dintre circumferința unui cerc și diametrul său prin litera grecească Pi, care reprezintă inițiala cuvintelor din aceeași limbă „perimetros” (perimetru) și „periferia” (periferie), folosite de Arhimede în lucrarea sa despre cerc, din Grecia antică. În Grecia antică, se credea că „dintre toate formele, cercul este cea mai frumoasă”. Predecesorii lui Arhimede, Pluto și Aristotel, susțineau, deopotrivă, că „nu există forme la fel de sacre ca cercul sau sfera. De aceea Dumnezeu a făcut Soarele și Luna, precum și celelalte stele, sfere.” Oamenii de știință de la vremea aceea erau deosebit de interesați să afle circumferința și aria unor asemenea forme.

Arhimede se arată preocupat, de asemenea, de cerc. Până atunci, el știuse că „circumferința unui cerc este puțin mai mare decât de trei ori diametrul său”, dar, pentru a afla aria cercului, el a încercat să afle media dintre aria poligoanelor înscrise, respectiv circumscrise cercului. Arhimede a desenat un hexagon regulat, înscris într-un cerc, și i-a calculat aria. Apoi, a desenat un poligon regulat cu 12 laturi.,după care un poligon regulat cu 24 de laturi, și le-a stabilit fiecareia aria. De asemenea, a calculat aria unui alt poligon cu 96 laturi, circumscris unui cerc. Un poligon cu laturile sale numeroase se aseamăna unui cu un cerc, astfel a știut că aria cercului se situează undeva între aria poligonului cu 96 laturi, circumscris cercului, și cea a poligonului înscris în cerc. După calcule atente, a descoperit că aria cercului este puțin mai mare decât $(3 \cdot \frac{10}{71}) \cdot R^2$. $3 \cdot \frac{10}{71}$ înseamnă $3,140845\dots$, iar $3 \cdot \frac{1}{7}$



înseamnă 3,142857. Cum ambele numere au primele două zecimale egale, a folosit numărul 3,14 pentru a calcula aria altor cercuri. Odată ce a descoperit cum să calculeze aria cercului, i-a fost relativ ușor să afle circumferința. Dacă cercul este tăiat în piese minuscule, așezate una lângă cealaltă, forma care rezultă se aseamănă foarte mult cu un dreptunghi. Apoi, folosind formula pentru aria cercului, pe care tocmai o descoperise, Arhimede a reușit să îi calculeze circumferința. El a inventat formula: „circumferința=diametrul · 3,14”. În matematică, numărul 3,14 este cunoscut sub numele de Pi (π). Prin această descoperire, Arhimede a rescris istoria matematicii.

Metoda lui Arhimede de a stabili aria unui cerc prin înscrierea unor poligoane cu un număr foarte mare de laturi, până se ajunge la o formă care seamănă cu cercul, se numește „metoda exhaustivă” (metoda aproximărilor succesive). Euclid a atins acest subiect în „Elemente”, astfel că se susține că descoperirea lui Pi se numără printre primele lucruri pe care le-a documentat Arhimede la întoarcerea sa în Alexandria.



Construcție a numărului π cu o aproximație destul de bună

Numărul π este extrem de folositor cercetătorilor, inginerilor și designerilor. Orice lucru care are o formă circulară sau se mișcă în cercuri (roata, conserva, planeta), implică numărul π . Fără acest număr, nu am putea construi mașini sau nu am putea înțelege rotația planetelor.

Curiozități privind magnificul număr π

- Ziua mondială a numărului Pi, „**Ziua Pi**”: 14 martie;
- Poemul **Cadaeic Cadenza** conține primele 3835 de zecimale ale lui π ;
- Numărul π este folosit frecvent în determinarea ariei pentagonului regulat, ariei heptagonului regulat, dodecagonului regulat, etc;
- Simbolul π a fost introdus de matematicianul galez William Jones în 1706, acest număr fiind cunoscut încă din antichitate și folosit des în spațial euclidian;
- În secolul al XVIII-lea Euler (1737) a stabilit definitiv notația π ;
- În 1761 Lambert a demonstrat că numărul π este irațional;
- π apare în formulele pentru arie și volum ale multor forme geometrice bazate pe cerc, cum ar fi elipsa, sfera, conul și torul. Astfel, π apare în integralele definite care descriu circumferința, aria sau volumul unor forme generate de cercuri. În acest caz simplu, jumătate din aria discului unitate este dată de relația:

$$\int_{-1}^1 \sqrt{1-x^2} dx = \frac{\pi}{2}$$



- în anul 1881, matematicianul Ferdinand van Lindeman a demonstrat că π este un număr infinit;
- a 32-a zecimală este primul 0 în scrierea numărului transcendent π ;
- cea de-a 100-a zecimală este cifra 9, cea de-a 1000-a este tot 9, cea de un miliard zecimală este cifra 9;
- numeroase aspecte ale realității se raportează la numărul π , cum ar fi: structura ADN-ului, diviziunea celulară, “corp circle” (uriașele forme geometrice din lanuri);
- astrofizicianul american Carl Sagan a sugerat că numărul π conține un mesaj cifrat din partea divinității, și anume suma primelor 144 de zecimale ale numărului π conduce la numărul fatidic 666;

Profesor Ștefan Nicoară,
Școala Gimnazială „Aurel Sebeșan” Felnac

Bibliografie:

1. Câmpan, Florica T., *Povestea numărului π* , Editura Albatros, București, 1977;
2. Câmpan, Florica T., *Vechi și nou în matematică*, Editura Ion Creangă, București, 1978;
3. Câmpan, Florica, T., *Din istoria câtorva numere de seamă*, Editura Albatros, București, 1973;
4. <https://ro.wikipedia.org/wiki/Pi>

Reflecții și confesiune

Dintre toate viețuitoarele de pe Terra, doar noi oamenii avem norocul de-a ne săvârși și desăvârși rostul sub semnul a două verbe cheie: a fi și a avea. Muncim la dantelăria destinului, raportându-ne la ele. Doar că unii îl așează în centrul interesului pe a fi, iar alții pe a avea. Apropiati sau necunoscuți, suntem ușor de recunoscut. Căci ne deosebim, când construim pe un sistem sau altul de valori.

Aceia ce trăiesc în imperiul lui a fi, subordonează lui ceea ce vine spre ei și proiectează spre cei din jur așteptări din perspectivă configurării eului superior, a nevoii de rafinament prin cultură, civilizație, emoție superioară. Creșterea, progresul, devenirea sunt rezultante ale unui proces continuu de cunoaștere. Tot astfel cum ea, cunoașterea, le poate genera și configura. Nu sunt totul refractari la cel de-al doilea verb, doar că acesta și toți „sateliții” săi intră în secundariat, undeva la categoria: „sunt nevoit să îi iau în calcul pentru a-mi asigura climatul propice de șlefuire...”

Aceia pentru care verbul a avea reprezintă cea mai înaltă țință, își încheagă valorile din palpabil și emanațiile acestuia, ale tangibilului, ale materialului, clădesc la propriu lucruri, pe care toată lumea le poate vedea și cântări. Pot să ia ochii, chiar mintea. Sunt vile, piscine, automobile, iahturi, bani ce zornăie ademenitor și greu. La rândul lor, sunt atinși, uneori, de o vagă dorință de zidire interioară, care poate chiar zăbovi o vreme, dar strălucirea galbenă o transformă, fără eforturi prea mari, într-o toană fără consistență, ușor de lăsat în urmă.

În final, fiecare avem dreptul să ne alegem valorile în care credem.

Trecând din plan generic în plan particular, trebuie să mărturisesc că autoarea acestor rânduri este, cumva, slugă la doi stăpâni și, în plus, dorind să fie sub incidența temei din acest număr, își arogă dreptul de-a alătura celor două verbe în discuție un al treilea, a călători, cel puțin la fel de interesant, dacă se ia în calcul evoluția, dezvoltarea personală.

În ce mă privește, am călătorit și cu mintea, dar și cu pasul și mi se pare esențial pentru cunoaștere, dar și pentru zestrea afectivă. Îmi amintesc acum prima ieșire peste graniță. Imediat după 1989. În febra dată de sintagma „sunt liber”! M-am plimbat puțin prin două țări europene de sorginte germanică, Austria și Germania. Nu este în intenția mea să povestesc acum despre lăcașuri celebre de cultură, autostrăzi și șosele suspendate, ci despre impactul pe care l-a avut comparația Est – Vest asupra sentimentului meu patriotic, asupra emoționalului, pe de-o parte, vulnerabilizate, pe de altă parte, exacerbate de emfaza cu care mi-a fost prezentată o parte din lumea occidentală. De parcă ar fi fost de la sine înțeles că trebuie să reduc la minim țara de unde veneam și să mă prosternez mută de admirație, la ceea ce mi se oferea.



Nu spun că nu am fost impresionată, chiar am fost, doar că m-am trezit spunând: -„Parcă o mână nevăzută a așezat totul perfect. Deranjant de perfect. Sfidează de-a dreptul firescul.”

Mi s-a aruncat o privire piezisă și s-a lăsat tăcerea.

Patriotismul meu a răsuflat ușurat, emoțiile mi s-au reșezat relaxate și m-am simțit deodată neașteptat de bine.

Profesor Rodica Oros,
Liceul Tehnologic de Constructii si Protectia Mediului Arad

o

Studiul limbilor străine în România, din trecut până în prezent

Învățământul limbilor străine pe teritoriul României aproape că se confundă cu începuturile școlii românești. Datorită faptului că limba română literară dezvoltându-se relativ târziu, în primele școli înființate pe teritoriul țării noastre învățământul se făcea în alte limbi.

Odată cu întemeierea noii Academii domnești de la Iași, în 1714 are loc și începutul predării organizate a unor limbi străine moderne.

Printre limbile străine predate figurează aici limba rusă și limba turcă. În 1776, Grigore Ghica reorganizează școala superioară de la Sfantul Sava unde se fac „exerciții” de limba franceză și italiană.

Nicolae Iorga arătat însemnătatea introducerii învățământului limbilor apusene în țara noastră: „E desigur un act de cea mai mare importanță care face onoare concepției școlare în țelurile noastre la această dată. Greceasca traditională face loc larg limbilor de aceeași origine cu a noastră, care deschid larg calea către învățătura laică și către noua cugetare modernă, permițând lecturi în vastul domeniu al „filozofiei” secolului al XVIII-lea”

Începând din a doua jumătate a secolului al XVIII-lea, se dezvoltă în Principatele române relațiile de producție capitaliste iar ideile de libertate social-politică își fac din ce în ce mai mult loc, necesitatea unui contact mai strâns cu limbile moderne europene se face tot mai resimțită.

În Muntenia și Moldova, mai ales după revoluția din 1789, limba franceză găsește un teren deosebit de favorabil. La Academia domnească de la Iași în 1813, Gheorghe Asachi predă un curs de matematici în limba franceză, pe care apoi îl va predă în română. După cum se știe, începutul secolului al XIX-lea reprezintă și triumful învățământului în limba română. În programul școlilor românești figurează însă la loc de cinste și predarea limbilor străine moderne.

După 1918 se impunea, integrarea a nu mai puțin de patru sisteme de învățământ diferite datorită unirii a celor patru provincii istorice Bucovina, Transilvania și Basarabia, și în al doilea rând, nevoia de industrializare și modernizare pe care societatea o întâmpină. Ministrul Constantin Angelescu a avut un rol esențial în modelarea inter-război a sistemului de învățământ din România. Modelul lui Spiru Haret a fost păstrat, iar, modelele sistemelor austriac și maghiar răspândite în Transilvania și Bucovina au fost eliminate. Liceele de asemenea, au fost modernizate - învățământul clasic a fost simplificat într-o măsură (limbile moderne și limbile clasice au fost comasate în ceea ce a devenit programa de studii sociale), iar învățământul tehnic s-a îmbunătățit semnificativ pentru a furniza tehnicieni și muncitori pentru fabricile care au fost construite în toată țara. În 24 ianuarie 1919, primul decret emis de Consiliul Dirigent a stabilit româna ca limbă oficială și a aplicat legea maghiară din 1868 privind naționalitățile, noilor minorități. De asemenea, decretul întrevedea limba de predare

în diferite tipuri de școli din Transilvania. În școlile particulare, finanțatorul urma să decidă limba de predare. În școlile primare de stat, limba majorității din cadrul unei comunități urma să fie folosită ca limbă de predare, putându-se alcătui clase paralele pentru elevii minoritari, în limba maternă, dacă exista un număr suficient de elevi. Constantin Angelescu considera că o limbă străină se învață mai ușor în anii de debut ai elevului, când acesta are capacitatea intelectuală de a însuși o altă limbă, pe lângă cea maternă, de aceea era mai bine ca limba predată în școlile primare să fie româna.

Obligativitatea limbii române în școlile conduse de ordinele călugărești și congregațiile școlare era susținută de ideea că acestea reprezentau instituții umanitare internaționale ce nu puteau fi în serviciul unei culturi străine. Statul român a încercat să depășească acest obstacol, organizând cursuri de limba română, impunând examene de limbă, obligatorii pentru întreg corpul didactic al școlilor minoritare.

În vara anului 1919 s-au ținut cursuri de instruire a învățătorilor la care aproape oricine era binevenit. Absolvenții, cunoscuți sub numele de profesori cursiști, erau adesea priviți cu dispreț. Minoritatea maghiară a protestat împotriva acestei măsuri, uneori prin refuzul corpului profesoral maghiar de a învăța limba română, iar alteori prin petiții adresate Societății Națiunilor.

Măsurile întreprinse de ministrul Instrucțiunii Publice au dat rezultate, astfel că acesta se felicita pentru faptul că în numai trei ani (1922-1925) copiii din școlile minoritare au început să cunoască limba română, fapt remarcat de revizorii și inspectorii școlari.

Cele trei reforme ale învățământului s-au desfășurat în perioada dintre 1945-1990. Prima a fost reforma din 1948/1949, care a instalat un sistem identic cu sistemul educațional din URSS, cea de-a doua a fost de reforma din 1958, care a liberalizat mai multe segmente ale sistemului de învățământ, precum și cel de-al treilea din 1972, care din nou a restricționat sistemul și a readus ideologia național-stalinistă în sistemul educațional după vizita lui Nicolae Ceaușescu din China și Coreea de Nord. Prin decretul nr. 175 din 3 august 1948, în școlile din România a fost impus sistemul manualului unic. Sarcina întocmirii cărților de școală nu a revenit însă Ministerului Învățământului, ci Comisiei de Învățământ a Direcției de Agitație și Propagandă a Comitetului Central al P.M.R. care a elaborat manualele pentru ciclul elementar, cu durata de șapte ani. În prima fază, acestea au fost traduceri ale manualelor sovietice. Ulterior, s-a trecut la întocmirea lor în țară, păstrând spiritul celor dintâi. În perioada 1949-1958 întregul sistem educațional a fost sub controlul Partidului Comunist Român, sprijinit de Uniunea Sovietică. Educația a fost considerată de către guvernul comunist, ca un instrument important de a controla oamenii și de a crea "omul nou". Reformele din 1949 au fost esențiale în distrugerea sistemului vechi și crearea unei noi versiuni. Noi materii au fost introduse – limba rusă a devenit obligatorie la toate nivelurile iar limba franceză a fost eliminată. Cu toate acestea,

au existat unele realizări - unul, tipic pentru regimurile totalitare, alfabetizarea în masă, și reintroducerea educației în limbile minorităților - în special în limba maghiară.

Începând cu Revoluția română din 1989, sistemul de învățământ românesc a fost într-un continuu proces de reorganizare care a fost atât lăudat cât și criticat. Prin legea Legea Educației Naționale nr.1/2011, sistemul educativ românesc este reglementat de către Ministerul Educației. Fiecare nivel are propria sa formă de organizare și este subiectul legislației în vigoare. Primii patru ani din ciclul primar sunt predați de către învățător. Alte cadre didactice sunt folosite numai pentru câteva discipline de specialitate - de limbi străine (franceza, engleza, germana, de informatică, etc. Cursurile sunt reconfigurate la sfârșitul clasei a patra. Începând cu clasa a 5-a, până la liceu elevii au profesori diferiți și specializați pentru fiecare materie, inclusiv pentru studiul limbilor străine.

