



profesor la debut

Revistă dedicată profesorilor aflați la debut de carieră didactică

Nr. 1 / iunie 2022 / Revistă online

ISSN 2821- 773X ISSN – L 2821 – 773X

Cum și de ce am devenit profesor?

Privind în trecut, în încercarea de a face o retrospectivă a procesului devenirii mele ca om și ca profesor, căci cele două componente ale ființei se completează, mă regăsesc în adolescență, privindu-mi cu admirație profesorul de limba română și visând la ziua în care aș putea fi omul, dascălul cel mai apropiat de varianta care se afla în fața mea.

Aș putea spune că primii factori care mi-au influențat devenirea, cariera de profesor, au fost de natură subiectivă: experiențele anterioare ca elev care au generat dorința de a fi profesor, pasiunea pentru limba și literatura română, modelul pozitiv pe care l-am avut din partea unei persoane care mi-a fost profesor.

Odată cu trecerea timpului, în formarea inițială, pe parcursul studiilor universitare, au intervenit factorii sociali: sprijinul pe care profesia didactică îl oferă la progresul societății, căci profesia didactică și disciplina-pasiune presupun o considerabilă varietate și provocare, putând fi predate diverse subiecte esențiale pentru formarea complexă a caracterului și personalității elevului.

Experiența de profesor-debutant a adăugat factorii legați de activitatea cu elevii: activitatea de predare care în sine s-a dovedit un demers plăcut, plăcerea oferită de activitatea cu adolescenții, dorința de a ajuta elevii să se cunoască și să își valorifice potențialul.

Însă o componentă importantă a carierei mele didactice au fost factorii extrinseci: numeroarele încurajări primite de la dirigintele, profesor de limba română, care îmi sublinia calitățile ce mă recomandau pentru profesia de dascăl, de la profesorul mentor (modelul care mi-a insuflat pasiunea pentru literatură și iubirea de semeni) pe care mi l-am ales încă din adolescență și care m-a format pe parcursul practicii pedagogice și încă este

reperul și suportul meu, un “axis mundi”, de la specialiști în domeniul educational pe parcursul formării mele continue (profesori universitari, inspectori, profesori cu experiență). Toate acestea au avut un impact foarte

mare asupra formării și creșterii stimei de sine, esențială conturării unei cariere în orice domeniu.

Nu în ultimul rând, o influență covârșitoare asupra carierei mele au constituit-o factorii de natură intrinsecă: **motivația** altruistă, **vocația** pe care am resimțit-o de-a lungul anilor, **plăcerea** de a practica o profesie care cere frecvente interacțiuni cu ceilalți, **responsabilitatea** de a contribui la formarea unor generații ce vor imprima o evoluție societății, **ambitiția** de a reuși în demersul propus, motivația de realizare, **pasiunea**.

Toate aceste aspecte menționate s-au concretizat într-un imperativ lăutric al alegerii profesiei de dascăl pe care am transformat-o într-o carieră, una dintre cele mai nobile, parcurgând etapă cu etapă, de la profesorul stagiar la profesorul specialist, apoi la profesorul expert, încununată cu satisfacții spirituale suficient de puternice pentru a nu părăsi sistemul educational.

Profesor la debut se dorește a deveni un liant între generații, între stagiați și mentori, o poartă către cunoaștere în cadrul unei comunități didactice cu expertiză și vocație.



Prof. Nicoleta Briciu

Director CCD București

Cuprins

1	Planificarea primelor întâlniri cu profesorul debutant în calitate de mentor pentru cariera	Pag. 3
2	A fi profesor ...	Pag. 5
3	Jungla din cancelarie	Pag. 6
4	Modelul de instruire Flipped classroom	Pag. 8
5	Realizarea proiectului de lecție la disciplina Limba franceză	Pag. 10
6	Comment enseigner l'accord en genre des adjectifs qualificatifs ?	Pag. 12
7	Proiect didactic – Limba română	Pag. 15
8	Recomandări pentru profesorii debutanți privind realizarea proiectului didactic la Educație	Pag. 20
9	Proiect didactic Științele Naturii	Pag. 23
10	Proiect de activitate didactică Domeniul Limbă Și Comunicare (DLC)	Pag. 27
11	Proiectul unității de învățare la Limba engleză	Pag. 30
12	AROMELE POEZIEI—O abordare interdisciplinară a literaturii, prin intermediul proiectului	Pag. 33
13	Jocul didactic în activitățile matematice	Pag. 39
14	Relația dintre strategiile didactice și stilurile de învățare ale elevilor	Pag. 42
15	Inimi vesele, inimi rănite	Pag. 46
16	Exercițiu de sinceritate	Pag. 47
17	Dinamica relației profesor-elev în învățământul vocațional de artă	Pag. 49
18	Metode și tehnici de evaluare pentru elevii cu CES	Pag. 52
19	Învățarea limbajului și comunicării în condițiile deficienței de auz	Pag. 55
20	Importanța imaginii în asimilarea limbajului la copilul surd	Pag. 58
21	Strategii didactice specifice proiectării de tip integrat la clasele primare	Pag. 62
22	Importanța lecturii în ciclul primar	Pag. 65
23	Abordarea integrată a disciplinei Matematică și explorarea mediului	Pag. 66
24	Diferența dintre educația tradițională și educația STEM în grădiniță	Pag. 67
25	Activitățile online în învățământul preșcolar	Pag. 69
26	Aplicații ale funcției de gradul al doilea în viața reală	Pag. 71
27	Metafora "pădurii-labirint"	Pag. 80
28	Integrare interdisciplinară în cadrul lecției „Cercul” la clasa a VI-a	Pag. 82

Planificarea primelor întâlniri cu profesorul debutant în calitate de mentor pentru cariera didactică

Obiective de carieră

- Să-și îmbunătățească cu cel puțin 50% abilitățile de comunicare eficientă cu colegii, elevii, părinții acestora, conducerea școlii, ca urmare a participării în primele trei luni de învățământ la cursuri de dezvoltare personală
- Să participe lunar la cel puțin două schimburi de experiență cu mentorul de carieră, în primul an de învățământ
- Să prezinte semestrial cel puțin un material metodic în cadrul comisiei metodice/ cercului pedagogic/ consiliului profesoral
- După primul an de carieră didactică să obțină examenul de definitivare în învățământ cu cel puțin nota 9
- Să obțină titularizarea în învățământ cu cel puțin nota 8 în primii doi ani de carieră
- Calitatea pe care dorim s-o dezvoltăm - Abilități de comunicare eficientă
- De ce dorim s-o dezvoltăm – profesorul debutant are unele probleme de comunicare, este timid, nesigur

Etape

1. conștientizarea situației;
2. reflectarea asupra situației;
3. stabilirea obiectivelor;
4. stabilirea unui plan de acțiune pentru dezvoltare personală

Întâlnirea 1 – Identificarea tipologiei comportamentale

Durata – 90 de minute

Întrebări suport în vederea realizării analizei de nevoi

- Care sunt abilitățile/deprinderile tale? Dar în ceea ce privește comunicarea?
- Care sunt resursele pe care le deții și care susțin aceste puncte tari?
- Cărei persoane poți să-i ceri sfatul, ajutorul sau susținerea?
- Care sunt lucrurile care funcționează bine?
- Care îți sunt limitele?



<https://republica.ro/>

- Care crezi că sunt acele deprinderi/abilități necesare în comunicare eficientă, pe care nu le deții?
- Ce anume nu funcționează în momentul de față?
- Te uiți în ochii persoanei cu care vorbești?
- Cum ai descrie postura ta atunci când comunică cu cineva?
- Ai avut în vreo situație sentimentul de nesiguranță în comunicarea cu acea persoană (fie coleg, elev, părinte, director etc)?
- Care sunt caracteristicile tale comportamentale care reprezintă o slăbiciune în acest context?
- Înțeleg din ceea ce îmi relatezi că ești o persoană timidă și ai unele probleme de comunicare. Am înțeles bine?
- Cum poți să utilizezi punctele tale tari pentru a fructifica oportunitățile?
- Care este schimbarea majoră din viața ta de care ai nevoie pentru a o îmbunătăți?
- Te confrunți cu anumite riscuri dacă vei continua pe calea actuală?
- Care sunt acestea – enumeră-le pe toate.
- Care sunt obstacolele sau blocajele din calea ta?

Întrebările îl vor ghida pe profesorul debutant în realizarea analizei de nevoi, stabilirea obiectivelor și activităților din planul de acțiune.