Uniunea Europeană susține acțiuni și programe în favoarea învățării și predării limbilor străine. De exemplu, prin programele Socrates și Leonardo da Vinci, Comisia Europeană investește peste 30 de milioane euro pe an, în proiecte practice ce stimulează entuziasmul studenților de limbi străine și al profesorilor lor. Acestea includ schimburi școlare, asistență pentru învățarea de limbi străine, cursuri de pregătire pentru profesori. Se investește de asemenea masiv în programe de mobilitate cum ar fi Erasmus, Tineret (Youth) și acțiunile de înfrățire între orașe. Comisia Europeană privește mobilitatea drept esențială în motivarea oamenilor pentru a învăța despre vecinii lor, precum și limbile acestora. Cele mai multe școli din lume au în program și cursuri în care se predă cel puțin o limbă străină. În majoritatea țărilor, programele de învățământ prevăd ca prima limbă străină să se predea începând din ciclul primar sau gimnazial. În unele țări cum ar fi Luxemburg, Norvegia, Malta și inclusiv România cursurile de limbi străine încep o dată cu învățământul primar, la vârsta de 6 ani. În acest context internațional, când toate țările membre Uniunii Europene tind spre un studiu aprofundat al limbilor străine, în România procesul este același. A cunoaște cât mai multe limbi străine reprezintă un avantaj mare pentru tinerii români care trebuie menținut fiind foarte important într-o lume care îți oferă oportunități foarte mari de a călători, de a lucra în alte părți sau inclusiv în România, unde există o cerere din ce în ce mai mare de specialiști capabili să vorbească mai multe limbi străine.

Profesor Larisa-Bianca Pistol,

Colegiul Economic Arad

Bibliografie;

1. <http://www.gandul.info/scoala/nu-ne-bucura-reducerea-orelor-de-limbi-straine-4055090>
2. http://www.unibuc.ro/ro/predareanvarea_limbii_romne_ca_limb_strin
3. http://ro.wikipedia.org/wiki/Limbile_Uniunii_Europene
4. <https://www.historia.ro/sectiune/general/articol/modernizarea-invatamantului-romanesc>



-
5. <https://posturi.wordpress.com/2012/09/13/istoria-educatiei-in-romania/>
 6. http://www.ucv.ro/pdf/international/informatii_generale/doctor_honoris/68.pdf
 7. <https://romania libera.ro/aldine/history/60-de-ani-de-la-reforma-invatamanului-134099>

Prefixarea în scrierile lui Ion Creangă

Când se vorbește despre opera lui Creangă, se admiră numaidecât „limba” lui, cu acest subînțeles că dacă s-ar înlătura lexicul dialectal, totul ar rămîne uscat. Cu toate acestea, sunt culegeri folcloristice în care poveștile apar ca niște adevărate muzee de limbă față de sobrietatea relativă a vorbirii lui Creangă, și totuși, valoarea literară a acestora e nulă. Dacă un prozator ne uluiește cu vocabularul lui regional, atunci se obișnuiește îndată a se zice că a apărut „un nou Creangă”.

Totuși, Creangă, obsedat de ceea ce văzuse la Junimea, își făcuse către sfârșitul vieții o estetică fonetică în virtutea căreia trecea prin sită toate cuvintele și ciocănea toate sunetele. Exagerarea valorii artistice a limbii lui Creangă vine dintr-o iluzie acustică formulată în regulă estetică. Sunt fonetiști care cred că sunetul gol este expresiv, că o vocală e tristă și alta veselă. În lirică, problema s-ar putea discuta, în proză ea este extravagantă. Proza se bizuie pe reprezentări complexe de viață, fără de care cea mai suavă orchestră de vocale rămâne lipsită de sens estetic. Înțelegerea ideală a textului dă valori de frumusețe și sunetelor. În scrierile autorului humuleștean întâlnim foarte des formarea cuvintelor prin sufixare. Astfel în cele ce urmează voi prezenta prefixe folosite de Ion Creangă pentru crearea cuvintelor în diferite texte.

Prefixul *des-* (*de-*) este prezent în diferite cuvinte în operele lui Ion Creangă precum în derivatul a deciocăla, a desface, a demonta (căruța), al cărui radical este ciocălău, inițial, sensul a fost a desface grăunțele de pe ciocălăul de popușoi: „Moș Nichifor deciocălase căruța și-o ungea”. Aceste prefixe „des-” de negare, crează antonime în sensuri de anulări, separări, abateri, extrageri, scoateri.

În scrierile lui Ion Creangă întâlnim și verbe cu *des-* care fac pereche cu *în-*, dar baza perechilor nu se mai recunoaște. Astfel am prezentat câteva exemple precum: descăleca/încăleca „Dragul tatei, nu da, că eu sunt. Atunci fiul craiului descalecă, și tată-său, cuprinzându-l în brațe, îl sărută și-i zice:”; deschisă/închisă „Și cârnind pe o cărare, mai merg ei oleacă înainte, până ce ajung într-o poiană și numai iaca ce dau de o fântână cu ghizdele de stejar și cu un capac deschis în lături.”; descleșta/încleșta „Dar Harap-Alb tăcea molcum și de-abia își putea descleșta picioarele din sângele închegat, care era mai-mai să umple groapa.”

Situația când baza perechilor nu se recunoaște o putem întâlni și în cazul prefixului *dez-*, spre exemplu în cazul cuvântului dezbinăți/înbinați, în operele lui Ion Creangă întâlnim acest cuvânt astfel „Le spuse boierul apoi despre originea românilor, cum și de cine au fost ei aduși pe aceste locuri;

despre suferințele lor și cum au ajuns a fi dezbinați și împrăștiați prin alte țări.” Și în cadrul operelor lui Ion Creangă verbele cu dez- formează pereche cu verbe fără prefix sau cu un prefix neproductiv, este prezentat cuvântul dezleagă, care provine de la verbul a lega, „Dumnezeu, atunci, dezleagă turbinca, dă drumul Morții și zice lui Ivan:”

Prefixul *în-* (*îm-*) este absent la Creangă în derivate ca: a se bolnăvi, în: „Ne-am fi putut bolnăvi”; „S-o fac a înțălege pe mama că pot să mă bolnăvesc de dorul ei”; a brînci: „Îl brîncește cît acolo”; nalt, în loc de înalt „Părul s-a făcut de-o mie de ori mai nalt de cum era”; „Niște cînepă... pană la brîu de naltă”; „Avea trei feciori nalți ca niște brazi”; a se painjini „Ochii i se painjinesc”; spăimîntător „Atunci se aude un răcnet spăimîntător” a veseli: [Cucuzel] veselea întreaga făptură cu viersul său.

Prefixul *în-* (*îm-*) este prezent în opere la Ion Creangă în derivate ca: a înnăvăli „Pentru că poate să înnăvălească și pe fata ei”; îmbrînzit,-ă: „Mămăligă îmbrînzită”; a se încruci, în „De se încrueca lumea de mirare”; a înșomoltăci (șomoltoc, obiect mototolit ca un ghem): „- Nevastă, hăi! alta nu-i de făcut decît să înșomoltăcim motanul ista al meu cu niște petece”; a înzili „-Dumnezeu să te înzilească”. În operele lui Ion Creangă întâlnim și prefixe negative ne-, ele neagă sensul cuvântului de bază. Astfel întâlnim cuvântul nedumerire, ce face referire la neînțelegere „Și deodată toată suflarea s-a pus în mișcare: lumea de pe lume, fiind în mare nedumerire, alerga să vadă ce minune poate să fie.”; cuvântul nebunii neagă cuvântul bunii „Și așa, trezindu-se el în multe rînduri vorbind singur, ca nebunii, sta în cumpene: să se însoare... să nu se însoare?!”; cuvântul neputîndu-le, ce neagă verbul a putea „Spânul, neputîndu-le strica hatârul, cheamă pe Harap-Alb de față cu dânsle și-i învoi aceasta, însă cu tocmală, ca în tot timpul ospățului să stea numai la spatele stăpînu-său”; cuvântul nevătămat este o negație la cuvântul vătămat ce face referire la integritatea corporală „Nu aduce anul ce aduce ceasul”.

Când sunt zile și noroc, treci prin apă și prin foc și din toate scapi nevătămat.”; cuvântul neavînd este o negație la verbul a avea „Un roi de albine se învârtea în zbor pe deasupra capului său și umblau bezmetice de colo până colo, neavînd loc unde să se așeze.”; derivatele nenumărate și nevăzute sunt negații ale cuvintelor numarate și văzute „Iaca, începu el a răcni ca un smintit, toate lucrurile mi se arată găurite, ca sitișca, și străvezii, ca apa cea limpede; deasupra capului meu văd o mulțime nenumărată de văzute și nevăzute;”.

Prefixul verbal *pre-*, care indică repetiția sau insistența, este prezent în verbul a precovîrși ce înseamnă a fi mai presus, a întrece (măsura), a covîrși: „Numai răbdarea și bunătatea lui Dumnezeu cea fără margini poate să precovîrșască fărădelegile și îndărătnicia ta”; cuvântul pregăti ce înseamnă a fi gata „...și Luca Moșneagu, însurățel de-al doilea, a cărui tînără nevăastă avusese grijă să-l trezească la timp și să-l pregătească de pornire...”; cuvântul prefăcut ce înseamnă viclean „Mai

merge el înainte prin codru cât merge, și, la o strâmtoare, numai iaca ce Spânul iar îi iese înainte, prefăcut în alte straie, și zice cu glas subțiratic și necunoscut:”.

Prefixul **răs-** este prezent în diferite cuvinte în operele lui Ion Creangă, precum cuvântul răsînțeles „La orice întâmplare, Doamne ferește, stau gata să-și verse sângele pentru noi... Unirea face puterea, oameni buni. Ei, acum cred c-ați înțeles și răsînțeles.”; cuvântul răsputeri „Le dă el pilde câte și mai multe: cu smocul de nuiele, cu taurii învrăjbiți și, în sfârșit, se silește bietul creștin din răsputeri a-i face să înțeleagă care sunt roadele binefăcătoare ale Unirii”.; cuvântul răs dai „Ruștei lui Valică și Măriucăi lui Onofrei găsești să le dai și să le răs dai?”. Se poate observa că de obicei Ion Creangă folosește această derivare în text după ce în prealabil se folosește de rădăcina cuvântului.

Prefixul **s-** apare în opera lui Ion Creangă în cuvinte precum: schivirnisală (chiverniseală) „Pentru schivirnisală, ca să aibă lăptișor la drum”; smîrțog (mîrfog, -oagă) „Cu smîrțogul ista îți duc vergile”.

Prefixul **stră-** este prezent în opera lui Ion Creangă în cuvinte precum: strălucește (rădăcina lucește) „Mai întâi, cică are una în frunte, de strălucește ca soarele.”; cuvântul strămutat care face referire la mutare „Cum nu se dă scos ursul din bârlog, țăranul de la munte strămutat la câmp...”. Se poate observa că acest prefix poate reliefa vechimea, acest lucru făcându-se prezent și în opera literară a lui Ion Creangă „Zi și d-ta că ai avut să tragi un păcat strămoșesc.”

Prefixul **răz-** apare în opera lui Ion Creangă în cuvinte precum: cuvântul răzbate ce face referire la a pătrunde „Un poclit de rogojini oprea și soarele și ploaia de a răzbate în căruța lui moș Nichifor.”; „...îi pune deasupra niște captălani, ca să nu răzbată soarele și ploaia înlăuntrul, și apoi, lăsându-l acolo pe câmp, între flori, își caută de drum.”; cuvântul răzgândească este în legătură cu verbul a se gândi, ce înseamnă a reflecta bine „...și mergea de-i pârlăiau călcâiele, de frică să nu se răzgândească Sfânta Duminică să pornească după dânsa ...”.

Sfera lexicală a lui Ion Creangă este una din cea mai vastă și mai variată din literatura vremii sale. Acest lucru poate fi explicat prin faptul că acest scriitor a folosit izvoarele cele mai felurite pentru a-și îmbogăți vocabularul. Născut în 1837, autorul apucase lumea veche și își amintea moravurile și limba ei, a observat viața poporului și a studiat folclorul, toate acestea se regăsesc în mare măsură în creația literară a acestuia.

Profesor Adriana Rada,
Școala Gimnazială Groșeni

Bibliografie:

1. Boutiere, Jean, *Viața și opera lui Ion Creangă*, Editura Junimea, Iași, 1976;
2. Călinescu, George, *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*, Editura Minerva, București, 1941;



-
-
3. Iordan, Iorgu, *Contribuții la istoria limbii române literare în secolul al XIX-lea*, Editura Academiei, București, 1956;
 4. Marino, Adrian, *Dicționar de idei literare*, Editura Eminescu, București, 1973;
 5. Tohăneanu, G., I., *Stilul artistic al lui Ion Creangă*, București, 1969.



Studiul privind rolul matematicii în dezvoltarea creativității

Creativitatea este un atribut definitoriu al omului de azi, pus în situația de a construi, pe plan intelectual, alternative și de a o alege pe cea optimă. Omul modern este un constructor de probleme și de sisteme ideative necesare rezolvării lor, transpunerii lor din plan ideativ în plan conativ. Omul modern este un om al faptelor, este un „creator”.

IPOTEZA CERCETĂRII

Ipoteza de lucru ar fi: dacă învățătorul organizează și conduce o activitate de învățare creativă, favorizează un mediu de învățare dinamic, incitator, care să facă din elev un coparticipant la propria formare, deprinderile de rezolvare și compunere a problemelor vor fi însușite într-un mod atractiv și plăcut și vor duce la dezvoltarea interesului pentru studiul și aplicarea matematicii.

OBIECTIVELE CERCETĂRII ȘI STABILIREA ESANȚIOANELOR

- Dezvoltarea creativității elevilor printr-un demers didactic permisiv;
- Formarea și consolidarea unor deprinderi de calcul corect și rapid, efectuat oral și în scris;
- Identificarea unor modalități de compunere și rezolvare a problemelor din viața cotidiană prin metode care să necesite creativitate din partea elevilor.

În cadrul experimentului, cu un număr de 62 elevi din clasele I A, I B s-a încercat, în decursul semestrului al doilea, folosirea compunerilor de probleme la orele de matematică, atât pentru predarea cunoștințelor, cât și pentru fixarea și consolidarea lor.

APLICAREA CERCETĂRII ȘI INTERPRETAREA DATELOR

Experimentul natural ne-a impus cunoașterea capacităților cognitiv-aptitudinale ale elevilor din clasa I.

Pentru verificarea nivelului inițial de cunoștințe al claselor antrenate în această cercetare, la începutul etapei experimentale (la începutul semestrului al II-lea), s-au dat probe atât pentru clasa experimentală I A , cât și pentru clasa de control: I B.

Lucrările au fost verificate după aceleași criterii, elevilor atribuindu-li-se calitative.

Tabelul nr. 1. Performanțele obținute de către elevii din lotul experimental la evaluarea inițială – clasa I

Categoria de elevi	Nr. elevilor	Nr. calificativelor Insuficient	Nr. calificativelor Suficient	Nr. calificativelor Bine	Nr. calificativelor Foarte bine
Fete	19	2	5	4	8
Băieți	14	1	1	6	6

Tabelul nr. 2. Performanțele obținute de către elevii din lotul de control – clasa I

Categoria de elevi	Nr. elevilor	Nr. calificativelor Insuficient	Nr. calificativelor Suficient	Nr. calificativelor Bine	Nr. calificativelor Foarte bine
Fete	16	1	1	3	11
Băieți	13	-	1	5	7

Pe tot parcursul experimentului, s-a urmărit eficiența rezolvării și compunerii problemelor.