- Căutarea, propunerea și găsirea unor căi de acțiune
- Întocmirea planului de activitate

Formularea nevoilor de către profesorul debutant

- această calitate doresc să o dezvolt...
- doresc să o dezvolt deoarece...
- acestea sunt măsurile pe care le voi lua...
- voi acționa astfel în următoarele situații...
- aceasta este planificarea mea.

Hai să vedem ce ar trebui făcut pentru îndeplinirea acestui obiectiv!



Plan de acțiune

Activitatea	Indicatori de performanță	Orizont de timp
Identificarea cursurilor de formare profesională care să vizeze comunicarea eficientă	Profesorul debutant participă la cursul de formare pe tema comunicării eficiente	Decembrie 2022
Interasistențe	Analizarea și valorizarea aspectelor pozitive în ceea ce privește comunicarea, cuprinse în fișele de observare ale mentorului	Săptămânal
Schimb de experiență mentor-profesor debutant	Profesorul debutant participă de cel puțin două ori pe lună la schimb de experiență	Lunar
Ședințe cu părinții, în parteneriat mentor-profesor debutant	Profesorul debutant aplică tehnici de comunicare eficientă în derularea ședințelor cu părinții	Lunar

Sarcini pentru a doua întâlnire

- completarea unei fișe de feedback după fiecare activitate propusă și desfășurată din planul de acțiune

Întâlnirea 2 – dialog de feedback

Durata – 60 de minute

Analiza modului în care au fost realizate sarcinile - Autoreflexie

- Ce a funcționat (aspecte pozitive)?
- Care sunt aspectele unde crezi că ai progresat? ... Săptămâna trecută ai reușit....
- Ce greutăți ai întâmpinat în realizarea acestora?
- Ce crezi că ar trebui îmbunătățit? – Reformularea nevoilor de formare – Obiectivul dumneavoastră în această săptămână este
- Credeți că ați putea încerca?

La finalul întâlnirii, mentorul va întocmi un raport asupra progresului profesorului debutant.

Prof. Emilia Mihaela Miclo

Școala Gimnazială nr.169

A fi profesor ...

Există momente în viața fiecărui om care îl determină să ia decizii legate de carieră, cu ajutorul membrilor familiei, ori al prietenilor, ori presat de diverse împrejurări.

Aș îndrăzni să afirm că decizia de a deveni cadru didactic ar trebui să se bazeze pe propria intuiție, pe abilitățile tale, pe capacitatea ta de a accepta că intri în „Lumea lui – DESCURCĂ-TE”.

Astfel, odată ce ai pășit pe acest tărâm, vei face cunoștință cu „ DOOOOAMNA,,, „NUUU POT,,, „DE CE,,, „AJUTĂ-MĂ, ACUM,,, „M-AM PLECTISIT,,

Însă, vei apela la „Teacher's traista” pe care trebuie să ți-o crezi și pe care o s-o umpli pe tot parcursul carierei tale.

Ce trebuie să conțină? Cărți, jocuri, marionete, carioci, abțibilduri, ruj, anticearcă, ceai calmant, foarfecă, creioane, post-it-uri, markere, jetoane și ambalaje re folosibile, că nu știi ce idee îți vine să faci cu ele și...teste de salivă, leucoplast cu PEPA și SPIDERMAN!

Lumea lui DESCURCĂ-TE este plină de bucurie, râsete, veselie, îmbrățișări, felicitări, zâmbete, surprize, dar și gălăgie, plânsete, țipete, jigniri, muștrări....

Dar, apelezi la **cartonașele motivaționale** din săculețul magic - EU POT, HAI CĂ MAI POT, MAI POT PUȚIN, DE CE SĂ NU POT?, ÎMI PASĂ, NU RENUNȚ ACUM, GĂSESC O SOLUȚIE, MAI ÎNCERC...

Nu uiți nici de **tabletele din trusa de prim ajutor** a fiecărui cadru didactic- RĂBDARE, TRAGE AER ÎN PIEPT, O SĂ ÎMI DEA DREPTATE, YES-SPA (sau chiar NO!-SPA), EXTRAVIRAL, iar lista poate continua....

Să nu uiți că ai voie să plângi și să te plângi, să ai dorințe și puncte de vedere, să nu îți pese, din când în când, să greșești, dar să recunoști, să te sfătuiesti și să ceri ajutor, să te perfecționezi permanent, să fii cooperant, să ai suflet de copil, dar rațiune de adult, să nu uiți că ai colegi care te vor ajuta, dar și colegi care te trimit la tratament în locul lor (ATENȚIE - nu la Băi, la tratament cu nămol, ci în nămol), vei întâlni părinți care te venerază, dar și părinți care te vânează, dar și oameni de calitate...

Însă, dacă treci de primii trei ani din cariera ta de cadru didactic, deja ai primit cetățenie în Lumea lui DESCURCĂ-TE, ești cetățean de donare, cu onoare, de



neuroni, nervi, stres, scrâșnit din dinți, grimase și totul ca un adevărat ZEN, deoarece nevoile tale au rămas la graniță și le mai vizitezi ocazional.

Lumea lui DESCURCĂ-TE are și câteva stații-examene de titularizare ori pentru grade didactice, inspecții, cursuri, proiecte.

Cu siguranță vei descoperi și recompense- câteva weekend-uri fără cursuri, proiecte, fișe de lucru, teste de corectat, ai și vacanțe, mesaje de mulțumire, diplome, gradații de merit, vouchere de la sindicat de Crăciun ori Paște etc. și un SUPER-MEGAMERITAT și MICȘORAT... salariu.

Cu toate acestea, puțini renunță la această lume și carieră, deoarece uiți de ele atunci când ești conectat la Lumea copiilor, contribui la dezvoltarea lor personală, ești parte din viața lor, modelezi suflete, schimbi destine, colorezi sentimente și crezi amintiri în viața lor!

A fi cadru didactic este ceea ce crezi tu că este bine pentru ceilalți, ce se potrivește fiecăruia și ceea ce îți PLACE SĂ FACI CEL MAI MULT și NU TE OBOȘESTE!

Pentru voi cum e?

P.S. Acesta nu este un pamflet!

Este STAND-UP din realitatea noastră, a cadrelor didactice!

Prof. Lizetta Mihăilă
Școala Profesională "Sf. Sfântul Nicolae"

Jungla din cancelarie

Ceea ce urmează este o parodie și vă rog să o tratați ca atare.

Din vremuri imemorabile mi-am dorit să fiu învățătoare. De la ce a pornit dorința aceasta nu știu, pentru că nu am avut parte de o învățătoare-icoană, pe care să o port atârnată de suflet în călătoriile mele prin școli. E adevărat că ulterior am întâlnit profesori extraordinari, care m-au ajutat să fiu ceea ce sunt astăzi și m-au ferit de riscul de a fi analfabet(ă) funcțional(ă).

Am simțit o atracție uluitoare față de cancelarie (azi i se spune sală profesorală). *Cancelaria era locul în care aș fi dorit să pătrund ca să dezleg misterul pe care îl bănuiam ascuns acolo.* Prima dată am intrat în cancelarie, elevă fiind, atunci când profesorul de fizică a uitat extemporalele pe masa din cancelarie și m-a trimis să le recuperez. Țin minte de parcă a fost ieri cum am stat secunde bune în fața ușii pentru a-mi regla respirația din pricina emoțiilor. Am ciocănit timid, nu a răspuns nimeni, am apăsat clanța și am intrat...pe mijloc trona o masă lungă, acoperită cu sticlă sub care zăream coli scrise, de jur împrejur stăteau aliniat scaune cu spătar, iar pe peretele din fața ferestrelor erau fișete metalice ce ascundeau cataloage și condici. Pe vremea aceea credeam că profesorii sunt zei care nu poartă pijamale, care vorbesc elevat și au exclusiv preocupări intelectuale.

Câțiva ani mai târziu terminam Liceul Pedagogic și primeam repartiție guvernamentală (așa era pe vremea mea) ca învățătoare într-o școală din București, la o aruncătură de băț de Piața Unirii. Urma să intru în cancelarie altfel...ca una de-a lor, de-a cadrelor didactice, înarmată cu multe cunoștințe teoretice despre nobila profesie pe care mi-o alesesem cu bună știință. Cancelaria proiectată în mintea mea de copil nu mai semăna cu cea pe care o descopeream în fiecare dimineață la locul de muncă. Eram într-o junglă și colegii mei erau personaje de film. După 25 de ani, nu toți petrecuți în cancelarii, am identificat tipologii de profesori despre care am să vă povestesc în continuare. Suspansul este cu atât mai mare dacă nu aveți de-a face cu sistemul public de învățământ sau nu aparțineți breslei educatorilor.