S-au urmărit obiectivele:

- Formarea și consolidarea unor deprinderi de calcul corect și rapid, efectuat oral și în scris;
- Dezvoltarea raționamentului logic prin formularea și rezolvarea problemelor simple.

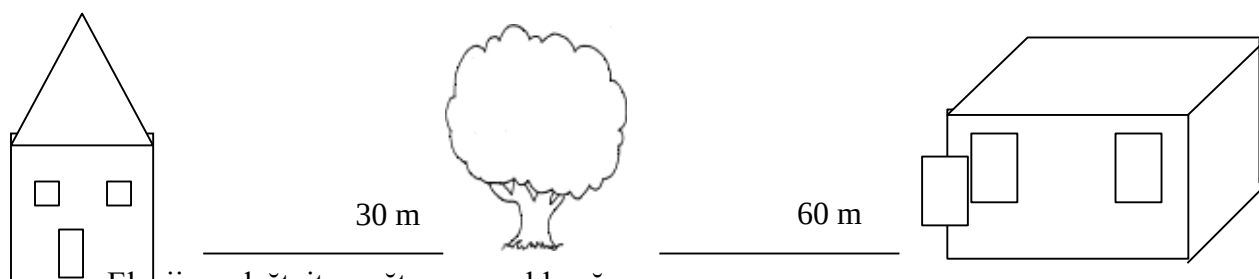
La clasa experimentală, datorită compunerii și rezolvării multor probleme adecvate, pe lângă realizarea obiectivelor mai sus amintite, s-a observat și o mai mare rapiditate în găsirea soluțiilor rezolvării problemelor.

Pentru exemplificare, voi enumera câteva exerciții-joc și metode de compuneri de probleme folosite la această temă (cele care au dat randamentul cel mai mare și au plăcut copiilor).

1. „O carte costă 20 lei, iar un penar, 30 lei. Ce rest a primit Dan, când le-a cumpărat?”

Elevii au observat imediat că din conținutul problemei lipsește o dată de care ar avea nevoie pentru a rezolva această problemă. Li se dă voie să completeze ei problema și să o rezolve.

2. S-au prezentat planșe pe care erau desenate diferite obiecte, iar ei au alcătuit probleme și le-au rezolvat.



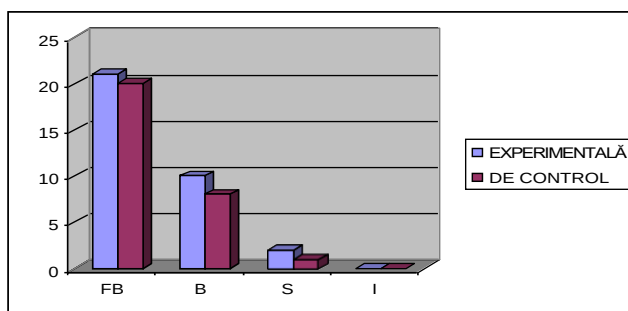
Elevii au alcătuit următoarea problemă:

„Dan, în drumul lui spre școală, trece pe lângă un stejar. De acasă până la stejar sunt 30m, iar de la stejar până la școală sunt 60m. Câți metri sunt de la casa lui Dan până la școală?”

La sfârșitul temei: „*Adunări și scăderi cu numere de la 0 la 20*”, s-a făcut un sondaj. Proba verifică cunoașterea operațiilor de adunare și scădere în limitele 0 – 20.

Tabelul cuprinde rezultatele celor 2 clase testate, evaluate, în calificative.

CLASA	B CALIFICATIV S I			
	FB			
EXPERIMENTALĂ	21	10	2	0
DE CONTROL	20	8	1	0

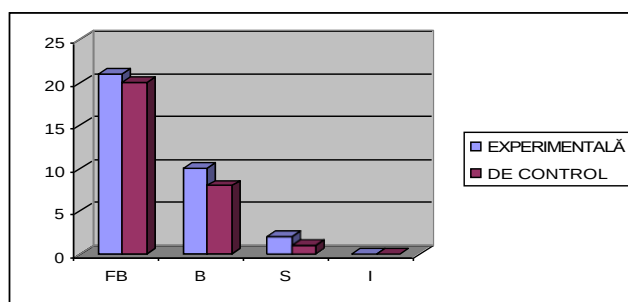


La sfârșitul experimentului s-au dat din nou probe de control, identice atât pentru clasa experimentală, cât și pentru clasa de control.

Pentru a determina rolul rezolvării și compunerii problemelor la îmbunătățirea situației la învățătură, am întocmit grafice în care am înscris subiecții și rezultatele obținute:

Calificativele obținute de elevi la testarea finală

CLASA	FB	B	CALIFICATIV	S	I
EXPERIMENTALĂ	22	11	1	0	
DE CONTROL	21	7	1	0	



CONCLUZIA CERCETĂRII

Din acest experiment se poate trage concluzia că, pe baza unui sistem de lecții bine studiate, elevii pot fi antrenați la un efort sporit pe latura raționamentului și puși în situația ca singuri să rezolve anumite dificultăți, adică tocmai realizarea uneia dintre cerințele de seamă ale asigurării eficienței lecției de matematică.

Prof. înv. primar Diana Linda Rațiu,
Școala Gimnazială „Virgil Iovănaș” Șofronea

Bibliografie:

1. Sima, Ioan, *Creativitatea la vârsta preșcolară și școlară mică*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 199

Tradiționalismul și Nichifor Crainic în perioada interbelică

Nichifor Crainic este reprezentantul tradiționalismului, creator al curentului gândirist, teolog, scriitor, poet, ziarist, filosof și politician. A devenit unul dintre cei mai mari profesori de teologie ortodoxă ai timpului, iar Dumitru Stăniloia afirmă despre el că: „Nichifor Crainic este cel dintâi teolog român din epoca modernă a istoriei noastre care scoate teologia din cercul strîmt și ocolit al specialiștilor, prezentînd-o, într-o formă impunătoare, atențiunii generale a lumii intelectuale. Nichifor Crainic înnoiește prin reactualizarea tradiției într-o teologie care se mulțumea cu cîteva coji din această tradiție, primite pe calea și de multe ori prin interpretarea ocolită a teologilor apuseni”, săvîrșind “o adevărată restaurare a teologiei românești în duhul ortodox”.¹¹

Numele de Nichifor Crainic este de fapt un pseudonim, avînd o rezonanță tradițional-românească și ortodox-răsăriteană, prin semnificațiile pe care le deține (gr. *nike-phoros*, „purător-de-victorie” și *crainic*, „vestitor”, derivat probabil din *crai*, evocîndu-i pe „craii de la Răsărit”: cel ce aduce vestea victoriei.

Nichifor Crainic a fost una dintre personalitățile cele mai impunătoare ale epocii interbelice, avînd conștiința misionarului, fiind profesor universitar la Chișinău (1926-1931) și București (1932-1944), director al revistei „*Gîndirea*” (1926-1944) și al ziarului „*Calendarul*” (1932-1933), ministru între 1940 și 1941, primind Premiul Național de Poezie (1930), Doctor Honoris Causa al Universității din Viena (1940), membru titular al Academiei Române (1941), și mentor al „ortodoxismului” cultural, teoretician al „statului etnocratic”, dar și al „patriei ecumenice” ortodoxe.

Mentorul curentului gândirist promovează valorilor clasice și tradiționale ale culturii românești, pe care o vede supusă ortodoxiei, devenind un pionier tradiționalist și plin de ortodoxie. Astfel că în opera „A doua neatîrnare” se situează împotriva doctrinei lovinesciene, pe care o numește imitaționistă și antitradiționalistă, elogiînd romantismul izvorât din tradiție a geniului nostru național Mihai Eminescu: „Cea mai mare revoluție în arta românească a săvîrșit-o un tradiționalist: Mihai Eminescu! Era un romantic? Da.[...] Nu simțim seva din adîncurile autohtone sorbită în inspirația lui?”¹²

În România interbelică, opera lui Nichifor Crainic reprezintă un izvor de cultură tradițională, încărcată de spiritualitate și teologie ortodoxă.

¹¹ Răzvan Codrescu, „Nichifor Crainic, schiță de portret”, în *Rost, revistă politică și de cultură creștină*, nr.12, februarie 2004, http://www.rostonline.org/rost/feb2004/crainic_portret.shtml, accesat în 29.05.2014, ora 21:14

¹² Nichifor Crainic, „A doua neatîrnare”, în revista *Gîndirea* anul VI, nr. 1, București, 1926, p. 5. http://dspace.bcucluj.ro/bitstream/123456789/6952/1/BCUCLUJ_FP_279479_1926_006_001.pdf, accesat în 30.05.2014, ora 12:03

Revendicându-se din mișcarea sămănătoristă, ilustrând legile nescrise ale satului în care s-a născut, Nichifor Crainic susține necesitatea tradiționalismului dinamic și de actualitate, trecând spre un alt nivel al înțelepciunii culturale prin gândirism, așa-numitul ortodoxism. Înfăptuiește în acest sens unirea dintre ideile sămănătoriste și cele gândiriste, realizând o pătrundere în tainele profunde ale culturii românești. Crainic considera că Iorga și sămănătorii n-au subliniat caracterul religios al culturii românești, aceștia prețuind doar pământul românesc. În concepția sa tradiționalismul ortodoxist se confundă cu etnicismul, spiritul religios formează, după el, baza conștiinței naționale a poporului român.

Sub conducerea lui Nichifor Crainic, revista „Gândirea” promovează un tradiționalism spiritualizat ce poate susține dezvoltarea culturii românești. Eseul „Puncte cardinale în haos” (1936) sintetizează programul tradiționalismului spiritualizat în care Crainic vede în spectacolul oferit de Europa un spectacol al dramei iar dintre cele trei moduri de a percepe lumea- idealismul, materialismul și spiritualismul- conferă spiritualismului puterea de a salva tânăra generație. Echilibrul și ordinea nouă în care să se cristalizeze haosul nu se poate realiza decât pe bazele spiritualismului, doctrina de armonie care recunoaște cele două laturi ale vieții: „Omul e o funcție nobilă a spiritului care creează, ordonă și cârmuește această lume către destinul ei. Cu cât se va ridica mai sus, mai aproape de puterea spiritului, cu atât omul, la rândul lui, va ști să domine evenimentele, să le creeze, să le cârmuiască. Cu alte cuvinte, în măsura unei credințe, a unei convingeri, în măsura unei pasiuni și a unei responsabilități morale, în măsura unei fidelități față de semenii săi și a unei solidarități cu neamul său, fapta omului va putea fi o explozie de lumină nouă în haosul de azi. Căci energia națională nu se poate zgudui din paralizia generală de azi decât printr-o faptă covârșitoare” susținea Nichifor Crainic în revista „Gândirea” anul XI, nr. 12, București, 1931.

În eseul „Parsifal”, publicat în „Gândirea” în 1924, mentorul mișcării tradiționaliste stabilește raportul dintre cultură și civilizație, după modelul filozofului german Oswald Spengler. Occidentul este perceput cu oarecare respingere, în schimb Orientul este spațiul în care s-a dezvoltat ortodoxismul.

Ideologia „Gândirii” se oglindește în eseul „Sensul tradiției”, din 1929. Elementul central îl reprezintă tradiționalismul. Marele gânditor susține autohtonismul, în sensul că dorește „o cultură creatoare de valori autohtone, o creație culturală proprie”¹³, fără a elimina factorul cultural, alături de factorul național, ortodoxia și factorul politic, acestea fiind cele patru puncte cardinale din doctrina „Gândirii”. Crainic utilizează și termenul *tradiționalism autohton* „tradiționalismul îl concepem ca pe o forță dinamică, iar nu ca pe o forță statică...un astfel de tradiționalism nu s-ar putea naște decât

¹³ Nichifor Crainic, „Sensul tradiției” în *Gândirea*, Anul IX, nr.1-2, ian.-febr.1929, p.2

în aria unei culturi care, în trecutul ei, oferă culmi de perfecțiune vrednice de dorit în comparație cu mizeria prezentului acelei culturi”.¹⁴

În doctrina gândiristă, Crainic delimitează autohtonismul de europenism, criticând pe cei care promovau sincronizarea culturii și literaturii române cu valorile apusene, numindu-i „intelectuali-anexă” pentru negarea propriului popor. De asemenea, cei care preferau imitația, ignorând obiceiurile autohtone, nu se înscriau pe linia gândiristă, deoarece nu puteau atinge structurile spirituale ale culturii românești.

În cele două eseuri „A doua neatârnare” (1926) și „Spiritualitate”(1928), Nichifor Crainic se opune modernismului promovat la „*Sburătorul*” de Eugen Lovinescu. Îi reproșează acestuia că face o confuzie între cultură și civilizație, numindu-l un „corupător al tinerei generații”, iar doctrina sa antitraditionalistă.¹⁵

Nichifor Crainic și gândiriștii se delimitează și de raționalismul grupării de la „*Viața românească*” cărora în eseu „Sensul tradiției” le reproșează că „sunt europenizați în raport invers cu autohtonismul ... intelectualiștii tăgăduiesc poporul și își fac din legenda latinistă argumentul anexării lor la cultura franceză. Ceea ce ei numesc europenism nu e decât franțuzism, ceea ce ei numesc intelectualism și raționalism nu e decât adaptarea la o anumită direcție din cultura franceză și totodată abdicarea de la autohtonism”¹⁶

Polemica din perioada interbelică pentru adevăratele valori naționale s-a dat între reprezentanții celor două grupări: Eugen Lovinescu și Nichifor Crainic care susținea valorile naționale pur autohtone și ortodoxiste. Printre marii scriitori influențați de ideologia gândiristă se numără Lucian Blaga, Ion Pillat, Adrian Maniu, Vasile Voiculescu, aceștia contribuind remarcabil la dezvoltarea poeziei românești din peisajul interbelic.

Profesor Stana Gianina,

Școala Gimnazială „Iosif Moldovan” Arad

Bibliografie:

1. Călinescu, George, *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*, Editura Minerva, București, 1982;

¹⁴ Ibidem, p.4

¹⁵ Crainic, Nichifor „A doua neatârnare”, în revista *Gândirea*, anul VI, nr. 1, București, 1926, p. 4.

http://dspace.bcucluj.ro/bitstream/123456789/6952/1/BCUCLUJ_FP_279479_1926_006_001.pdf, accesat în 30.05.2014, ora 12:03

¹⁶ Nichifor Crainic, „Sensul tradiției” în *Gândirea*, Anul IX, nr.1-2, ian.-febr.1929, p.1

2. Codrescu, Răzvan, *Nichifor Crainic, schiță de portret*, în „Rost, revistă politică și de cultură creștină”, nr.12, februarie 2004, http://www.rostonline.org/rost/feb2004/crainic_portret.shtml, accesat în 29.05.2014, ora 21:14;
3. Crainic, Nichifor, *Gândirism și ortodoxie*, în „Gândirea”, XI, 1931, nr.1;
4. Crainic, Nichifor, *Spiritul autohton*, în „Gândirea”, XVII, 1938, nr.4;
5. Crainic, Nichifor, *A doua neatârnaire*, în revista „Gândirea”, anul VI, nr. 1, 1926, p.5, http://dspace.bcucluj.ro/bitstream/123456789/6952/1/BCUCLUJ_FP_279479_1926_006_001.pdf, accesat în 30.05.2014, ora 12:03;
6. Crainic, Nichifor, *Puncte cardinal în haos*, în revista „Gândirea”, anul XI, nr. 12, 1931;
7. Crainic, Nichifor, *Sensul tradiției* în „Gândirea”, Anul IX, nr.1-2, ian.- febr.1929;
8. Crohmălniceanu, Ovid S., *Literatura română între cele două războaie mondiale*, ediție revăzută, vol. I, Editura Minerva, București, 1972;
9. Georgiu, Grigore, *Istoria culturii române moderne*, București, Editura SNSPS, 2000; Ghemeș, Ileana, *Atitudini culturale românești*, Alba Iulia, Seria Didactică, 2013;

Geometria – Între programa școlară și viață

Matematica este o limbă universală, și cea mai ușoară cale de a preschimba orice mesaj într-un format matematic este de a-l preschimba într-o formă geometrică.