În tot ce va urma, eu m-am simțit Mowgli (mai bine zis Mowgla - așa credea fetița mea că s-ar fi numit personajul, în cazul în care era fată), abandonată în jungla profesorală. **Așa cred că se simt și astăzi colegii mei debutanți.**

➤ **Bagheera** este profesorul cu voce mieroasă, care se oferă să îți dea ajutor, să îți împărtășească tainele meseriei. El se bucură de respectul colegilor și al elevilor, are experiență la catedră și autoritate în fața tuturor. Grav este că e un specimen pe cale de dispariție. Eu am avut șansa să îl întâlnesc. Am ținut minte cuvintele cu care m-a abordat, privindu-mă drept în ochi: *Fetițo, (aveam 19 ani atunci, iar doamna era deja pensionară) ține minte de la mine...cât ești în treabă, toți te-ntreabă!* Nu am înțeles mare lucru atunci, dar am ținut minte. Mult timp după aceea am pătruns esența vorbelor și am înțeles că avea dreptate.



➤ **Baloo** este profesorul greoi în toate, se urnește leneș de la locul lui călduț din cancelarie, uită catalogul în fișet și nu scrie condica la timp. Are umor și orele lui sunt relaxante. Hibernează cea mai mare parte din timpul petrecut în cancelarie. Nu intră în polemici despre murături, politică sau parenting, preferă să butoneze telefonul mobil.



- **Shere Khan** este profesorul care suferă de autosuficiență. El știe tot, nu mai poate primi lecții de la nimeni. Ceea ce face el este bine și eficient. Elevii sunt obiectul muncii și atât. La școală vrei să înveți nu să pierzi timpul, ar putea fi deviza lui profesională.



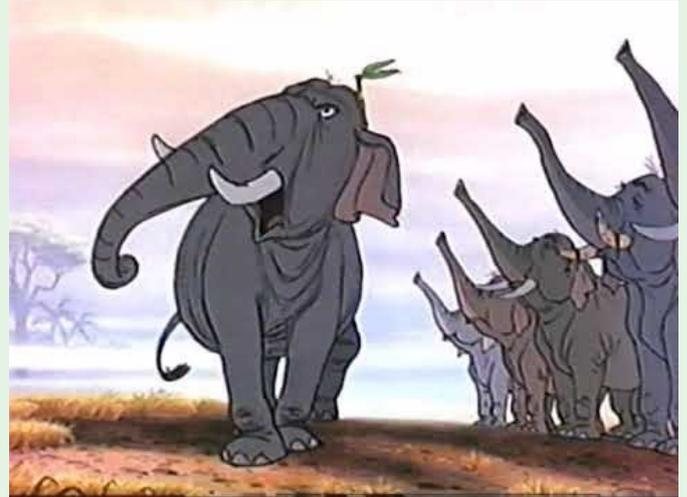
- **Kaa** este profesorul viclean, care te captivează prin ceea ce spune și ceea ce face, dar cu care e bine să rămâi la stadiul de coleg și atât. Este duplicitar, iar scopul său fundamental este confortul personal. Nu te poate ajuta niciodată, pentru că fie se grăbește, fie este prins într-o conversație cu un alt coleg, evident despre destinul învățământului românesc.



- **Akela** este profesorul lider de sindicat, care încearcă să te convingă să trăiești în haită, să respecti reguli și să nu ieși din linie, dacă vrei să îți meargă bine. El cunoaște bine sistemul, are relații peste tot și vorbește din surse sigure.



- **Colonel Hathi** este profesorul demn, care are autoritate pentru că știe meserie. E de preferat să stai în preajma sa, pentru că orice ar spune devine lecție de viață. Se exprimă cu ușurință indiferent de subiectul abordat. Are mister, o viață perfectă și este un profesionist. Elevii îl adoră și îl ascultă pentru că are chei potrivite pentru orice tip de lacăt.



Mai sunt multe de povestit, multe caractere de descris, dar...cititorii din ziua de azi nu mai au răbdare să citească articole lungi.

Dragi colegi debutanți, nu vă fie teamă de tot ce veți vedea sau auzi! Înarmați-vă cu răbdare și nu uitați că puteți mai mult decât credeți!

Cât despre mine, în jungla aceasta, aleg să rămân Mowgla, iar dacă va fi la un moment dat să pot alege ce rol doresc să joc în filmul din cancelarie aș prefera Hathi...

Prof. Chiriac Irina Mădălina
Școala Gimnazială Nr. 92

Modelul de instruire Flipped classroom

Flipped Classroom este un model de educație online folosit în școli de mai multă vreme, dar care a revenit în atenția profesorilor în perioada pandemiei. Este cunoscut și sub denumirea de "Clasa inversată", "învățare inversată".

Spre deosebire de lecțiile tradiționale, în care predarea are loc în sala de clasă, iar elevii efectuează temele acasă, o "clasă inversată" constă în învățarea independentă a conceptelor de bază, înainte de întâlnirea cu profesorul, urmată de lecții față în față, care se centreză pe activități de învățare activă, colaborativă.

Modelul pedagogic al clasei inversate a fost aplicat pe scară largă în perioada pandemiei, având două avantaje: capacitatea de a stimula într-o mai mare măsură motivația elevilor și capacitatea de a promova învățarea activă a elevilor (Keengweetal., 2014). ts (Spector,2014).

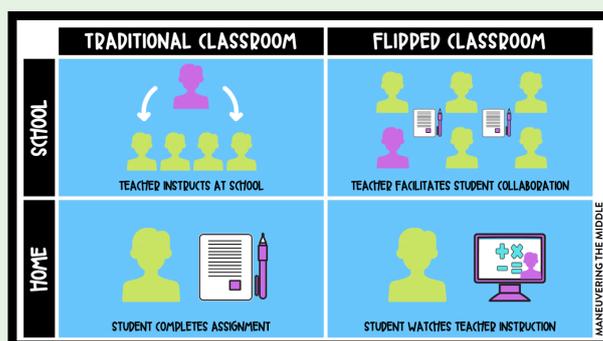
Teoria clasei inversate are la bază patru elemente diferite, cunoscute sub numele de „Patru stâlpi ai răsturnării”:

- **F (flexible Environment) Mediu flexibil** – flexibilitatea ca spațiu și timp, mod de livrare și termene de învățare. Elevii aleg când și unde învață, iar conținuturile sunt asigurate în formate diferite (text, video, audio ș.a)
- **L (Learning Culture) Învățare activă, participativă**– abordare centrată pe elev. Timpul în clasă este dedicat explorării subiectelor în profunzime, aplicațiilor și exersării.
- **I (Intentional Content) Conținut** relevant pentru fiecare elev, accesibil, organizat– pentru a maximiza învățarea și pentru a oferi fluentă și a aprofunda înțelegerea.
- **P (Professional Educator) Educator profesionist.** Rolul profesorului este într-un proces de modificare: "de la figura de autoritate, dată de vârstă și de monopolul asupra cunoașterii, la figura partenerului în descoperirea lucrurilor ce merită a fi descoperite și folosite" (Carol Căpiță). Dacă în modelul tradițional



profesorul este principala sursă de informații, în modelul Flipped profesorul rămâne elementul esențial, dar rolul său este mai puțin vizibil. Profesorul decide care sunt materialele pe care elevii ar trebui să le exploreze pe cont propriu, înaintea orei, și care sunt conținuturile pe care urmează să le abordeze în activități sincron. Profesorul selectează materialele relevante pentru temă, organizează conținutul, propune tipuri de activități pentru a accesibiliza înțelegerea. Profesorul ghidează învățarea și tolerează "haosul controlat" din sălile lor de clasă. Profesorul este cel care creează oportunități de angajare în activități semnificative. Pe parcursul orei, profesorul observă continuu elevii și le oferă feedback relevant pentru fiecare moment al lecției.

Educatorii profesioniști au momente reflexive, sunt preocupați permanent de propria instruire, îmbunătățesc continuu practica, acceptă critici constructive.



Când explicăm modelul de instruire Flipped classroom, putem analiza diferitele modele taxonomice care sprijină procesul de învățare și construiesc calități complexe precum gândirea strategică, perspicacitatea, perseverența, creativitatea și rezolvarea de probleme, „percepția înțelegerii” și „comunicarea pentru înțelegere”. Taxonomia lui Bloom, acceptată ca fundamentală, nu reflectă procesul pedagogic parcurs în Flipped classroom. Această taxonomie separă activitățile în cele trei domenii individuale: cognitiv, afectiv și psiho-motor. Conform lui Lahtinen, dispunerea ierarhică a sarcinilor cognitive în taxonomia lui Bloom nu urmează traiectoria învățării, nu reflectă dezvoltarea domeniului afectiv și nu reflectă unele aspecte specifice, cum ar fi abilitățile de rezolvare a problemelor, care reprezintă o cheie pentru formarea specialiștilor pentru secolul XXI. În taxonomia originală a lui Bond, revizuită de L. Anderson, denumirile principalelor categorii de procese cognitive au fost schimbate și se pune accent pe acțiune, pe metode participativ-actieve, deoarece **gândirea implică activitate**. Taxonomia include categorii de cunoștințe: faptice, conceptuale și procedurale/metacognitive.

Ultima categorie reflectă caracteristica principală a clasei Flipped - elevii învață, gândesc, controlează și folosesc eficient propriile procese de gândire. Niveluri inferioare de activitate cognitivă (dobândirea de cunoștințe) corespund studiului individual dinaintea cursului, iar în timpul activității la clasă concentrarea este pe forme superioare de activitate cognitivă (aplicare, analiză, sinteză și/sau evaluare), când elevul are sprijinul colegilor și al profesorului. Conform noii taxonomii, după etapa de evaluare, se ajunge la un nivel superior – „create - creative activity”, care este direct legat de esența activității din Flipped classroom. Modelul conceptual a fost propus de Biggs și Collis și este cunoscut ca ”Structura rezultatelor învățării observate” (SOLO). Acest model contrastează cu modelul tradițional în care „prima expunere” are loc prin prelegere în clasă, elevii asimilând cunoștințe prin teme efectuate acasă.

Clasa inversată a devenit din ce în ce mai mult un model teoretic pentru educația contemporană. Cercetările educaționale au pus în evidență faptul că dacă elevii se familiarizează cu tema de învățare înainte de oră, învață conceptele de bază în prealabil, atunci când sunt față-în-față cu profesorul, în sala de clasă, timpul poate fi valorificat mai eficient prin învățarea activă, conceptele fiind analizate și aplicate. Prin discuții cu colegii și rezolvarea problemelor, dirijați de profesor, elevii ajung la o înțelegere profundă a subiectelor. Elevii primesc ca temă să realizeze înainte de oră diverse lucrări (scris, probleme etc.), să citească anumite materiale, să urmărească videoclipuri, iar în clasă se concentrează pe partea de procesare a învățării (sintetizare, analiză, rezolvare de probleme etc.).

Resurse utilizate:

- <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3046/1536>
- <https://www.cnr-unesco.ro/uploads/media/BrosuraUNESCOCOVID.pdf>
- <https://www.youtube.com/watch?v=BCIxikOq73Qvvideo>
- <https://ajet.org.au/index.php/AJET/article/view/6475/1753>

Prof. metodist Burcea Nela Niculița

CCD București

Realizarea proiectului de lecție la disciplina Limba franceză

Munca profesorului începe înainte de a intra la clasă și nu se încheie neapărat odată cu predarea lecției. În spatele unei ore de curs reușite stă o muncă atentă de proiectare, astfel încât realitatea din teren să nu ne ia pe nepregătite.

Documentele pe care profesorul trebuie să le realizeze înainte de cursuri sunt planificarea calendaristică a materiei, proiectarea unității de învățare și proiectarea unei secvențe didactice (planul de lecție). În cele ce urmează mă voi referi la proiectul de lecție, ca instrument de lucru esențial în activitatea didactică.

Proiectul didactic se realizează obligatoriu până la obținerea gradului didactic definitiv, dar este recomandat să avem un plan de lecție (o schemă a ceea ce urmează să facem la clasă) de fiecare dată când ne prezentăm în fața elevilor, pentru a evita improvizațiile și pentru a eficientiza activitatea. Nu există o structură standard a proiectului didactic, totuși el trebuie să conțină informații generale, legate de titlul lecției, subiect, nivelul publicului cărui i se adresează, tipul de lecție, manualul sau celelalte resurse didactice folosite, obiectivele operaționale etc. Trebuie să existe de asemenea un scenariu didactic, care descrie felul în care profesorul vede desfășurarea lecției respective. Acesta se poate realiza sub formă de tabel, care să pună în evidență secvențele lecției, activitățile la clasă, timpul alocat acestora și strategiile didactice folosite.

Secvențele lecției cuprind, în general, un moment organizatoric (salut, apel, conversație situațională), verificarea temei (sau, în cazul în care nu există temă scrisă, a cunoștințelor dobândite anterior), descoperirea (prin prezentarea unui document

autentic, urmată de exerciții de înțelegere globală și detaliată, de identificare etc) și exploatarea documentului respectiv (prin punerea în evidență și sistematizarea structurii care trebuie predată). Urmează o secvență de fixare și transfer a cunoștințelor (prin exerciții structurale), apoi tema pentru acasă și evaluarea activității (care se poate face fie prin observații individuale sau frontale, fie chiar prin note, dacă este cazul).

Unul dintre cele mai importante elemente ale unui proiect didactic îl reprezintă stabilirea obiectivelor lecției. Acestea sunt în concordanță cu competențele generale din programa școlară, trebuie să fie operaționalizate și să vizeze, în cazul limbii franceze, de exemplu, latura comunicativă/pragmatică (actele de limbaj), cea lingvistică (elementele de gramatică) și cea socio-culturală (elementele de cultură și civilizație). Este important să stabilim obiective corespunzătoare acestor trei domenii, deoarece didactica modernă a limbilor străine se bazează pe un demers de tip comunicativ, cu accent pe eficacitatea comunicării. Astfel, gramatica nu mai reprezintă un scop în sine, ca în didactica tradițională, ci este subsumată unui obiectiv mai larg de comunicare (învățăm de exemplu regulile lui *SI conditionnel* nu ca să facem analiză gramaticală, ci pentru a putea să formulăm ipoteze, învățăm imperativul pentru a exprima ordine, interdicții sau îndemnuri etc). Și toate acestea într-un context socio-cultural autentic, care este pus în lumină de documentele pe care le alegem ca suport al lecției (fragmente de text literar, articole de presă, fragmente de reportaj de televiziune, scurtmetraje, cântece, rețete de bucătărie, situri etc).

Operaționalizarea obiectivelor presupune formularea acestora în manieră concretă, măsurabilă și astfel încât realizarea lor să poată fi evaluată la finalul lecției. Obiectivele operaționale trebuie să descrie ceea ce elevii vor fi capabili să realizeze la sfârșitul unei secvențe didactice (de exemplu să răspundă la un email, să accepte sau să refuze o invitație, să ofere informații despre situarea în spațiu a unui obiectiv turistic, să exprime o părere personală folosind anumite structuri lingvistice etc).

În cele ce urmează, voi exemplifica concret, printr-un model de proiect de lecție pentru predarea regulilor lui *SI conditionnel* la clasa a X-a.

Projet didactique

Ecole :

Enseignant :

Date :

Public : Xe

Niveau : A2

Sujet : SI conditionnel (règle II)

Type de leçon : mixte (acquisition et fixation des connaissances)

Durée : 50'

Ressources : clip vidéo (*Si j'avais un marteau*, Claude François), fiches d'exercices, manuel

Compétences générales visées :

- réception de messages oraux
- production de messages écrits / oraux
- réalisation des interactions dans la communication orale

Objectifs de la séquence : à la fin de la séquence, les élèves seront capables de :

Objectif communicatif :

- formuler des hypothèses

Objectif linguistique :

- employer les temps verbaux dans la subordonnée conditionnelle

Objectif socio-culturel :

- comprendre les paroles d'une chanson française

Scénario didactique :

Este deci important, pentru reușita unei lecții, să realizăm o proiectare didactică riguroasă și în conformitate cu obiectivele urmărite. De formularea acestora depinde eficacitatea demersului didactic și în final progresul elevilor pe care îi îndrumăm.

Dosage du temps	Sé- quenc es de la leçon	Contenu informationnel		Stratégies didac- tiques
		Activités des élèves	Activités du pro- fesseur	

Prof. Irina Lemnean

Colegiul Național "Matei Basarab"

Comment enseigner l'accord en genre des adjectifs qualificatifs ?

La grammaire en classe de fran#ais langue #trang#re (FLE) n'est pas un but en soi. Les aspects grammaticaux # enseigner, propos#s dans le programme scolaire, devraient #tre int#gr#s de mani#re plut#t inductive, cr#ative et intelligente dans le d#roulement de la le#on, car ce qui compte, c'est l'acquisition ou le d#veloppement des comp#tences de communication, # savoir les comp#tences de compr#hension et de production orale et #crite.