Consider că învățarea și aprofundarea de către elevi a proprietăților geometrice dă rezultate mult mai bune prin utilizarea analogiilor dintre figuri și corpuri, cât și prin observarea lor în viața cotidiană.

Geometria sacră folosește simbolurile matematice pentru a defini tot ceea ce este pe pământ sau în cosmos.

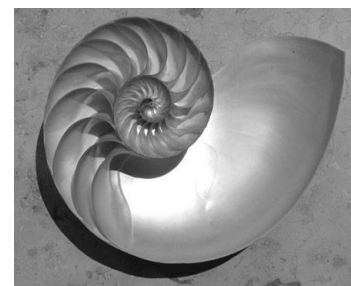
Prin studiul asupra acestei științe-artă învățăm despre cum microcosmosul, sau viața la scară redusă, reprezintă o oglindă a macrocosmosului, sau a vieții la scară largă. Aceeași spirală de pe o scoică de mare (element aparținând microcosmosului) poate fi regăsită în masa unei îndepărtate galaxii (macrocosmosul).



Formele geometrice sunt considerate încă din cele mai vechi timpuri simboluri care reduc la esență adevărurile cele mai complexe. Prin forma lor condensează tendințele ce ar putea renaște întregul ciorchine al respectivului adevăr, la fel precum subconștientul rezumă în simboluri ideile sau gândurile recepționate. Figurile geometrice sunt ca o schiță a realității. Vechii înțelepți când trasau o linie, un cerc, o cruce, o hexagramă sau un șarpe care își înghite coada (ourobouros), reprezentau o întreagă știință nemuritoare. Înțelegând simbolurile și felurile în care ele se manifestă în creație se ajunge la esență, dobândindu-se cunoașterea.

Exemple evidente ale Geometriei Sacre (și a Proportiei de Aur) în Natură și Materie

- Toate tipurile de cristale, naturale și de cultură.
- Geometria hexagonală a fulgilor de nea.
- Creaturi care prezintă forme spiral-logaritmice: melci și diferite cochilii de pești.
- Păsări și insecte, ce expun în mod clar proporția de aur în corpuri și aripi.
- Modul în care se ramifică fulgerele.
- Modul în care se ramifică râurile.
- Modelele geometrice moleculare și atomice pe care le prezintă toate metalele solide.





- Modul în care se întinde un copac, astfel încât toate ramurile sale să poată primi lumina soarelui.
- Un alt exemplu, poate nu atât de evident dar cel mai semnificativ al acestei proporții de aur poate fi găsită în ADN - fundamentul și mecanismul de ghidare al tuturor organismelor vii.

Exemple despre cum „sacral” a pătruns în geometrie, în diferite civilizații și culturi

1) Vechii greci atribuiau diferite simboluri solidelor platonice și anumitor derivate geometrice, dându-le sensuri aparte. Spre exemplu, cubul simboliza regalitatea și fundamentele pământimii, până când Secțiunea de Aur a fost văzută ca un principiu dinamic care întruchipa răbdarea și înțelepciunea. Astfel, o clădire dedicată unui zeu-rege ar fi putut purta urme de geometrie cubică, în timp ce una dedicată unui zeu ceresc ar fi putut fi construită folosind Proporția de Aur.

2) Religia creștină folosește crucea ca emblemă majoră, și în termeni geometrici a fost elaborată în timpul Evului Mediu la forma unui cub desfășurat (amintind de cazul de mai sus, când cubul simboliza regalitatea). Multe catedrale Gotice au fost construite utilizând proporțiile derivate din geometria cubului; această tradiție continuă și în prezent în biserica creștină.

3) Vechii egipteni au descoperit că poligoanele regulate pot fi mărite atâta timp cât se menține raportul dintre laturile sale, adăugând suprafețe bine definite (numite de greci mai târziu „gnomon”); egiptenii au atribuit acest concept zeului Osiris, înfățișat adesea în frescele egiptene șezând pe un tron pătrat, unde pătratul inițial (ce semnifică regalitatea) și forma de L a gnomonului erau clar delimitate, nu însă și construcțiile geometrice folosite. În fapt, absența arcelor ajutătoare și a liniilor folosite la crearea formelor geometrice, au condus istoricii artei și iconografii la o fericită vânătoare de-a lungul istoriei. Adesea atrage ochiul geometrului către identificarea poveștilor ascunse în construcții.

Geometria sacră este acea expresie a geometriei asociată cu evoluția conștiinței, a minții, a corpului și a spiritului în termeni geometrici.

**Profesor Loredana Tudorescu,
Școala Gimnazială „Iosif Moldovan” Arad**

Bibliografie:

1. Hart, Francene, *Geometria sacră*, Editura Dao Psi, București, 2011;
2. *Sacred Geometry; Flower of Life*, www.crystalinks.com;
3. Stewart, Ian, *Numerele naturii: ireala realitate a imaginației matematice*, Editura Humanitas, București, 2006;
4. *The Geometry Code*, www.geometrycode.com;

Reflecții sportive – vârsta și performanțele

Baza sportului modern o constituie anumite categorii de vârstă, datorită faptului ca marii campioni sunt foarte tineri, dar si pentru că pregătirea la alte sporturi începe la vârstă timpurie.

O serie de sporturi sau probe nu includ in practicarea lor cerințe ridicate la capitolul rezistenței generale. Aici se manifestă uneori o înțelegere greșită a problemei, respectiv tendința de a se exclude eforturile de rezistență din antrenamente. Acest lucru are repercusiuni negative pe mai multe planuri, căci se reduce baza pregătirii fizice multilaterale, indispensabilă tânărului ca om multilateral dezvoltat si ca performer. Foarte puțini copii si juniori din grupele cu care s-a lucrat unilateral ating vârsta maturității sportive, lipsa lor de pregătire multilaterală spunându-si, in cele din urmă cuvântul.

Alte sporturi solicită o rezistentă asociată cu alte calități, ca: viteza, forța, îndemânare. Aici, tot secretul rezidă in păstrarea proporției in pregătire. La unele jocuri, cum este fotbalul, există tendința de a se neglija net pregătirea de rezistență, in favoarea tehnicii, ajungându-se de obicei la seniorat, ca jucătorii să fie incapabili să facă față cerințelor unui joc modern de 90 de minute.

Sporturile care solicită in mare măsură capacitatea de rezistentă fie in antrenamente, fie in competiții, ridică probleme speciale metodei de pregătire.

In acest sens este necesar să se știe:

- a) când începe pregătirea de rezistentă specială;
- b) ce încărcături (volum intensitate) si ce metode pot fi aplicate;
- c) care trebuie să fie raportul corect intre pregătirea de rezistentă si celelalte componente ale pregătirii.

La primul aspect s-au conturat unele răspunsuri bazate pe observații teoretice, luându-se, de obicei, in considerare diferite interpretări ale indicilor fiziologici in special VO_2 max. Facem o paranteză pentru a sublinia necesitatea examinării problemei in multitudinea aspectelor sale, altfel riscăm obținerea unor răspunsuri greșite. De exemplu, la vârsta de 12-14 ani, fetele sportive au in general VO_2 max. de cca. 2242 ml/min, in comparație cu 2480 la 16-17 ani, dar pe kg corp; deci, la unul din factorii de referință, considerat de bază in dezvoltarea rezistentei, raportul este net in favoarea grupei mai mici - 43,8 ml O_2 /kg/corp la grupa mică față de 41.0 ml O_2 /kg/corp la grupa mare. Acest lucru se datorează faptului că greutatea corporală este mai scăzută la vârsta junioratului, având tendința firească de a se stabili pe măsură ce se depășește vârsta pubertății. Mulți antrenori au sesizat empiric acest aspect, au forțat pregătirea sau au obținut rezultate bune

cu copii sau juniorii de categoria a III-a, rezultate neconfirmate ulterior. Aceasta deoarece nu s-a ținut seama de tendința dezvoltării în perspectivă sau de gradul pe care l-au atins alți factori fundamentali ai rezistenței, de exemplu, dezvoltarea aparatului locomotor, a sistemului de comandă sau factorul psihic. Pe de altă parte, la această vârstă, prin lucru nerațional se poate produce cu ușurință alterarea unor structuri.

În general, practica recomandă ca moment prielnic pentru practicarea sportului de performanță vârsta de 15,5-17,5 băieți și 13,5-15,5 ani fete. A nu se confunda însă posibilitatea începerii pregătirii speciale cu forțarea performanței în probele specifice.

S-a constatat, de asemenea, și tendința de a cobora mult această vârstă, așa zisa specializare timpurie ce includea în faza inițială copii de 6-7 ani care la 12-13 ani intrau în plin proces de pregătire.

O altă problemă care se impune a fi elucidată este aceea a metodei și încărcăturii folosite în pregătirea începătorilor și juniorilor.

Premisa de la care se pornește o constituie cunoașterea caracteristicilor de bază ale aplicării unui excitant care, pentru a produce transformări esențiale în organism, cum sunt cele solicitate de sportul de mare performanță, trebuie să aibă în permanentă un caracter stimulator. De exemplu, dacă un junior de 12 ani a alergat 3' pe 1000 m, să zicem cu un antrenament de intensitate 5* 400 în 70 secunde, legat cu 200 m alergare ușoară, pentru a obține aceeași performanță peste un an trebuie să efectueze un antrenament mult mai tare, fie crescând volumul, fie intensitatea. Aceasta deoarece s-a produs adaptarea la stimul, efortul de anul trecut devenind excitant indiferent. Presupunând că tânărul atinge valoarea maximă la 22-23 ani, deci după 10-11 ani, pentru obținerea marii performanțe sunt necesare antrenamente la parametrii incredibili, practic irealizabili uneori.

Șirul exemplelor marilor campioni de juniori ce au atins performanțe timpurii printr-un antrenament deosebit și care ulterior s-au pierdut este extrem de mare. Spre exemplu unul din recordmanii Europei la juniori mici, cu o performanță de 8.23,9 pe 3000 m care a început pregătirea la 12 ani atingea la 16 ani cifre de antrenament extrem de mari, 640-650 km volum lucru lunar, alergări continue de până la 40 km sau interval de 25*400 m în 75 secunde. Rezultatul ? acest atlet nu a mai apărut ulterior în elita alergătorilor seniori.

Nu același lucru se poate spune despre multiplul campion și recordman, Sebastian Coe, care a început tot de la 12 ani, dar a făcut doar un antrenament special săptămânal la această vârstă, iar la 20 de ani n-a depășit 100 km săptămânal (ca volum), executând un antrenament zilnic de 2 ore cu accent pe calitate și multilaterale.

De altfel, si alți mari campioni ai lumii, cum au fost Keino sau Gamoudi, nu a depășit 10 antrenamente săptămânal si un volum de cca. 700 km lunar, alergând maximum într-un antrenament fie 30 km sau 15* 400 m in 63 sec. si aceasta la vârsta consacrării.

La rândul său, Juantorena in 1976, raporta in 9 luni 191 antrenamente si concursuri. Așadar, este greu de presupus și de altfel practica a infirmat justetea liniilor metodice ale unor federații care recomandă pentru alergătorii de 1500 m juniori volume de peste 4200 ml anual si un număr de cca. 400 antrenamente, ca la seniorat să se poată obține rezultatele scontate. Astfel, atletele junioare, raportează 400-500 antrenamente anual, zeci de starturi, volume de cca. 20 km săptămânal, atingând 15-16 km de alergare continuă într-un antrenament sau repetări pe intervale extrem de tari, cu puține șanse la vârsta deplinei maturizări, 25-27 ani, să mai poată depune eforturi stimulative.

In concluzie, răspunsul corect la ce-a de-a doua întrebare, adică ce volum si ce intensitate trebuie aplicate in cazul juniorului, presupune câteva calcule elementare, dar esențiale pentru evoluția ulterioară. Astfel, din vârsta considerată optimă la care ne planificam marile performante(să zicem 25 ani) scădem vârsta actuală a tânărului(de exemplu 15 ani). In funcție de efortul cu care a obținut performanta actuală, planificăm eforturile ulterioare, astfel ca in următorii 10 ani să poată fi încadrate in cifre logice.

In privința metodei de pregătire s-au purtat mulți ani discuții intre adepții antrenamentului cu intervale si cei ai lucrului continuu. Astăzi, lucrurile sunt oarecum lămurite. Astfel, se recomandă metoda combinată in care se pune accent pe prima fază a pregătirii, pe antrenamente continue, in diferite variante, dar executate lejer, putându-se introduce apoi, pe fondul unei bune acumulări, antrenamente mai dure sau cu intervale.

O altă problemă pe care trebuie să o rezolve corect metodica pregătirii la aceasta vârstă este aceea a raportului corect intre rezistentă si celelalte componente ale pregătirii, impuse fie de practicarea directă a probei fie de pregătirea fizică generală. Se poate observa, de exemplu, că cele mai multe cazuri de plafonare, forțări etc., au apărut in sporturile de rezistentă care permit depunerea unui efort unilateral intens si pe toată durata anului. Tipic pentru acest gen este alergarea de durată in atletism. Practic, orice tânăr venit la stadion știe să alerge, suportă încărcături relativ mari si poate alerger zilnic si de două ori pe zi tot timpul anului.

Cu totul altfel se prezintă situația in alte sporturi. De exemplu, tânărul venit la înot are nevoie, in afară de rezistentă, de multe ședințe pentru însușirea tehnicii, dezvoltarea supleței si a forței, lucrul pentru brațe si picioare. Canotorul, de asemenea, trebuie să fie pregătit din punct de vedere



tehnic, sub aspectul forței și vitezei. Pe de altă parte, antrenorul știe că e nevoie de o anumită perioadă până la atingerea indicilor antropometrici ideali.

Nu sunt excluse nici aici, desigur, probabilitățile de forțare, dar, așa cum am amintit, ele sunt mai reduse.

În cadrul multilateralității este necesar să se pună un accent deosebit pe calitățile cerute de proba de concurs.

**Profesor Tulea Daniel,
Școala Gimnazială Vladimirescu**

Eternul feminin gibmihăescian ca mitizare a erosului

Din opera lui Gib Mihăescu transpare ideea că sufletul oricărui bărbat reflectă imaginea eternului feminin, a femeia lui interioare. Fiecare bărbat își proiectează organic, în minte, prototipul feminității ideale. Această proiectare a imaginii feminității este specifică masculinității. Interpretarea viziunii lui Gib Mihăescu cu privire la iubire, la aspirația bărbatului spre eternul feminin, trebuie să urmeze două direcții: una biblică și alta platoniciană.