Chaque enseignant # la libert# de construire la planification des unit#s d'enseignement, de proposer des activit#s adapt#es aux besoins r#els de ses apprenants et l'obligation professionnelle de rendre accessibles les contenus grammaticaux qui sont parfois un peu plus difficiles pour les d#butants. Gr#ce aux outils en ligne et aux activit#s auto-correctives, l'enseignement des #l#ments grammaticaux en classe de FLE acquiert plus de sens du c#t# des apprenants, s'int#grant parfaitement # leur quotidien num#rique.

Pour enseigner l'accord des adjectifs qualificatifs aux #l#ves d#butants, premi#re ann#e d'#tude du fran#ais, il y a bien #videmment plusieurs fa#ons de faire. La d#marche que je vais vous pr#senter dans les paragraphes suivants a d#j# #t# mise en place et elle pourrait donner des r#sultats avec d'autres #l#ves.

Mais avant, je me permets de donner quelques astuces aux enseignants d#butants, des suggestions li#es # la planification d'une le#on. Tout d'abord, il est tr#s important de conna#tre le programme scolaire et de faire une lecture personnelle de celui-ci. Ensuite, dans la cr#ation d'une le#on, il faudrait partir d'une ou deux comp#tences sp#cifiques auxquelles associer des contenus (il y a des suggestions de contenu dans le programme), des activit#s, des ressources et bien s#r une forme d'#valuation (orale ou #crite, sous forme de projet individuel ou de groupe). A retenir que, pour chaque comp#tence travaill#e, l'enseignant devrait proposer au moins une activit#. Bref, tout enseignant, qu'il soit d#butant ou pas, se posera les questions suivantes au moment de la pr#paration de la le#on : « Qu'est-ce que je veux enseigner # mes apprenants ? », « Pourquoi je veux enseigner tel ou tel aspect (socio-)linguistique ou culturel ? », « Comment je vais faire ? », « Avec quelles ressources je vais travailler ? » et « Qu'est-ce que les #l#ves ont appris # la fin de la le#on ? ».

Dans le cas de notre sujet, voici comment on pourrait r#fl#chir

Questions # se poser	R#ponses (possibles) # donner # ces questions
« Qu'est-ce que je veux enseigner # mes apprenants ? »	- l'accord en genre des adjectifs qualificatifs
« Pourquoi je veux enseigner tel ou tel aspect (socio-)linguistique ou culturel ? »	-pour que mes #l#ves sachent faire la description d'une personne
« Comment je vais faire ? »	- le syncr#tisme m#thodologique
« Avec quelles ressources je vais travailler ? »	- la chanson „L'adjectif!“ (CO), activit#s en ligne (CE) – association texte et image, exercices de transformation (grammaire)
« Qu'est-ce que les #l#ves ont appris # la fin de la le#on ? »	- se d#crire et faire l'accord en genre des adjectifs qualificatifs

Pour cette le#on, les comp#tences vis#es selon le programme scolaire en vigueur sont :

- Identificarea semnifica#iei globale a unui text simplu pe teme familiare
- Redactarea unui mesaj simplu c#tre un coleg/prieten

SC#NARIO DIDACTIQUE

#TAPE 1. MISE EN ROUTE : Activit# de compr#hension orale pour sensibiliser les #l#ves au sujet

ACTIVIT# 1. Ecoutez la chanson et soutez les mots que vous entendez (travail en groupe classe)

Faites #couter la chanson « L'adjectif! » - https://www.youtube.com/watch?v=d-USt7R_A1U (1:05) et demandez aux apprenants de souter les mots qu'ils entendent dans une liste donn#e (distribuez la liste ou bien affichez-la # l'#cran) ou bien demandez-leur de faire l'activit# en ligne (<https://learningapps.org/display?v=p777529un22>)

 l ves, gentille, intelligente, parler, courageuse, heureuse, coll ge, énergique,
 cole, répugnant, paresseux, français, détestable, gourmand, écouter, maladroit

Corrigé : tous les mots sauf * l ves, parler,  cole, coll ge, écouter et français*

ÉTAPE 2. ACQUISITION DE NOUVELLES CONNAISSANCES

Annoncez le titre et les objectifs de la leçon : *Le portrait (la description d'une personne)*

A la fin de la leçon, vous serez capables de faire le portrait d'une personne et employer correctement les adjectifs qualificatifs.

Guidez la découverte afin que les élèves se rendent compte que les mots entendus expriment des qualités (positives et négatives), qu'il s'agit des adjectifs qualificatifs qui peuvent s'utiliser après le verbe «  tre » ou déterminer un nom avec lequel il s'accorde en genre et en nombre. Faites une comparaison avec la langue maternelle. Donnez des exemples : *Je suis gentille/ intelligente/ courageuse...mais, Mihai est gentil/ intelligent/ courageux*

Th  tralisez un peu la démarche en créant une histoire autour de deux personnages que vous pouvez montrer aux élèves (*Parlons maintenant de Léa et Victor, s ur et frère. Voici Léa ! Elle est gentille comme moi. Voici Victor ! Il est intelligent comme Mihai*) :

ACTIVITÉ 2. « Qui dit quoi ? » Cochez dans le tableau ci-dessous le nom du personnage qui pourrait dire les phrases suivantes (travail en groupe classe)

Les phrases proposées	Léa	Victor
Mon frère est intelligent.		
Ma s�ur est intelligente.		
J'ai un frère brun.		
J'ai une s�ur brune.		
Je suis grand.		
Je suis grande.		

Si vous préférez travailler en ligne, proposez aux élèves de faire l'activité sur le site Learningapps (<https://learningapps.org/display?v=pauwws37n22>). Corrigez les réponses des élèves si besoin et demandez ce qu'ils remarquent afin de les amener vers la règle de base de l'accord en genre.

Qu'est-ce que vous remarquez ?

Victor = intelligent/ brun/ grand

Léa = intelligente/ brune/ grande

DONC intelligente/ brune/ grande (Léa) = intelligent/ brun/ grand (Victor) + e

le féminin = le masculin + -e

Notez la règle au tableau et demandez aux élèves de prendre des notes. Demandez ensuite aux apprenants de donner d'autres exemples d'adjectifs qu'ils connaissent (*Est-ce que vous connaissez d'autres adjectifs ?*). Notez les exemples au tableau et montrez aux élèves qu'il y a d'autres adjectifs qui se comportent comme l'adjectif « intelligent.e » : *petit.e, amusant.e, joli.e, etc.*

Pour faire découvrir les cas particuliers de l'accord en genre de l'adjectif qualificatif, proposez aux élèves l'activité ci-dessous (CO/CE).

ACTIVITÉ 3. Regardez la vidéo et placez les adjectifs entendus dans le tableau ci-dessous (travail individuel)

Le monstre	La princesse
Je suis.../ Il est...	Je suis... / Elle est...

Montrez la vidéo de la chanson et demandez aux apprenants de placer les adjectifs entendus dans le tableau. Vous pouvez leur proposer de faire l'activité sur le site Learningapps (<https://learningapps.org/display?v=p6qn7akvt22>) et ensuite de remplir le tableau.

Vérifiez l'activité en groupe classe et expliquez le sens des adjectifs si besoin. Ajoutez dans le tableau d'autres adjectifs pour illustrer d'autres cas particuliers de l'accord (par exemple : *sportif/ sportive, gros/ grosse*) et trouvez, en groupe classe, les formes pour le masculin et le féminin. Vous pouvez proposer aux élèves l'activité sur le site Learningapps (<https://learningapps.org/display?v=pwkbepa22>).

Corrigé :

Le monstre	La princesse
Je suis.../ Il est...	Je suis... / Elle est...
gentil	gentille
intelligent	intelligente
courageux	courageuse
heureux	heureuse
énergique	énergique
répugnant	répugnante
paresseux	paresseuse
détestable	détestable
gourmand	gourmande
maladroit	maladroite

ÉTAPE 3. FIXATION DES ACQUIS

Pour l'étape de fixation, proposez aux élèves de travailler à deux l'activité suivante :

ACTIVITÉ 4. Comment est Victor ? Comment est Léa ? Reconstituez les quatre caractéristiques des deux enfants et complétez le tableau

**BEOLND SORPVEITF CUEOSAREGXU
CLAEM**

Victor est/ n'est pas...	Léa est/ n'est pas...