În paradis, Adam se simțea singur și Dumnezeu aduce „somn greu” (Biblie) asupra sa și din coastele lui plămădește femeia pentru a-i fi alături. Văzând-o pe ființa creată de Dumnezeu, Adam o numește Eva, adică femeie. Adam specifică faptul că femeia este „os din oasele sale și carne din carnea sa”(Biblie), pentru că este luată din bărbatul său, „de aceea va lăsa omul pe tatăl său și pe mama sa și se va uni cu femeia sa și vor fi amândoi un trup.” În Biblie, contopirea masculinității cu feminitatea este simbolică, având la bază o legătură sufletească puternică. Conform mitului androginic, creat de Platon în lucrarea sa *Banchetul*, la început oamenii erau alcătuiți altfel, exista o făptură care era bărbat-femeie, un adrogin (în greacă andros înseamnă bărbat, iar genie-femeie). Aceste făpturi aveau o putere uriașă, iar mândria lor era nemăsurată, astfel că s-au încumetat să-i înfrunte pe zei. Pentru a le slăbi puterea, zeii hotărăsc să le taie în două. Mitul androginului explică aspirația bărbatului către femeie sau a femeii către bărbat, aceasta fiind o dorință nostalgică, „un dor aprins de a se retopi într-o singură ființă. Dragostea nu este altceva decât un nume pentru dorința noastră pătimașă de a fi din nou întregi. Erosul este cel ce împreunează frânturile vechii naturi; el își dă osteneala să facă din două ființe una singură, el încearcă să vindece nefericirea firii umane”¹⁷. Bărbatul gibmihăescian simte dorința de se întregi, de a-și întâlni jumătatea pierdută din cauza mândriei nemăsurate. Eternul feminin este jumătatea femeiască pe care bărbatul a pierdut-o. Gib Mihăescu subliniază prin destinul eroilor săi faptul că blestemul dat de zei este etern, de aceea personajele sale nu reușesc să găsească dragostea, fiind condamnate să o caute la nesfârșit.

Prin urmare, după cum remarcă Victoria Huiban, „în fiecare bărbat există nostalgia acelei anima, acelei Sophia care desăvârșea ființa lui Adam, atunci aspirația spre eternul feminin nu e decât setea împlinirii androginice, semnul sacru al nostalgiei după starea paradisiacă. [...] Aspirația de sorginte platonisciană plăsmuiește, de fapt, o fantasmă, ideea de femeia în care bărbatul proiectează propria-i transcendență.”¹⁸

¹⁷ Platon, *Banchetul și alte dialoguri*, Editura Gramar, București, 2013, p. 17-18.

¹⁸ Victoria Huiban, *Feminitate și erotism în literatură*, Editura Alma Mater, Bacău, 2010, p. 143.

Zădărnicia căutării este de natură sisifică, are o notă de absurditate. Eroul se aseamănă cu Sisif prin situația tragică în care se zbate. El devine conștient de tragismul situației sale. Gib Mihăescu preia concepția lui Albert Camus conform căreia „absurdul este rezultatul discrepanței între elanul omului spre eternitate și caracterul finit al existenței sale.”¹⁹ Eternitatea în concepția gibmihăesciană este feminitatea ideală.

În ciuda faptului că bărbatul gibmihăescian este un idealist, acesta se înfruptă din plăcerile lascive ale corporalității, însă pentru acesta pulpele dezgolite și atinse degradează conceptul de feminitate ideală, esențial enigmatică și incognoscibilă. Exemplele acestei deteriorări se regăsesc în experiențele erotice trăite de eroii gibmihăescieni (Mihai Aspru, Ragaiac, Negrișor) alături de femeia-corporalitate, senzuală și ofertantă.

Femeia reală este femeia instinctuală, cum e Niculina, Șari, ori Voicuța. Aceste femei nu potolesc setea de absolut a masculinității debordante, ci o amplifică până la paroxism. Voința și simțirea se concentrează asupra unei femei spirituale care, în baza aceluiași sistem, este o femeie ireală, „prea perfectă” pentru realitatea unei lumi în degradare.

Glisajul dintre ființa reală și cea ideală a iubitei nu afectează persoana propriu-zisă a femeii, ci doar imaginea acesteia în ochii bărbatului. Cel alienat este așadar nu personajul feminin, ci personajul masculin. Cautând adevărul absolut, spune Corin Braga, „bărbatul se izolează, fără să-și dea seama, în „turnul de fildeș” al intelectului transcendental. Pentru a desemna atracția care îndrumă dorința omului spre o transcendență, femininul reprezintă în acest caz dorința sublimată.”²⁰

Așadar, eroul gibmihăescian încetează să mai acționeze asupra realității și intră în relație cu o lume de fantasmă, a simulacrelor, tânjind după femeia esențială, spirit și mister, după *eternul feminin*. „În esență, *eternul-feminin* este un arhetip psihologic sau un principiu filosofic care idealizează conceptul imuabil al „femeii”. Puterea de a mântui și a servi drept gardian moral erau considerate unele din atributele importante ale acestui concept.”²¹ Această teoretizare este îmbrățișată și dovedită de Gib Mihăescu prin prototipul femeii visate de eroii săi. Feminitatea eternă se definește, în viziunea eroilor gibmihăescieni, prin atribute precum frumusețe angelică, grație, delicatețe, sensibilitate, fragilitate, dar și prin putere de seducție, mister, vrajă, demonism. Eternul feminin devine motorul acțiunii romanelor lui Gib Mihăescu, proiecția în afară a unor conștiințe frământate de nostalgia unei iubiri unice, irepetabile. Femeia ideală este neapărat zveltă și înaltă. În toate romanele lui Mihăescu apare câte o femeie înaltă și fermecătoare care stăpânește dorințele bărbaților. Alba Ipsilant are aceste

¹⁹ Albert Camus, *Mitul lui Sisif*, Editura Rao, București, 1994, p. 54.

²⁰ Corin Braga, *op.cit.*, p. 27.

²¹ Cătălin Stănculescu, *Eternul feminin*, în revista „Mithologica”, septembrie 2013 <http://mythologica.ro/eternul-feminin/>

trăsături, Eleonora este tot înaltă, așa este și rusoaica visată de Ragaiac. În romanul *Brațul Andromedei*, doamna Cornoiu, prototipul eternului feminin, este prezentată în antiteză cu celelalte personaje. „Zeițele toate sunt creații gigantic, în istorie toate femeile mari au fost mari și ca fizic. Mintea omenească socotește perfecțiune și model tipul înalt”.

Sculptorul Pygmalion visează tot ființa pură, gingașă, aurolată cu frumusețe și mister. Dacă eroul gibmihăescian se folosește de imaginație pentru a-și făuri imaginea iubitei așteptate, Pygmalion, cu mâinile sale iscusite de sculptor, coplește „într-un fildeș ca neaua, un trup de femeie cum n-a născut nicicând firea așa de frumoasă.” Pygmalion își admiră creația și „pe dată se-ndrăgosti de lucrarea mâinilor sale: – o fecioară.”

Iubirea pentru o femeie unică se împletește în sufletul lui Pygmalion cu ideea de creație, la fel cum și în sufletele eroilor lui Mihăescu, această iubire pare a fi o înclinație spre atingerea absolutului, *eternul feminin* fiind singura calea spre acest ideal.

Eroii gibmihăescieni sunt niște Pygmalioni care simt acut zădărnicia unei febrile căutări a materialității, de unde și încercările disperate ale acestora de a corporaliza fantasma.

Atingerea idealului înseamnă moartea idealului, așa cum este și în cazul iubirii cavalierești, dragostea există atâta timp cât sunt obstacole în calea îndeplinirii sale. Atunci când un ideal este atins, sufletul își potolește pasiunea, setea și se ancorează după alte presupuse idealuri.

Prin urmare, structura sufletească masculină gibmihăesciană se caracterizează prin retrăirea la infinit a dezamăgirii desacralizării eternului feminin prin coborârea în profan. Se poate observa faptul că erotica gibmihăesciană stă sub semnul tutelar al eternului feminin incognoscibil.

Profesor Mădălina-Maria Vasiliu,
Școala Gimnazială „Simonyi Imre” Satu-Nou

Bibliografie:

I. Ediții ale operelor:

1. Mihăescu, Gib, *Rusoaica*, București, Editura 100+1 Gramar, 1995;
2. Mihăescu, Gib, *Zilele și nopțile unui student întârziat*, București, Editura Jurnalul Național, 2010;
3. Mihăescu, Gib, *Donna Alba*, București, Editura Jurnalul Național, 2009;
4. Mihăescu, Gib, *Femeia de ciocolată*, București, colecția *Iubiri de altădată*, Editura Allfa, 2012;
5. Mihăescu, Gib, *Brațul Andromedei*, Craiova, Editura Scrisul Românesc, 1974;
6. Mihăescu, Gib, *Nuvele*, București, Editura Minerva, 1987;
7. Mihăescu, Gib, *Nuvele*, București, Editura Albatros, 1986;

II. Bibliografie teoretică și critică:

1. Braga, Corin *Zece studii de arhetipologie*, capitolul *Literatura interbelică de la Filia de la Neikos*, Cluj, Editura Dacia, 1999;
2. Camus, Albert, *Mitul lui Sisif*, Editura Rao, București, 1994;
3. Huiban, Victoria, *Feminitate și erotism în literatură*, Bacău, Editura Alma Mater, 2010;
4. Platon, *Banchetul și alte dialoguri*, București, Editura Gramar, 2013;
5. Stănculescu, Cătălin, *Eternul feminin*, în revista „Mithologica”, septembrie 2013, <http://mythologica.ro/eternul-feminin/>;



Cunoașterea luciferică – apanajul iubirii ideale gibmihăesciene

Apropierea dintre esență și aparență este un obiectiv al gândirii romantice; omul modern, în schimb, preferă distanța: „Când n-ai depărtări, ți le crezi, Rusoaica este o depărtare”, mărturisește Ragaiac din romanul *Rusoaica*. Mihăescu schițează implicit o poetică a rupturii, a vrajbei. Categoria depărtării descrie jocul dintre aspirația și împlinirea iubirii.

Relația protagonistului cu femeia dă naștere unui ciudat efect optic: cu cât eroul încearcă să se apropie de femeie, cu atât i se pare a se îndepărta de ea. Impresia apropierei este, după cum spune Corin Braga în articolul *Literatura interbelică de la Filia la Neikos*, una de „dilatare onirică a distanței și ea măsoară procesul de proiecție a feminității din ființa concretă către punctul de la infinit al idealității.”²²

Depărtarea produce frustrare, în *Donna Alba*, frustrarea este detaliată pe o perioadă de ani de zile. Mihai Aspru doboară un monstruos record de timp în ritualul galant al așteptării, în loc să se îndrepte direct către femeia iubită, el execută ocoluri tot mai largi, care îl îndepărtează vertiginos de ea. „Aspru este un Don Quijote dârz și plin de voință, dar anacronic, provocându-și false dificultăți pentru a-și exersa inteligența. [...] Amânarea este pe de altă parte un privilegiu, acela de a trăi în aventură”²³ Un Don Quijote adevărat are destulă imaginație pentru a construi obstacole imediat după ce acestea sunt depășite, trăind într-o permanentă luptă de autodepășire. Eroul nu încearcă să depășească obstacolele, ci să se autodepășească, să tindă spre perfecțiune, evoluție.

Aspru se dorește un Don Quijote, avea o nevoie aprinsă „de a crea planuri homerice care să se rezolve în cadrul unor acțiuni hilare”. Luptă să o elibereze pe Alba de legătura unei căsătorii convenționale, însă nu luptă pentru femeie, ci luptă pentru sine. „Ambiția protagonistului, dar mai ales ambiția autorului însuși, este aceea de a se dovedi pe sine eroul medieval în ipostaza sa modernă.”

²⁴. Amânarea acțiunilor este motorul declanșării aventurii medievale. Dacă frumosul este atins,

²² Corin Braga, *Zece studii de arhetipologie*, capitolul *Literatura interbelică de la Filia de la Neikos*, Editura Dacia, Cluj, 1999, p. 21.

²³ ****Scriitori români*, Editura Științifică și Pedagogică, București, 1978, p. 318.

²⁴ *Ibidem*, p. 242.

posedat, „unde ar mai fi și mai frumosul vieții, unde treapta de mai sus, spre care trebuie neapărat să țintești cât traiești?”(*Donna Alba*)

„Imaginea esențială” se referă la chipul feminității ca mit de frumusețe și măiestrie. Realitatea suprimă acest tip de feminitate, defectele și imperfecțiunile sunt emanate. Masculinitatea se bucură doar oniric de perfecțiunea femeii. Ragaiac este dezamăgit de femeile pe care le întâlnește, bucuria lui Negrișor de a găsi și atinge pielea cicolatie a unei femei ce pare a fi idealul său feminin este zdruncinată de lumina zilei. Realitatea, lumina, apropierea dezvăluie chipul uman imperfect, pe când distanța potențează frumusețea feminității, conducând cugetul bărbatului prin cele mai pătimase colțuri ale iubirii neîmplinite.

Nu prezența naște visul, ci absența, singurătatea. Absența dă intensitate sentimentelor, le amplifică. Bărbații ce populează romanele lui Mihăescu sunt niște singuratici, Ragaiac duce o viață izolată de soldat, Negrișor este marginalizat și singurătatea îi angrenează mintea spre închipuire, Aspru din *Donna Alba* și Mihnea Băiatu din *Zilele și nopțile unui student întârziat* sunt ambițioșii care se îndepărtează de familie pentru a se realiza financiar, ajungând singuri într-un oraș mare, măcinați de gândurile împlinirii unui ideal erotic ce pare intangibil. Mihnea Băiatu nu se avântă în cucerirea Arinei Volovan, frumoasa asistentă de la Facultatea de Filosofie, ci se pregătește timp îndelungat, își stabilește o strategie, își gândește discursul și își cântărește șansele. „Aiurit și fascinat de acea „fantomă ieșită în calea-i din nepătruns și perfecțiune”, el o va căuta neconținut, ajungând să o perceapă ca pe o Galatee a tuturor aspirațiilor sale.”²⁵

Amânarea cunoașterii fetei se explică la fel ca în cazul lui Aspru, ca o prelungire a unei aventuri erotice imaginare. În discurs apare o întrebare la care meditează Mihnea pe când discuta despre iubire cu mama sa, la această întrebare, naratorul oferă două posibile răspunsuri. Întrebarea este una retorică, esențială, însă, în descoperirea psihologiei personajului gibmihăescian: „Cum i-ar explica doară ezitarea asta de atât de lungă durată de a încerca s-o cunoască: s-o dea drept sfiiciune sau tactică de cuceritor?” Răspunsul la această întrebare nu se referă nici la timiditate, pentru că Mihnea are o vastă experiență erotică, nici la tactică de cuceritor, pentru că acesta este conștient de farmecul său, talentul său de cuceritor fiind de netăgăduit.

Raportându-ne la cele două tipuri de cunoaștere ale lui Blaga: cunoașterea luciferică și paradisiacă, am putea spune că bărbatul gibmihăescian nu trebuie „să strivească corola de minuni a lumii”, ci trebuie să adâncească misterul feminității. Bărbatul gibmihăescian refuză utilizarea cunoașterii paradisiace pentru a diseca până la epuizare obiectul cunoașterii, care este feminitatea. Acesta explorează într-o manieră luciferică teritoriul feminității, adâncindu-se tot mai adânc în mister.

²⁵ Victoria Huiban, *Feminitate și erotism în literatură*, Editura Alma Mater, Bacău, 2010, p. 200.

Amețit de apropierea Arinei, Mihnea se îndepărtează pentru a nu pătrunde misterul: „Mihnea se îndepărtă zâmbind, ca o enigmă indescifrabilă, din depărtare [...] pentru ele rămâne aceeași explicație a ezitărilor lui, care concordă de minune și cu informațiile date de Mihăescu: timiditatea excesivă a tinerilor adânc aplecați asupra studiilor.”

Ezitatea este născută din frica profanării erosului spiritual și din dorința de a trăi o iubire unică, profundă, îndepărtată de poftele trupești. Prin urmarea, îndelungul periplu al așteptării și pregătirii unei apropieri fizice se datorează speranței, dar mai ales fricii de a cunoaște prototipul feminității pure și enigmatice.

Ideea dorinței eroului gibmihăescian de a adânci misterul feminității este subliniată și prin mărturisirea pe care o face Donna Alba, în finalul romanul omonim. Aceasta îi dezvăluie lui Aspru că ea era pregătită de la bun început să răspundă ofertei erotice, în schimb el nu a făcut decât să răătăcească în ritualuri de cucerire.