Corrigé:

Victor est/ n'est pas...	Léa est/ n'est pas...
blond	blonde
sportif	sportive
courageux	courageuse
calme	calme

Vérifiez l'activité en groupe classe et corrigez les réponses si besoins.

Proposez aux élèves un ou deux exercices en ligne. Voici quelques suggestions d'exercices créés avec l'outil Learningapps :

« Elle/ il est comment? » <https://learningapps.org/display?v=pimvxv0pt22>

« Fille ou garçon? » <https://learningapps.org/display?v=png52h5bn22>

ÉTAPE 4. ÉVALUATION

Pour évaluer les performances, vous pouvez proposer aux élèves une activité de production orale/ écrite en classe, si le temps le permet, ou comme devoir à la maison.

Suggestion :

Ta classe participe à un projet international. Pour faire connaissance avec les autres élèves du projet, votre prof vous invite à participer au forum de discussion. Tu te présentes et te décris en quelques phrases. N'oublie pas d'indiquer quelques traits de caractère ! (40-50 mots)

Les ressources numériques :

- La chanson « L'adjectif », https://www.youtube.com/watch?v=d-USt7R_A1U
- Activité 1 (CO) : <https://learningapps.org/display?v=p777529un22>
- Activité 2 (étude de la langue) : <https://learningapps.org/display?v=pauwws37n22>,
- Activité 3 (étude de la langue): <https://learningapps.org/display?v=p6qn7akvt22>,
<https://learningapps.org/display?v=pwkbeapra22>
- Activité 4 (étude de la langue) : <https://learningapps.org/display?v=pimvxv0pt22>,
<https://learningapps.org/display?v=png52h5bn22>

Prof. Silvia Nicoleta Baltă

Școala Gimnazială „Maria Rosetti”

Proiect didactic – Limba română

Clasa: a IV-a

Propunător prof. Gurgu Maria Laura

Aria curriculară: Limba și literatura română

Disciplina: Limba română

Unitatea de învățare: Cartea cu visuri

Subiectul lecției: Adjectivul

Tipul lecției: de consolidare și sistematizare a cunoștințelor

Scopul lecției: Dezvoltarea capacității de operare cu noțiunea de adjectiv în vederea structurării unei comunicări corecte, eficiente și nuanțate.

Obiectivele de referință:

- sesizarea corectitudinii gramaticale a unui enunț oral
- utilizarea corectă a părților de vorbire studiate în enunțuri
- sesizarea utilizării corecte a cuvintelor în flexiune
- manifestarea interesului pentru redactarea corectă și îngrijită

Obiective operaționale:

cognitive:

- O1- să recunoască adjectivul și substantivul pe care acesta îl însoțește;
- O2- să realizeze acordul dintre adjectiv și substantivul a cărui însușire o exprima, inclusiv în situațiile când adjectivul precede substantivul;
- O3- să completeze corect, enunțuri lacunare;
- O4- să analizeze morfo-sintactic adjectivul din propozițiile date;

afective:

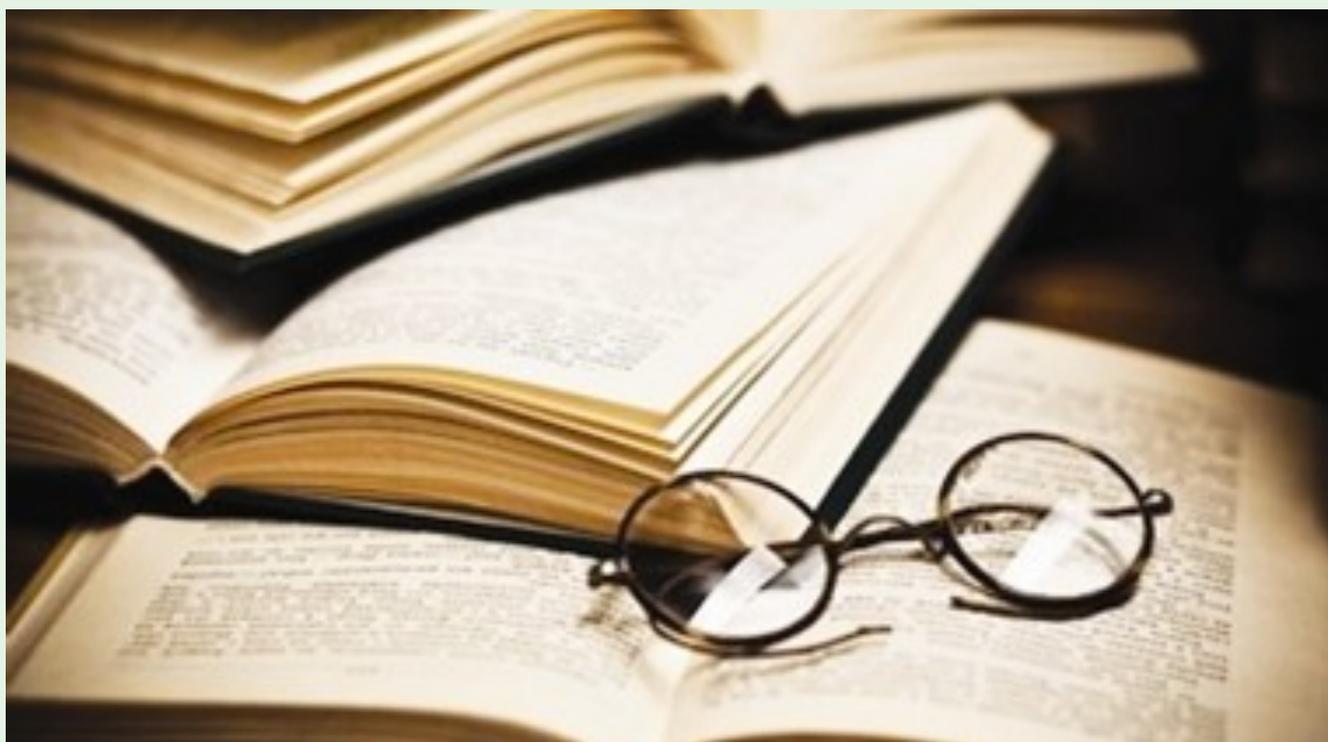
- O5- să participe cu interes la lecție.
- O6 – să aibă o atitudine înțelegătoare și de interes în aprecierea răspunsurilor colegilor;

psihomotorii:

- O7: să respecte regulile clasei cu privire la înscrierea la răspuns;
- O8: să adopte o poziție corectă în bancă;

Strategii didactice:

- Metode și procedee: conversația, exercițiul, explicația, problematizarea, activitatea independentă, metoda R.A.I, jocul didactic
- Forme de organizare: frontal, individual, pe grupe
- Forme și tehnici de evaluare : observare sistematică, aprecieri verbale, autoevaluare
- Mijloace de învățământ: laptop, planșe didactice, fișe de lucru.
- Resurse: temporale (50 de minute), umane (elevi).
- Material bibliografic:
- *Limba și literatura română*, manual pentru clasa a IV-a, Editura Paralela 45.
- Gabriela Bărbulescu, Dana Beșliu, *Metodica predării limbii și literaturii române*, Editura Corint, București, 2009. Consiliul Național pentru Curriculum, *Programe școlare pentru clasa a IV-a*, București, 2004.



MOMENTELE LECȚIEI	CONȚINUTUL INFORMAȚIONAL SI DEMERSUL DIDACTIC		RESURSE			EVALUARE
			Procedurale		Materiale	
			Metode si procedee	Organizatorice		
	Activitatea propunătoarei	Activitatea elevilor				
1. Momentul organizatoric	Se asigură condițiile necesare unei desfășurări optime a lecției. Se asigură ordinea și disciplina, se pregătesc materialele necesare.	Elevii se pregătesc de lecție	Conversația	Frontal	Rechizițiile necesare	Aprecieri verbale
2. Reactualizarea cunostintelor anterioare	<p>Se verifică tema din punct de vedere cantitativ, iar în acest timp elevii vor căuta în manuale bilețelele ascunse.</p> <p>Pe tabla sunt scrise cu litere mari de tipar cuvintele: SUBSTANTIVE/ ADJECTIVE</p> <p>Copiii lipesc biletele la categoria potrivită. Vor veni la tablă pe pași de dans.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=zxrXlhrbJNE&feature=youtu.be&fbclid=IwAR2y_O8mhgfpKVkXwkmgNUC5CEts1e74iy8Cf4dCdo349s87JBaeVlm40wg</p> <p>Numesc copii care să definească cele două părți de vorbire.</p> <p>Substantivul este partea de vorbire care denumește ființe, lucruri sau fenomene ale naturii.</p> <p>Cum recunoaștem un substantiv? (prin numărare sau atribuirea unei însușiri)</p> <p>Ce este adjectivul?</p> <p>Adjectivul este partea de vorbire care exprimă însușiri ale ființelor, lucrurilor sau fenomenelor naturii.</p> <p>Cu cine se acordă adjectivul în gen și număr?</p> <p>Adjectivul se acordă în gen și număr cu substantivul pe care-l determină, a cărui însușire o arată.</p>	<p>Elevii urmăresc tema individual, corectându-se acolo unde este cazul.</p> <p>Copiii caută bilețele și încearcă să identifice din ce categorie face parte fiecare cuvânt.</p>	<p>Conversația</p> <p>Exercițiul</p> <p>Conversația</p>	<p>Frontal</p> <p>individual</p> <p>Frontal</p>	<p>Caiete</p> <p>Manuale</p> <p>bilete</p>	<p>Aprecieri verbale</p> <p>Evaluare orala</p>