Crearea unui ideal erotic cât mai îndepărtat intensifică libidoul vieții; atingerea lui în schimb secătuieste energia vitală: „Distanță îmi trebuie neapărat pentru a avea perspectivă spre doamna Alba”, mărturisește Aspru. Fără distanță, idealul își pierde puterea de atracție și orientare.

În aceeași situație ca și Aspru se află și Negrișor din romanul *Femeia de ciocolată*. Acesta intră în arealul iluziei din cauza fricii de a experimenta iubirea. El nu luptă pentru Eleonora, nu își mărturisește răspicat sentimentele, ci privește din exterior apropierea acesteia de Modreanu, devenind frustrat erotic. În vizitele făcute Eleonorei, cei doi pretendenți au strategii diferite de a cuceri. Modreanu se așează întotdeauna aproape de Eleonora, o seduce, îi vorbește, Negrișor se distanțează, ajunge mereu la fereastră, departe de femeia văzută ca ideal de frumusețe. Această distanțare voită sugerează maniera luciferică în care Negrișor abordează eroticul. Depărtarea este sugerată încă din debutul romanului, Negrișor simte „o atracție magnetică” pentru depărtare, pentru „prăpastia aceea înfiorătoare” de la fereastră. Eleonora îl dojenește pentru depărtarea sa: „- Dar lasă odată, fereastra aceea în pace. Ai să-ți rupi gâtul de asfalt!”

Gib Mihăescu redă, prin marile iubiri prezentate în romanele sale, credința că iubirea ideală nu există în realitate, fiind o proiecție a imaginației masculinității virile.

**Profesor Mădălina-Maria Vasiliu,
Școala Gimnazială „Simonyi Imre” Satu-Nou**

Bibliografie:

III. Ediții ale operelor:

1. Mihăescu, Gib, *Rusoaica*, București, Editura 100+1 Gramar, 1995;
2. Mihăescu, Gib, *Zilele și nopțile unui student întârziat*, București, Editura Jurnalul Național, 2010;
3. Mihăescu, Gib, *Donna Alba*, București, Editura Jurnalul Național, 2009;
4. Mihăescu, Gib, *Femeia de ciocolată*, București, colecția *Iubiri de altădată*, Editura Allfa, 2012;
5. Mihăescu, Gib, *Brațul Andromedei*, Craiova, Editura Scrisul Românesc, 1974;

IV. Bibliografie teoretică și critică:

1. Braga, Corin Zece studii de arhetipologie, capitolul *Literatura interbelică de la Filia de la Neikos*, Cluj, Editura Dacia, 1999;
2. Huiban, Victoria, *Feminitate și erotism în literatură*, Bacău, Editura Alma Mater, 2010;
3. ****Scriitori români*, București, Editura Științifică și Pedagogică, 1978;



Aspecte ale climatului școlar
din Școala Gimnazială „Sabin Manuilă” Sâmbăteni,
an școlar 2019/2020

În anul școlar 2019-2020, în Școala Gimnazială „Sabin Manuilă” Sâmbăteni, s-a derulat proiectul „PEACEJAM: Nobel Peace Prize Laureates mentoring youth to build an inclusive Europe” inițiat de către Ofensiva Tinerilor, scopul urmărit fiind combaterea discriminării, bullying-ului, intimidării și excluderii în comunitățile locale, programa utilizată fiind „Compassion in Action” a Fundației PaceJam.

Cercetarea realizată în cadrul proiectului, în perioada februarie-aprilie 2020, a avut ca și **scop** identificarea de aspecte concrete ale climatului școlar prin prisma relațiilor elevi-elevi, elevi- profesori, elevi-profesori-conducerea școlii, care pot influența rezultate școlare ale elevilor.

Ca și **instrumente** s-a utilizat un chestionar pentru elevi creat de către TeachingTolerance.org și disponibil la:

<http://www.tolerance.org/sites/default/files/files/general/School%20Climate%20Questionnaire.pdf> și o grilă de interviu pentru cadrele didactice.

Eșantionul a fost format din 28 de subiecți - 20 de elevi și 8 cadre didactice, iar **ipotezele** avute în vedere au fost: „Elevii regăsesc în școală un mediul prielnic învățării și educației” și „Cadrele didactice colaborează pentru a influența pozitiv rezultatelor elevilor”.

Din prelucarea și interpretarea rezultatelor au reieșit următoarele:

La întrebarea a: Elevii în școala mea se înțeleg bine, 40% dintre elevi și-au exprimat acord puternic maxim(1) și tot 40% acord puternic moderat(2);

La întrebarea b: Elevii aleg să interacționeze cu persoane ca ei însuși, 45% dintre elevi și-au exprimat acord puternic maxim(1) și 35% acord puternic moderat(2);

La întrebarea c: Elevii din școala mea știu să reclame cazuri de abuz reprezentanților școlii, 70% dintre elevi și-au exprimat acord puternic maxim(1) și 30% acord puternic moderat(2);

La întrebarea d: Elevii din școală ar avea încredere să raporteze cazurile de abuz reprezentanților școlii, 45% dintre elevi și-au exprimat acord puternic maxim(1) și 35% acord puternic moderat(2);

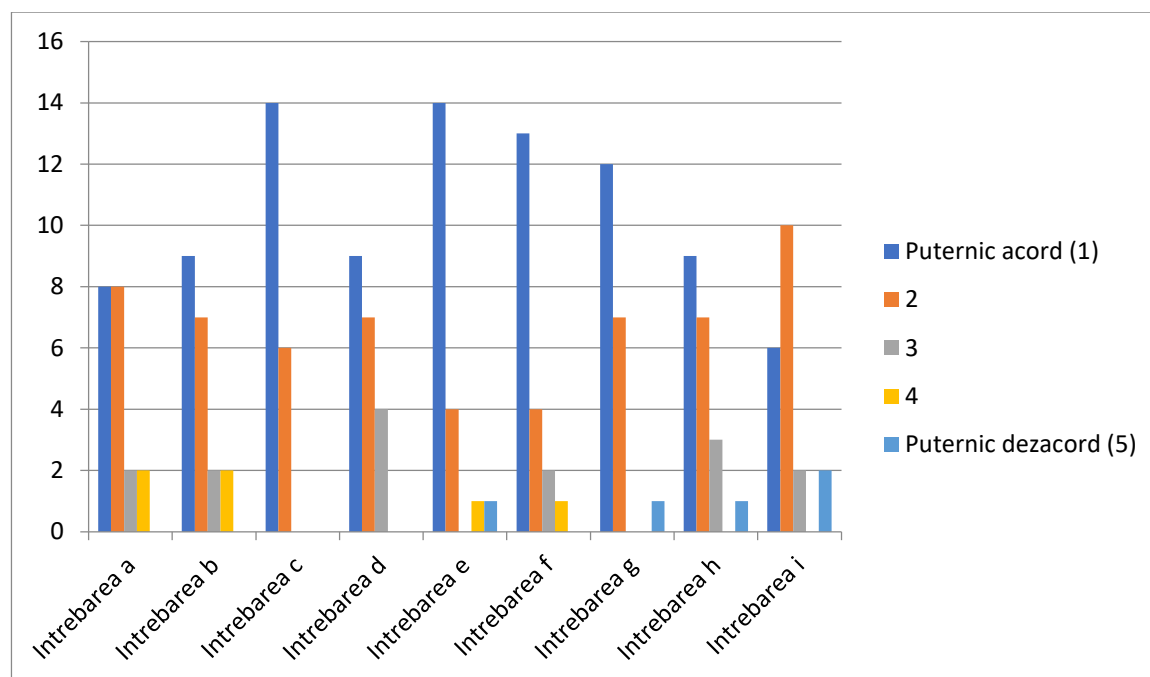
La întrebarea e: Profesorii din școala mea se ocupă în mod activ să creeze un mediu sigur și prietenos pentru fiecare elev, 70% dintre elevi și-au exprimat acord puternic maxim(1), 20% acord puternic moderat(2) și 5% dezacord puternic(5);

La întrebarea f: Fiecare elev din școala mea simte că aparține școlii, 65% dintre elevi și-au exprimat acord puternic maxim(1), 20% acord puternic moderat(2) și 5% dezacord puternic(5);

La întrebarea g: Școala mea creează oportunități de cunoaștere între elevi, 60% dintre elevi și-au exprimat acord puternic maxim(1), 35% acord puternic moderat(2) și 5% dezacord puternic(5);

La întrebarea h: La școala mea profesorii ,administratorii, personalul, elevii și părinții se ascultă unul pe celălalt, 45% dintre elevi și-au exprimat acord puternic maxim(1), 35% acord puternic moderat(2) și 5% dezacord puternic(5);

La întrebarea i: De-abia aștept să vin la școala dimineață, 50% dintre elevi și-au exprimat acord puternic moderat(2), 30% acord puternic maxim(1), și 10% dezacord puternic(5);



LEGENDA

Întrebarea a: Elevii în școala mea se înțeleg bine

Întrebarea b: Elevii aleg să interacționeze cu persoane ca ei înșiși

Întrebarea c: Elevii din școala mea știu să reclame cazuri de abuz reprezentanților școlii

Întrebarea d: Elevii din școală ar avea încredere să raporteze cazurile de abuz reprezentanților școlii

Întrebarea e: Profesorii din școala mea se ocupă în mod activ să creeze un mediu sigur și prietenos pentru fiecare elev

Întrebarea f: Fiecare elev din școala mea simte că aparține școlii

Întrebarea g: Școala mea creează oportunități de cunoaștere între elevi

Întrebarea h: La școala mea profesorii ,administratorii, personalul, elevii și părinții se ascultă unul pe celălalt

Întrebarea i: De-abia aștept să vin la școala dimineață.

85% dintre elevi consideră afirmația „Am văzut acte de vandalism sau grafitti în școală,, Adevărată și 15% Falsă

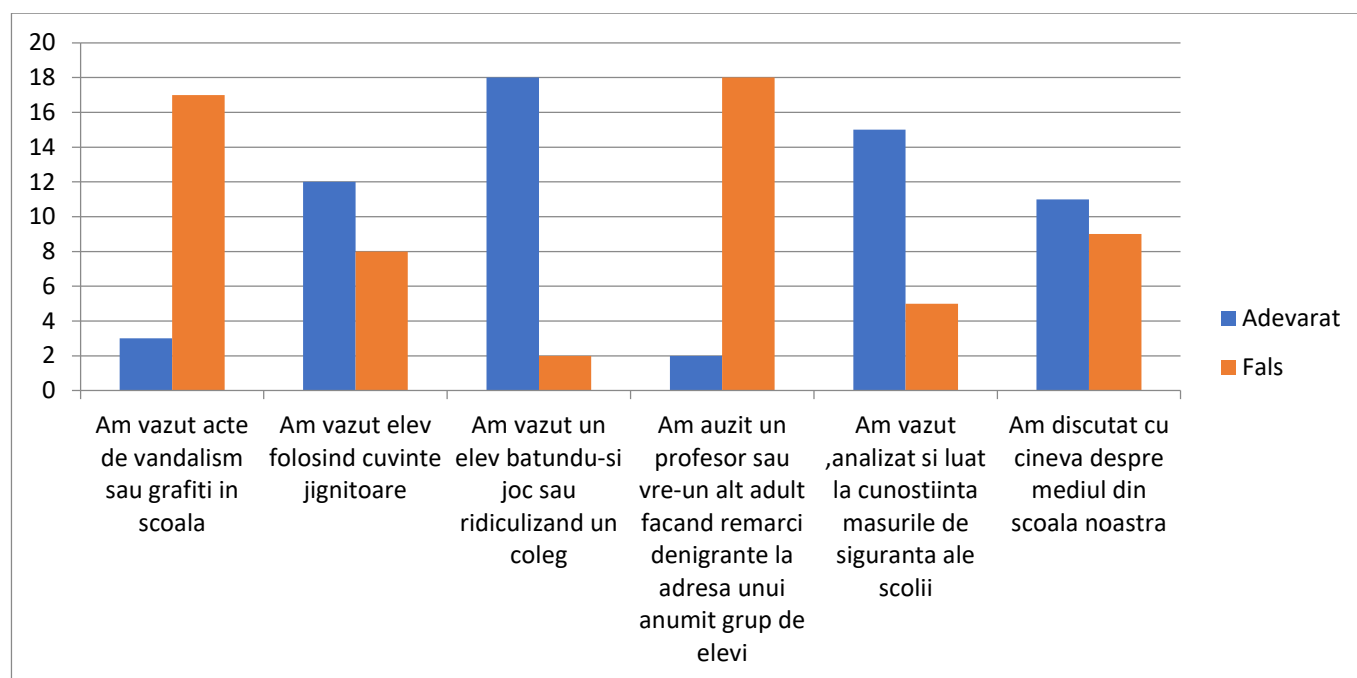
60% dintre elevi consideră afirmația „Am văzut un elev folosind cuvinte jignitoare,, Adevărată și 40% Falsă

90% dintre elevi consideră afirmația „Am auzit un elev batându-și joc sau ridiculizând un coleg,, Adevărată și 10% Falsă

90% dintre elevi consideră afirmația „Am auzit un profesor sau vreun alt adult din școală făcând remarci denigrante la adresa unui anumit grup de elevi,, Falsă și 10% Adevărată

75% dintre elevi consideră afirmația „Am vazut, analizat și luat la cunoștință măsurile de siguranță ale școlii,, Adevărată și 25% Falsă

95% dintre elevi consideră afirmația „Am discutat cu cineva despre mediul din școala noastră,, Falsă și 10% Adevărată



Toate cadrele didactice au menționat în interviu faptul că, atât între elevii școlii cât și între profesori relațiile sunt bune, exemplificând modalități concrete de colaborare între ei.

1. Cum sunt relațiile dintre elevi în școală? Iată câteva exemple: majoritatea elevilor colaborează, se sprijină în activități, unii care au tulburări de comportament, au jignit anumiți colegi, i-au poreclit, au fost în conflicte, și au hărțuit verbal colegii.
2. Cum sunt relațiile dintre profesori în școală? Iată câteva exemple: profesorii se sprijină cu informații, materiale, cărți, colaborează între ei, inițiază activități în beneficiul elevilor, împărtășesc exemple de bune practici, organizează activități educative non-formale și informale.
3. Cum sunt relațiile dintre elevi-profesori în școală? Iată câteva exemple: elevii respectă personalul școlii, răspund cu promptitudine și interes la activitățile de voluntariat, activitățile extracurriculare, comunitare, participă activ și muncesc în grupe pentru îndeplinirea sarcinilor de lucru.
4. Enumerați aspecte care pot duce la îmbunătățirea rezultatelor școlare ale elevilor. Iată câteva exemple: încurajat să aibă idei, lăudat reușitele elevilor, responsabilizarea elevilor, implicați în activități extracurriculare, comunitare, valorizat calitățile, atitudinile pozitive, comportamentele adecvate, o mai bună colaborare cu familiile elevilor,



preocuparea părinților pentru educația copiilor și acasă, citirea a cât mai multe lecturi, munca individuală cu elevii problemă, munca pe grupe cu elevii care întâmpină dificultăți de învățare, organizarea cât mai atractivă a procesului de învățământ, organizarea de vizite cu caracter educativ, activități suplimentare cu elevii care au cerințe educative speciale, folosirea unor mijloace atractive pentru predare și învățare și în format electronic, folosirea unor metode activ-participative, punerea accentului pe posibilitățile individuale ale elevilor.

Ca și **concluzii, perspective**, în urma acestei cercetări a reieșit faptul că elevii se înțeleg între ei, interacționează cu colegi pe care-i consideră asemănători cu ei, știu să reclame cazuri observate de abuz reprezentanților școlii și au încredere în aceștia.

Totodată elevii consideră faptul că profesorii din școală se ocupă în mod activ să creeze le un mediu sigur și prietenos pentru fiecare și îi sprijină să simtă că aparțin școlii.

Se menționează faptul că școala creează oportunități de cunoaștere între elevi iar profesorii, directorul, personalul, elevii și părinții se ascultă unul pe celălalt. Dezacord puternic privind nerăbdarea de a veni la școala dimineață a fost exprimat de către 10% dintre elevii chestionați.

Din perspectiva cadrelor didactice se observă faptul că majoritatea elevilor colaborează și se sprijină în activități, la fel ca și colegii profesori.

Deasemenea, se observă faptul că elevii respectă personalul școlii, răspund cu promptitudine și interes la activitățile inițiate.

Au fost confirmate ambele ipoteze de lucru.

Cum se știe faptul că într-o școală climatul exprimă atitudinea generală față de modul în care funcționează instituția, condițiile de muncă existente, conducere și colegi, factorii care îl influențează pot fi mobilizatori sau demobilizatori.

Școala Gimnazială „Sabin Manuila” Sâmbăteni fiind o unitate de mărime mică, aproximativ 200 de elevi, personalul, elevii și familiile lor se cunosc mai bine și stabilesc între ei legături socio-emoționale și culturale mai strânse. Unitatea are parteneriate funcționale cu instituțiile din comunitate - Biserica Ortodoxă Sâmbăteni, Biserica Penticotală Tabor Sâmbăteni, Biserica Baptistă, Casa Speranța, Grădinița Confesională Samariteanul, Căminul cultural Sâmbăteni, Dispensarul medical, Postul de Poliție comuna Păuliș.

Stilul democratic de conducere al consiliului de administrație acționează mobilizator pentru colaborarea în rezolvarea problemelor școlii, deschidere spre inițiative educaționale în optimizarea activităților instructiv-educative școlare și extracurriculare, îmbunătățirea rezultatelor școlare, valorizarea tradiției, culturii și istoriei locale și comportamente angajate și susținute pentru creșterea prestigiului școlii.

Dintre aspectele care pot duce la îmbunătățirea rezultatelor școlare ale elevilor au fost numeroase enumerări care vizează feed-back-urile pozitive, implicarea și responsabilizarea lor, stimularea colaborării cu familiile acestora, folosirea unor metode activ-participative în predare, particularizarea actului învățării și sprijin individual la copiii cu cerințe educative speciale, lucrul în echipe eterogene.



Credem că această cercetare a avut un beneficiu triplu: pentru elevi, atât cei care au răspuns la chestionar cât și cei care participă la programul PeaceJam, pentru pentru cadrele didactice implicate în această activitate, cât și pentru noi ca și realizatori.

Profesor consilier Otilia Ardelean,
Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Arad
Profesor Daniela Herbei,
Școala Gimnazială „Sabin Manuila” Sâmbăteni



ȘCOALĂ, CULTURĂ ȘI TRADIȚIE

Școală, cultură și tradiție

Cultura României reprezintă ansamblul de valori morale și spirituale produse pe teritoriul ei. Aceasta este unică și este produsul geografiei și evoluției sale istorice de la daci și până în zilele noastre.

Data fiind însemnătatea, importanța și bogăția culturii noastre românești, școlii și societății în general îi revine nobila misiune de a o face cunoscută educându-i în spiritul dragostei și admirației față de țară, limbă, neam și tradiții culturale, față de cele mai înalte valori ale culturii noastre: limbă și literatură, tradiții și obiceiuri românești, folclor, mitologie, istorie, spiritualitate.

În cele ce urmează voi enumera pe scurt câteva din cele mai reprezentative momente ale evoluției culturii românești.

- în ceea ce privește scrierea sau „literatura” vreau să menționez singurul text presupus dacic descoperit la Sarmizegetusa „Brățările dacice” care atestă cultura și simțul estetic al locuitorilor teritoriului dacic. Tot aici s-au descoperit rudimente de scriere cu litere grecești iar la curtea lui Decebal limba diplomatică folosită era latina.

- în perioada daco-romană-mii de inscripții latinești pun în evidență dezvoltarea limbii romane prin transferul suferit de la limba latină.

- în perioada marilor migrații, în timpul invaziei mongole dovezile scrise au fost distruse. Cel mai important document scris rămâne, însă răspunsul în limba latină, trimis regelui ungur, Arpad de către Menumorut, ducele Bavariei. Din acest document izvorăște o profundă dragoste față de pământ concretizat în răspunsul categoric de a nu-l preda regelui: „Noi, însă, nici din dragoste, nici din frică nu-i cedăm din pământ nici cât un deget.

- în 1405 s-a scris în Țara românească, primul tetra-evangheliar în limba slavonă, opera cuviosului Nicodim de la Tismana. Această scriere deține întâietatea absolută în domeniul vechilor scriere din istoria țării românești.

- în 1508 a fost scrisă prima carte de rugăciuni în limba slavonă (apărută în Muntenia) și prima carte în limba română-un catehism-tipărit la Sibiu în 1544; în Maramureș prima școală românească a funcționat la Ieud.

- Letopisețul Țării Moldovei de Grigorie Ureche este o foarte importantă sursă de informații despre viața, evenimentele și personalitățile din Moldova secolului al XVII-lea. Opera lui Grigorie Ureche a fost continuată de cronicarii Miron Costin și Ion Neculce.

- Constantin Brâncoveanu, domn al Țării Românești a fost un mare patron al artelor și o figură locală a Renașterii.

- în 1688 a fost publicată prima Biblie tradusă în limba română, (în timpul domniei lui Șerban Cantacuzino) de către călugărul de la Mănăstirea Snagov de lângă București; iar Dosoftei, un cleric moldovean a publicat în 1673 o versiune în română, a Psalmilor.

- cea mai mare personalitate a perioadei medievale din Moldova a fost Dimitrie Cantemir: un prolific om de litere cu interese în filozofie, istorie, muzică, lingvistică, etnografie și geografie. Cele mai importante lucrări ale sale fiind „Descriptio Moldaviae” și „Hronicul Vechimei romano-moldo-vlahilor”.

- în Transilvania, la sfârșitul secolului al XVIII-lea, românii deși majoritari erau văzuți doar ca o națiune tolerată de către conducerea austriacă a provinciei. Aceasta a condus la mișcarea de emancipare cunoscută sub denumirea de „Școala Ardeleană” care a accentuat vechile origini române ale poporului român punând bazele alfabetului latin al limbii române (care v-a înlocui scrierea chirilică); fruntașii Școlii Ardelene au acceptat să primească supremația papei de la Roma în biserica română din Transilvania, punându-se bazele Bisericii Unite (Greco-Catolice Române).

- în 1971 reprezentanții românilor transilvăneni au emis o petiție către împăratul Leopold II al Austriei numită „Supplex Libellus Valachorum” cerând drepturi politice cu alte etnii pentru românii din Transilvania.

- sfârșitul secolului al XVIII-lea și începutul secolului al XIX-lea a fost marcat de domniile fanariote, cultura românească fiind puternic influențată de cultura neo-greacă. Școlile grecești au apărut în principate în 1818 iar prima școală românească a fost înființată la București de către Gheorghe Lazăr și Ion Heliade Rădulescu; Ienăchiță Văcărescu a scris prima carte de gramatică românească iar nepotul său Iancu Văcărescu este considerat primul poet român.

- anul revoluționar 1848 a avut ecouri în Principatele Române și în Transilvania. Din elita pașoptistă făcând parte Mihail Kogălniceanu, Vasile Alecsandri, Andrei Mureșan, Nicolae Bălcescu.

- un mare impact în literatura română l-a avut cercul literar „Junimea” fondat de un grup de personalități din jurul criticului literar Titu Maiorescu. Aici a publicat printre alții Mihai Eminescu, Ion Creangă și Ion Luca Caragiale. În aceeași perioadă se remarcă Nicolae Grigorescu și Ștefan Luchian fondatorii picturii moderne și compozitorul Ciprian Porumbescu.

În Transilvania mișcarea de emancipare a devenit mai bine organizată în 1861 prin înființarea organizației culturale „ASTRA” la Sibiu sub îndrumarea mitropolitului ortodox Andrei Șaguna.



Cele mai importante personalități din această perioadă sunt: romancierul și publicistul Ioan Slavici, prozatorul Panait Istrati, Barbu Ștefănescu-Delavrancea, George Coșbuc, Ștefan Octavian Iosif, istoricul și fondatorul de presă română în Transilvania George Barițiu și Badea Cârțan.

A doua jumătate a secolului al XIX-lea și începutul secolului XX este considerată epoca de aur a culturii românești și este perioada în care aceasta a atins nivelul maxim de afirmare internațională în armonie cu tendințele culturale europene:

- cel mai de seamă artist plastic, care a ocupat un loc deosebit în istoria artei mondiale a fost sculptorul Constantin Brâncuși;
- dramaturgul, poetul expresionist și filozof, Lucian Blaga este considerat un membru al grupului tradiționalist iar criticul literar, fondator al cercului literar, Eugen Lovinescu aduce cultura românească mai aproape de cea occidentală;
- amintim aici pe criticul literar George Călinescu autor al monumentalei „Istorie a literaturii române de la origini până în prezent”.

Începutul secolului XX a fost o perioadă prolifică pentru proza românească reprezentată de Liviu Rebreanu, Mihail Sadoveanu, dramaturgul Mihail Sebastian, poezii George Topârceanu, Tudor Arghezi, George Bacovia, Ion Barbu.

În domeniul istoriei perioada a fost dominată de marea personalitate a eruditului Nicolae Iorga, care a publicat în timpul vieții sale peste 1250 de cărți și mai mult de 25000 de articole.

În domeniul muzicii se remarcă George Enescu, Mihail Jora, Paul Constantinescu, Constantin Dumitrescu și pianistul Dinu Lipatti, care au devenit celebri în lume.

În domeniul picturii românești s-au evidențiat pictori români de valoare ca: Nicolae Tomیتza, Camil Ressu, Francisc Șirato, Lucian Grigorescu și Theodor Pallady.

În medicină, o mare contribuție adusă societății române a fost rolul jucat în descoperirea insulinei de către omul de știință, român, Nicolae Paulescu, George Marinescu important neurolog, Victor Babeș-unul dintre primii bacteriologi; Dimitrie Gerota, cu o contribuție remarcabilă în chirurgie și anatomie, Grigorie T. Popa în anatomie, Constantin Pârvan în endocrinologie, Gheorghe Țițeica unul din cei mai remarcabili matematicieni români.

**Profesor pentru învățământul primar Agneta Ban,
Școala Gimnazială Sinteza Mare**

Bibliografie:

1. <https://ro.m.wikipedia.org>

Vizită la muzeul de „Etnografie și Folclor” din Vladimirescu

În „Săptămâna Altfel”, grupa mare a făcut o vizită la muzeul de „Etnografie și Folclor” din Vladimirescu, al distinsei doamne Maria Aiftincăi. Copiii au descoperit o lume de poveste plină de comori de pe vremea bunicii. Am putut să vedem o colecție impresionantă de costume populare din Banat, perini, covoare, veselă și instrumente muzicale; am învățat să desfacem porumb stând pe căluț, am învățat cum se torcea cânepa din fuior, fiind impresionați și de războaiele de țesut.

La sfârșitul vizitei copiii au desenat și bobinat o potcoavă norocoasă pe care au primit-o drept amintire. Astfel, copiii au învățat ce înseamnă folclor, tradiție dar mai ales au văzut cum trăiau bunicii. Pe lângă aceasta am încercat să le stimulăm copiii, cu această vizită, dragostea de port național românesc, de autentic românesc, practic dragoste de țară și comori găsite doar la noi în România.



Educatore Carina Csik,
Grădinița cu Program Prelungit Nr. 3 Arad

Bibliotecarul în anul lecturii, de ziua cărții și a bibliotecarului

Cercul de cultură și civilizație românească

Ziua Bibliotecarului. O zi însemnată pentru că bibliotecarul este important în viața individului, a comunității și a societății în sine. Fiecare dintre noi purtăm în amintire un bibliotecar drag, al copilăriei sau un bibliotecar care ne-a rămas în suflet din studenție ori din alte contexte. Să punem în valoare bibliotecarul printr-un scurt interviu. O invitată în a cărei bibliotecă am poposit cândva este doamna **Andrea Fulop, bibliotecară la Colegiul Național „Preparandia – Dimitrie Țichindeal” din Arad.**

Szakacs Nadina: Cum v-ați decis să vă dedicați meseriei de bibliotecar? Andrea Fulop: Sunt parte din acest domeniu de activitate de relativ puțină vreme, de aproape 5 ani. Deși în centrul activității mele de până atunci se aflau tot oamenii, însă altfel, am vrut o schimbare în carieră și am vrut neapărat ca pe viitor să lucrez cu oameni pozitivi, fericiți, optimiști, deschiși înspre nou, dornici să cunoască, cu oameni frumoși. În mintea mea toate aceste atribute se leagă cumva de carte... De-aici decizia a fost evidentă pentru mine.

S.N: Ce presupune meseria dumneavoastră?

A.F: Meseria de bibliotecar presupune întâi de orice iubire și admirație pentru carte. Mai înseamnă dorința de a transmite această admirație. Înseamnă empatie față de cititor pentru a-i putea recomanda exact cartea de care are nevoie și care i se potrivește, astfel încât între ei să se creeze acea „chimie”- pentru că atunci el, cititorul, va reveni. Presupune curiozitatea de a pătrunde puțin inclusiv în lumi care nu sunt cele mai interesante pentru sine, însă de a le îmbrățișa totuși cu deschidere știind că acestea pot deveni eventual preferatele unor cititori altfel decât tine. Nu suntem la fel, deci și preferințele noastre vor fi diferite adeseori. Bibliotecarul trebuie să poată oferi Cartea pentru fiecare.

S.N: Ce înseamnă biblioteca pentru un bibliotecar?

A.F: Biblioteca este acel loc unde e bine și unde se întâmplă lucruri. Este locul în care, pentru bibliotecar, se îmbină lumea frumosului, a poveștii - pe care o poate oferi prin cartea recomandată, cu lumea ordinii, a logicii, în care trebuie să păstreze volumele, documentele bibliotecii. Este cel mai extraordinar, cel mai cool loc de muncă pentru că, într-un fel, dăruiești mereu.

S.N: Ce credeți că îi motivează pe copii să citească în zilele noastre?

A.F.: Copiii prezentului sunt extraordinari, cu un potențial fantastic și o imaginație fără limite. Cred totuși că trebuie cumva, deschisă fereastra către carte"... de-acolo ei singuri vor zbura. Ideal ar fi ca modelul cititului, al cititorului, să vină încă de acasă, poate din povestea de seară citită de mama, de





tata, de bunici. Sunt, eu știu, mulți cititori care au devenit Cititori în urma poveștilor dascălului, al învățătoarei ori educatoarei. După ce prind drag, nu mai trebuie căutată neapărat și altă motivație. Setea lor de a experimenta extraordinarul, alimentată de imaginația lor fără limite vor fi suficiente pentru a-i îndrepta către carte, către citit. Filmul ar trebui prezentat ca și o alternativă - ecranizarea chiar vizionată împreună cu părintele în primă fază - dar neapărat după citirea poveștii și împreună cu sublinierea subtilă a marelui neajuns al filmului limitarea imaginației. Copilul singur va concluziona și va spune că și-a imaginat altfel povestea iar versiunea imaginată va fi mereu cea mai frumoasă, mai colorată...

S.N: Numiți trei cărți de care vă simțiți atașată.