3. Anunțarea temei și precizarea obiectivelor	<p>Astăzi la Limba și literatura română vom consolida toate informațiile pe care le cunoașteți despre adjectiv. Vom lucra exerciții în care va trebui să recunoașteți adjectivul, să realizați acordul cu substantivele pe care le determină, să completați unele propoziții lacunare, să alcătuiți propoziții cu adjective date, să analizați adjectivele întâlnite în diverse propoziții.</p> <p>Se notează la tablă și pe caiete</p>	Elevii scriu în caiete titlul lecției.	<p>Conversația</p> <p>Explicatia</p>	Frontal	caiete- le	observarea sistematică a elevilor
4. Dirijarea învățării	<p>Le cer elevilor să deschidă manualele la pagina 22.</p> <p>Se lucrează exercițiile 1,2,3,4</p> <p>Propoziția de la ex 3 se scrie la tablă și pe caiete.</p> <p>Joc didactic:</p> <p>Numesc trei copii pentru a veni în fața clasei și a sparge câte un balon, apoi vor citi cuvintele de pe bilete:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. pufoasă, albă, rece. 2. parfumată, colorată, frumoasă. 3. iscusit, inteligent, conștiincios <p>Copilul care citește cuvintele, numește un coleg din clasă pentru a spune cine poate avea aceste însușiri.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. zăpada 2. floarea 3. elevul <p>Se lucrează din manual exercițiile 5 și 6</p> <p>Pentru exercițiul 6 se lucrează pe grupe:</p> <p>Băieții: Formulează (pe caiet) propoziții în care cuvântul „ mare” să fie substantiv</p> <p>Fetele: Formulează (pe caiet) propoziții în care cuvântul „ mare” să fie adjectiv.</p> <p>Se scrie la tablă câte un exemplu pentru fiecare categorie.</p>	<p>Elevii citesc și răspund la întrebări</p> <p>Elevii citesc cuvintele găsite în baloane.</p> <p>Elevii răspund la întrebări</p> <p>Se rezolvă exercițiile</p> <p>Elevii rezolvă sarcinile corespunzătoare grupei din care fac parte.</p>	<p>Explicatia</p> <p>Exercițiul</p> <p>Conversația</p> <p>Explicația</p> <p>Exercițiul</p> <p>Conversația</p> <p>Explicația</p> <p>Exercițiul</p> <p>problematizarea</p> <p>Conversația</p> <p>Exercițiul</p>	<p>Frontal</p> <p>frontal</p> <p>Frontal</p> <p>Pe grupe</p>	<p>Manual</p> <p>baloane</p> <p>bilețele</p> <p>Caietele</p>	<p>Aprecieri verbale</p> <p>Observare sistematică</p> <p>Aprecieri verbale</p> <p>Observare sistematică</p> <p>Aprecieri verbale</p>

5. Obținerea performanței	Activitate independentă: fișă (ANEXA 1)	Elevii lucrează independent		individual	Fise	
6. Asigurarea retenției și a feedback-ului 4 min	Fac aprecieri verbale în legătura cu desfășurarea activității, evidențiindu-i pe acei elevi care au participat activ.	Elevii ascultă cu atenție	conversația			Aprecieri verbale
7. Încheierea activității	Se citește (în lanț= fiecare copil citește câte un vers) din poezia scrisă pe fișă. Ultimul vers se citește în cor, de către toți elevii. (ANEXA 2)					

ANEXA 1 - FISA DE EVALUARE

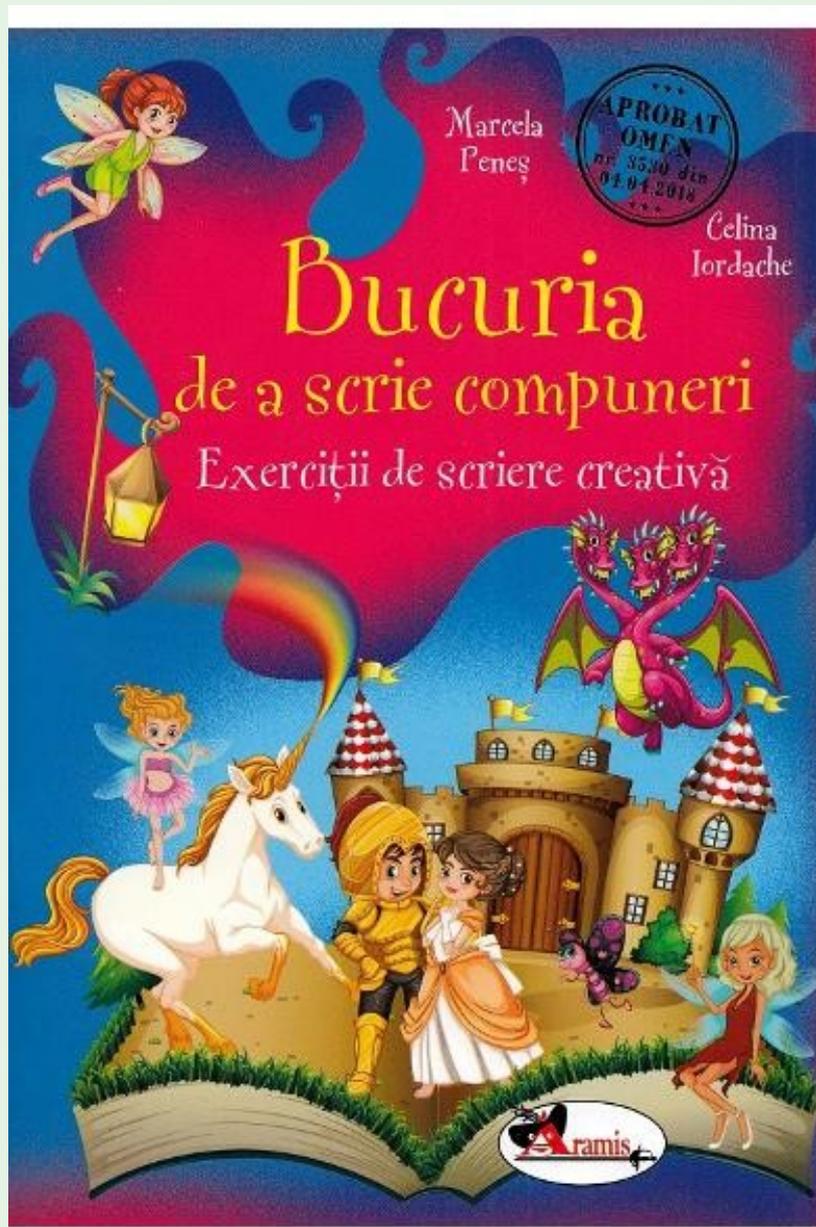
<p>1. Completează spațiile libere cu adjectivele potrivite:</p> <p>Vorba.....mult aduce.</p> <p>Buturuga.....răstoarnă carul</p> <p>Prietenul.....la nevoie se cunoaște</p> <p>Pazatrece primejdia.....</p>	<p>2. Scrie forma de plural a următoarelor substantive însoțite de adjective:</p> <p>Model: copil harnic –copii harnici</p> <p>brad argintiu –</p> <p>nor cenușiu –</p> <p>fulg pufos –</p>
<p>3. Analizați cuvintele subliniate:</p> <p>Valurile reci loveau barca Mirelei.</p>	<p>4. Scrie însușirile personajului preferat, apoi desenează-l.</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

ANEXA 2 POEZIA ADJECTIVULUI

Sunt adjectivul, cuvânt ce are
 Mărime și formă, gust și culoare
 Sunt ghiocelul argintat
 Pe câmpul împrăvărat.
 Laleaua roșie mai sunt
 Și-ntinsul, verdele pământ
 Sunt norul alb și trecător
 Și soarele strălucitor.
 Rotundul măr, gustos, din pom,
 Cules de înțeleptul om.