A.F: Pot aminti câteva cărți de care sunt atașată și care-mi vin în minte acum. Nu cred în sintagma „carte preferată”, cel puțin atâta vreme cât mai cred în mâine. Cred mai degrabă în cartea potrivită unei persoane la un moment dat. Totuși, ca să-ți răspund la întrebare, aș aminti cărțile maestrului Neagu Djuvara, iar dintre toate m-aș opri aici asupra uneia: „O scurtă istorie a românilor povestită celor tineri”. O carte extraordinară, o poveste nemaipomenită care te face să te apropii de istorie într-adevăr ca de-o poveste. Dealtfel, o vânez, fără succes, din păcate, de aproape 5 ani de când vreau să o pot așeza pe raftul bibliotecii școlare în care lucrez. Din păcare, nu o mai găsesc în forma sa tipărită! Îmi vine în minte acum o altă autoare pe care am descoperit-o cu nu prea multă vreme în urmă, dar care transmite același „aer de poveste” prin scrierile ei, asemeni maestrului Djuvara. Este vorba despre Ioana Pârvulescu care, prin cărțile ei, pare să hoinărească prin secole și să le prezinte în acel fel în care, cred eu, ar fi bine să le fie prezentate în școală celor tineri și celor și mai tineri, bineînțeles, adaptate la fiecare nivel de vârstă și cunoaștere, pentru a fi îndrăgite, deci cercetate. Dintre scrierile ei, m-aș opri, la „În intimitatea secolului 19”, însă, probabil, preferința mea pentru acest titlu se trage numai și numai din preferința mea, dealtfel, am sentimentul că și al autoarei, pentru această perioadă. În orice caz, eu cred ca acea perioadă, sfârșit de secol 19, început de secol 20, a fost cea mai fascinantă perioadă a omenirii de până acum. Iarși o carte apropiată sufletului meu este „Ultima romantică” a Hannei Pakula, reeditată, din fericire, de Curtea Veche, cred, în 2017. O căutam și pe ea demult... Regina Maria a României apare prezentată aici într-un mod deosebit, o armonie, strălucit scrisă, a omului, a doamnei cu Regina, cu Doamna. O carte scrisă cu talent și după, sunt convinsă, multă cercetare, cu un erou frumos și deosebit, cu o poveste frumoasă și deosebită... Dacă mă gândesc însă la cartea care pentru mine a făcut într-un fel diferența, în sensul înclinării mele către carte, către citit, nu pot să nu o amintesc aici, este, cu siguranță, „Pe aripile vântului” de Margaret Mitchell. Am citit-o devreme, poate puțin prea devreme, deși nu prea cred în cărțile adecvate unor vârste ori altora. Doar că în aceeași carte poți descoperi altceva funcție de vârstă, mai degrabă funcție de experiența pe



care o ai în momentul citirii ei. Eu aveam atunci vreo 12 ani, era vacanță și nu voiam să mă mai opresc din citit. Mult mai târziu am văzut și ecranizarea. O ecranizare foarte buna, dar care, cu toate că o revăd oricând cu plăcere, nu se ridică totuși nici ea la nivelul cărții pe care, evident, am recitit-o la maturitate și pe care, evident, am regăsit-o altfel: mult mai matură, dar la fel de fascinantă.

Altă scriere frumoasă ce-mi vine-n minte este, „Fluturi cu sute de aripi” a lui Mircea Cărtărescu. Această scriere e o mică bijuterie, cred, care, dacă e și prezentată copiilor de către un dascăl, de către cineva cu har, are mari șanse de a stârni copilul pe acest drum magic al cititului și poate uneori chiar și al scrisului. Ar fi bine să mă opresc. Oricum, niciodată nu mă voi putea opri la un număr determinat de cărți dragi mie.

S.N. Care este una dintre cele mai frumoase amintiri din cariera dumneavoastră?

A.F: Întâmplările frumoase sunt cele zilnice. Sunt întâlnirile cu cititorii atunci când ei aduc înapoi cartea citită și când au acea strălucire aparte în ochi când îi întreb dacă le-a plăcut. Atunci când ai recomandat cartea potrivită pentru sufletul potrivit, la momentul potrivit și apare acel zâmbet care-ți confirmă că acolo, între ei, a existat chimia pe care ai vrut să o asiguri... Aceea e întâmplarea din bibliotecă care devine în timp cea mai frumoasă amintire. Și din fericire, ele sunt multe!

S.N. Mulțumesc frumos pentru interviul acordat. La mulți ani!

A.F: Cu mult drag și-ți mulțumesc și eu!

**Bibliotecar Andrea Fulop,
Colegiul Național „Preparandia-Dimitrie Țichindeal” Arad**

Preotul Gavriil Giulani, primul profesor al Institutului Teologic Ortodox Român din Arad

Gavriil Giulani s-a născut în jurul anului 1790²⁶ în Curtici. După ce finalizează studiile universitare din Pesta, se căsătorește cu fiica preotului Gheorghe Popovici din Curtici și este hirotesit capelan pe lângă socrul său, în anul 1819²⁷. După moartea parohului Ilie Ispravnic din Curtici, în anul 1821, ajunge mai întâi administrator parohial, iar mai apoi paroh²⁸. Știm că a avut un băiat, Simeon Giulani, care a absolvit Institutul Teologic în anul 1836²⁹.

La 10 ani după înființarea Preparandiei arădene, în anul 1822, urmare a numeroaselor tratative duse de fruntașii românilor arădeni, se deschid cursurile Institutului Teologic Ortodox Român din Arad. Gavriil Giulani alături de Gavriil Raț, datorită faptului că erau considerați cei mai învățați membri ai clerului diecezan arădean, cu o bună pregătire teologică și culturală, vor fi primii profesori ai școlii nou înființate, la deschiderea căreia au avut o importantă contribuție³⁰.

Fiind instituit profesor la Institut, în noimebrie 1822 se mută la Arad, lăsând administrarea parohiei Curtici pe seama capelanului Ștefan Teodorovici³¹.

Gavriil Giulani va predă aspiranților la preoție următoarele discipline: Istoria Vechiului și Noului Testament, Istoria bisericească, Geografia matematică, politică și fizică, Teologie pastorală, Gramatica română și Epistolografia (arta compunerii scrisorilor)³².

Inițial cursurile de teologie durau doi ani, dar în 20 iulie 1825, cei doi profesori înaintează un memoriu episcopului Iosif Putnic, administratorul Eparhiei Aradului, rugându-l „să se milostivească părintește a slobozi științele teologicești în institutul acesta în curgere de trei ani”, întrucât numai în doi ani de studii, le era aproape imposibil să le finalizeze „cu bun sporiu și cu ceva rod”³³. Urmare acestei cereri, începând cu anul școlar 1826 – 1827, cursurile de teologie se ridică la trei ani de studii.

Se păstrează până astăzi în Biblioteca Academiei Române trei documente valoroase: cursurile „Începutul pastoralului” și „Intrarea către datorințele preoțești” scrise de Ioan Berar din Șimand, absolvent al Institutului Teologic din Arad în 1828, pe baza prelegerilor preotului profesor Gavriil

²⁶ M. Păcurariu, *Învățăământul teologic la Arad*, în vol. „Episcopia Aradului. Istorie. Viață culturală. Monumente de artă, Arad, 1989, p. 153, citat la Pr. dr. Pavel Vesa, *Episcopia Aradului. Istorie. Cultură. Mentalități (1706 - 1918)*, p. 547;

²⁷ Dr. Teodor Botiș, *Istoria Școalei Normale (Preparandiei) și a Institutului Teologic Ortodox Român din Arad*, Ed. Consistoriului, Arad, 1922, p. 652;

²⁸ Pr. dr. Pavel Vesa, *Episcopia Aradului. Istorie. Cultură. Mentalități (1706 - 1918)*, p. 547;

²⁹ Pr. dr. Pavel Vesa, *Învățăământul Teologic de la Arad (1822 - 1948)*, p. 428;

³⁰ Pr. dr. Pavel Vesa, *Învățăământul Teologic de la Arad (1822 - 1948)*, p. 57;

³¹ Dr. Teodor Botiș, *Istoria Școalei Normale (Preparandiei) și a Institutului Teologic Ortodox Român din Arad*, p. 652;

³² Dr. Teodor Botiș, *Istoria Școalei Normale (Preparandiei) și a Institutului Teologic Ortodox Român din Arad*, p. 574;

³³ Pr. dr. Pavel Vesa, *Învățăământul Teologic de la Arad (1822 - 1948)*, p. 65;

Giulani și manualul manuscris de Istoria Bisericii a Testamentului Vechi, aparținând tot profesorului Giuliani³⁴.

În 1826 este numit asesor consistorial. În 1829 îl găsim amintit în aceeași demnitate, îndeplinind desigur și funcția de profesor al Institutului Teologic și paroh al Curticiului³⁵. În 1829 candidează pentru demnitatea de protopop al Ienopolei, dar câștigă protejatul ierarhiei sârbești, preotul Grigorie Lucacic. Cu toate acestea, în același an, va funcționa câteva luni ca protopop de Chișineu-Criș³⁶. Nu reușește nici în 1830 să ocupe scaunul protopopesesc al Butenilor, cu toate că este primul candidat³⁷.

Iubitor de cultură, este printre primii plătitori în avans, pentru cumpărarea cărții lui D. Bojincă, *Diriguitorul bunei creșteri*, apărută în 1830, regăsindu-l amintit la finalul acestei cărți, prin formula: „Admod. Rev. D. Gavril Zsulani, Paroch în Kurtits și a Teolog. Prof.”³⁸, expresie ce s-ar traduce astfel „Prea Puternicul și Preasfințitul Domn Gavril Giuliani, Paroh în Curtici și profesor de teologie”. Tot în acest an plătește în avans pentru achiziționarea cărții lui Pavel Vasici-Ungurian, „Antropologia”, tipărită la Buda în 1830. Interesantă este remarca autorului, prin care își exprimă recunoștința pentru ajutorul oferit în tipărirea lucrării: „Mă bucur și mă țin fericit că pot să înfrumusețez această carte cu atâtea prețuite nume ale Bunilor Naționalisti”³⁹. Iată ce frumos apelativ primește venerabilul preot profesor Gavriil Giuliani: bun naționalist!

La finalul anului școlar 1834 – 1835, colegul său de catedră, Gavriil Raț, este ales episcop al Aradului. Urmare acestei alegeri, Gavriil Giuliani, în 1835, la Praznicul Floriilor, este hirotesit de către noul episcop, protopop al Beliului de Bihor, dar administrația protopopească rămâne pe mai departe preotului Laurențiu Pașca. Nefiind legală această stare de fapt, ajunge în fața Consistoriului (for superior de judecare a preoților), care îl acuză că are două funcții pe care nu le poate îndeplini în același timp. Episcopul Gherasim Raț vine în sprijinul fostului său coleg, argumentând că numai salariul de profesor este insuficient traiului de zi cu zi.⁴⁰

După câteva luni, devenind vacant scaunul protopopesesc al Șiriei, este numit administrator al acestuia. Nu rămâne însă aici. Cu acordul mitropolitului, schimbă acest protopopiat cu cel al Butenilor, devenind la 1 noiembrie 1835 protopop și paroh al Butenilor⁴⁰. În 1836 renunță la parohia

³⁴ Pr. dr. Pavel Vesa, *Învățămintul Teologic de la Arad (1822 - 1948)*, p. 68;

³⁵ Pr. dr. Gheorghe Ciuhandu, *Din viața lui Nestor Ioanovici, Episcopul Aradului (1767 - 1830)*, Tiparul Tipografiei Diecezane, Arad, 1920, p. 33;

³⁶ Preot. Dr. Pavel Vesa, *Episcopia Aradului între 1786 – 1830*, p. 62;

³⁷ Prot. Consist. 1826, Nr. 146, 198, citat la Dr. Teodor Botiș, *Istoria Școalei Normale (Preparandiei) și a Institutului Teologic Ortodox Român din Arad*, p. 652;

³⁸ Damaschin T. Bojincă, *Diriguitorul bunei creșteri: spre îndreptarea multor părinți și bun-folosul tinereții române*, La Crăiasca Tipografie a Universității Ungurești, Buda, 1830, p. 229.

³⁹ Virgil Birou, *Un document românesc de la 1830*, în Revista Institutului Social Banat-Crișana, ianuarie 1940, pp. 54 – 55; 58;

⁴⁰ Dr. Teodor Botiș, *Istoria Școalei Normale (Preparandiei) și a Institutului Teologic Ortodox Român din Arad*, p. 653;

Curtici și la catedra de la Institutul Teologic din Arad. La Buteni va rămâne până la finalul vieții sale. A fost ajutat în administrarea protopopiatului de către preotul Teodor Bucatoș, în calitate de „namestnic” protopopes⁴¹.

Îl regăsim mereu prezent în viața și activitatea eparhiei Aradului, astfel că de-a lungul anului 1849, participă la numeroase sesiuni ale Consistoriului, implicându-se activ în rezolvarea problemelor existente⁴².

În anul 1852, moare la Buteni. După moartea lui, apropiatul său colaborator Teodor Bucatoș, vicar protopopes al Butenilor, „cumpără cu 8 florini din lăsamântul protopopului Butenilor, Gavriil Giulani, fost profesor al institutului”, biblioteca acestuia „ca să nu ajungă pe mâini străine”, și o dăruiește Institutului Teologic Ortodox Român din Arad „spre procopsirea tinerilor în știință”⁴³.

Profesor Flavius – Alexandru Lazăr,
Colegiul Național „Preparandia – Dimitrie Tichindeal” Arad

Bibliografie:

1. Birou, V., *Un document românesc de la 1830*, în Revista Institutului Social Banat-Crișana, ianuarie 1940;
2. Bojincă, D. T., *Diriguitorul bunei creșteri: spre îndreptarea multor părinți și bun-folosul tinerimei române*, La Crăiasca Tipografie a Universității Ungurești, Buda, 1830;
3. Botiș, T., *Istoria Școalei Normale (Preparandiei) și a Institutului Teologic Ortodox Român din Arad*, Editura Consistoriului, Arad, 1922;
4. Ciuhandu, Ghe., *Din viața lui Nestor Ioanovici, Episcopul Aradului (1767 - 1830)*, Tiparul Tipografiei Diecezane, Arad, 1920;
5. Găvănescu, Ed. I., *Ședințele din 1849 ale Consistoriului Eparhiei arădene*, în Hotarul, nr. 1, anul III, Arad, 1936;
6. Păcurariu, M., *Învățământul teologic la Arad*, în vol. „Episcopia Aradului. Istorie. Viață culturală. Monumente de artă, Arad, 1989;
7. Vesa, P., *Eparhia Aradului în perioada episcopului Gherasim Raț (1835 - 1850)*, Editura Mirador, Arad, 2008;
8. Vesa, P., *Episcopia Aradului. Istorie. Cultură. Mentalități (1706 - 1918)*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj – Napoca, 2006;
9. Vesa, P., *Învățământul Teologic de la Arad (1822 - 1948)*, Editura Episcopiei Devei și Hunedoarei, Deva 2013.

⁴¹ Pr. dr. Pavel Vesa, *Eparhia Aradului în perioada episcopului Gherasim Raț (1835 - 1850)*, p. 60;

⁴² Ed. I. Găvănescu, *Ședințele din 1849 ale Consistoriului Eparhiei arădene*, în Hotarul, nr. 1, anul III, Arad, 1936, pp. 3 – 6;

⁴³ Dr. Teodor Botiș, *Istoria Școalei Normale (Preparandiei) și a Institutului Teologic Ortodox Român din Arad*, p. 643;



Revista Casei Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad



**Editura „ȘCOALA VREMII” -
Casa Corpului Didactic
„Alexandru Gavra” Arad
Arad, Str. Mucius
Scaevola, Nr. 9 Tel.
0257/281077
Fax 0257/282441**

Colectivul de redacție:

Diana Adela Redeș, director Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad – coordonator

Emilia Dăncilă, profesor metodist Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad

Loredana Roaman, profesor metodist Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad

Ancuța Stoica, profesor metodist Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad

Ibolya Ilyes, profesor metodist Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad

Victor Vogel, informatician Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad

Iuliana Gaiță, bibliotecar Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad

Cornelia Terme, secretar Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad

Coperta: prof. metodist Emilia Dăncilă

**Responsabilitatea asupra materialului publicat revine exclusiv autorilor.
Materialele nepublicate nu se restituie.**

ISSN: 2068-6099