Am strai ales, de sărbători,
 Pe unde trec, eu semăn flori.
 Chiar substantivul, frate – meu,
 Mă cheamă să-l ajut mereu.
 și nu lipsesc din adunare
 Ca să împart la fiecare
 O însușire, două, trei...
 Sunt bun și harnic, dragii mei!
 Isteț, dorit, inventiv,
 Eu sunt frumosul ADJECTIV!

(*Bucuria de a scrie compuneri,*
 Marcela Peneș, Editura Aramis, 2005)



Prof. înv. primar Gurgu Maria Laura
Școala Gimnazială „Al.Ioan Cuza” Roman, județul Neamț

Recomandări pentru profesorii debutanți privind realizarea proiectului didactic la Educație fizică



Proiectul didactic sau planul de lecție pentru educație fizică reprezintă un document de planificare elaborat pentru fiecare lecție în parte, până la definitivarea în învățământ, făcând parte din procesul de pregătire a cadrelor didactice debutante.

În realizarea unui proiect didactic trebuie avute în vedere atât componenta teoretică, cât și componenta practică, dar mai ales experiența lecției anterioare, un indicator relevant în îmbunătățirea proiectului didactic, și implicit a lecției. De asemenea, în realizarea proiectului didactic se urmăresc concordanța cu planificarea anuală și calendaristică semestrială și succesiunea logică a temelor.

Elementele componente ale unui proiect didactic sunt următoarele:

1. *Indicatorii de recunoaștere*, reprezentând resursele umane, materiale și temporale: unitatea școlară, data susținerii lecției, clasa, efectivul de elevi, locul de desfășurare, materialele didactice.

2. *Temele și obiectivele lecției* reprezintă ceea ce profesorul își propune să realizeze în lecția respectivă. Logica stabilirii temelor presupune o înlănțuire corespunzătoare între lecții, un sprijin reciproc între teme (de exemplu, dacă prima temă vizează educarea

coordonării și a orientării spațio-temporale, ar fi indicat ca a doua temă să vizeze elementele din gimnastică acrobatică sau din jocuri sportive), dar și respectarea cerințelor metodicii educației fizice. Lecțiile pot cuprinde o temă, două teme sau trei teme, cea mai frecventă fiind lecția cu două teme. În formularea temelor profesorul trebuie să țină cont de o serie de reguli, astfel:

- Pentru calitățile motrice se precizează forma de manifestare și segmentele implicate, dacă este cazul; de exemplu, viteza de reacție, viteza de execuție, forța în regim de viteză, forța în regim de rezistență, coordonarea braț-picior opus, ambidextria etc

- Pentru deprinderile motrice tema va menționa: elementul de gimnastică acrobatică sau succesiunea de elemente (rostogolire înainte în depărtat, stând pe cap, stând pe mâini-rostogolire etc), procedul tehnic sau structura tehnică (aruncare la coș din săritură, pasa cu două mâini de deasupra capului, aruncare la poartă din săritură etc), acțiunea tactică joc sportiv (demarcajul, contraatacul, interceptia mingii etc); în cazul deprinderilor din atletism, în funcție de etapa în care se află deprinderea, tema va reprezenta fie una dintre fazele deprinderii respective, dacă aceasta se află în etapa de învățare (pasul lansat de viteză, startul de jos, pasul accelerat de viteză), fie proba în sine (alergare de viteză, aruncarea greutății etc), dacă această deprindere se află în stadiul de consolidare. Etapa de perfecționare se concretizează prin creșterea performanțelor elevilor și prin capacitatea acestora de a include elementele și procedeele tehnice în structuri tehnice sau în condiții de joc și de concurs.

În dispunerea temelor se vor respecta cerințele metodice privind combinarea temelor și ordinea lor; de exemplu, nu se programează în aceeași lecție calitățile motrice forța și rezistența sau calitățile motrice viteza și îndemânarea; de asemenea, în aceeași lecție nu se recomandă viteza-calitate motrică cu alergarea de viteză-probă athletică sau rezistența-calitate motrică cu alergarea de rezistență-probă athletică. În ceea ce privește ordinea abordării, viteza și capacitățile coordinative (îndemânarea) vor reprezenta prima temă a lecției, forța și rezistența vor fi trecute în proiectul didactic ca temă ultimă a unei lecții.

Obiectivele operaționale ale lecției reprezintă ceea ce elevii vor fi capabili să exprime la sfârșitul lecției, aceste obiective derivând din temele parcurse. De exemplu, pentru dezvoltarea vitezei de execuție (ca prima temă) și consolidarea aruncării la coș din dribling (ca a doua temă) obiectivele operaționale vor fi următoarele:

Obiective motrice:

O1 – Să execute un număr cât mai mare de repetări ale unui act motric într-un timp dat

O2 – Să înscrie 7 din 10 aruncări la coș, folosind aruncarea la coș din dribling

Obiective cognitive:

O3 – Să conceapă un program de exerciții pentru dezvoltarea vitezei de execuție

O4 – Să evalueze propriile execuții sau ale colegilor

Obiective afective:

O5 – Să coopereze cu colegii în rezolvarea sarcinilor

motrice

O6 – Să respecte regulamentul specific unei discipline sportive și adversarul

3. *Verigile lecției* cuprind partea organizatorică, partea de încălzire, tema/ temele lecției și partea de încheiere, fiind enunțate și dispuse astfel: organizarea colectivului de elevi, pregătirea organismului pentru efort, influențarea selectivă a aparatului locomotor, tema sau temele lecției, revenirea organismului după efort, concluzii și aprecieri.

În verigile lecției profesorul trebuie să consemneze:

- durata alocată fiecărei verigi netematice și durata fiecărei verigi tematice (prin însumarea lor să se ajungă la durata integrală a lecției);
- conținutul, însemnând metodele și procedeele metodice utilizate, mijloacele de instruire (acțiunile motrice);
- dozarea mijloacelor prin menționarea volumului (distanțe de parcurs, număr de serii, număr de repetări, timp de lucru), intensității (tempoul de lucru), duratei și naturii pauzei;
- formațiile de lucru (frontal, pe perechi, individual, linie pe patru rânduri, semicerc etc);

4. *Metodele și criteriile de evaluare, observațiile* se regăsesc în proiectul didactic cu scopul de a stabili nivelul de realizare a obiectivelor operaționale (motrice, cognitive, afective). Rubrica observații vine ca o completare, consemnările profesorului constituind o bază pentru o mai bună organizare și desfășurare a lecției următoare.



Structură proiect didactic (plan de lecție)

Unitatea școlară:

Clasa:

Efectiv:

Loc de desfășurare:

Materiale:

Obiective operaționale: La sfârșitul lecției elevii vor fi capabili să:

Obiective motrice:

O1

O2

Obiective cognitive:

O3

O4

Obiective afective:

O5

O6



Verigi și durată	Conținut	Dozare	Formații de lucru și indicații metodice	Metode de evaluare	Obs

Concluzionând, profesorul trebuie să aibă în vedere următoarele întrebări-etape în realizarea proiectului didactic: **“Ce vreau să realizez?, Cu ce voi realiza cele propuse?, Cum voi realiza cele propuse?, Cum voi ști dacă am realizat ceea ce mi-am propus?”** (conform Teoriei și metodicii educației fizice).



Prof. Petrescu Irina

Colegiul Național „Matei Basarab”

Proiect didactic pentru Științele Naturii

“Curiozitatea naturală a copiilor de a se întreba și de a explora lumea din jurul lor, spiritul investigator, împărtășirea experiențelor proprii sunt susținute de disciplina **Științe ale naturii** ce contribuie la crearea unor personalități dinamice și adaptabile care prețuiesc valori precum respectul față de adevărul științific și față de orice formă de viață, toleranța față de opiniile altora, grija față de sănătatea proprie și a mediului înconjurător. Programa propune un studiu integrat al științelor naturii pornind de la o serie de teme adecvate capacității de înțelegere a copilului de vârstă școlară mică. Învățarea promovată de această disciplină nu urmărește doar achiziția de informații științifice, ci și raportarea la mediul de viață cu mijloacele adecvate vârstei. Prin implicarea elevilor în activități de punere de întrebări, planificarea de investigații, conducerea propriilor experimente, interpretarea și comunicarea rezultatelor, se valorifică experiențele personale, prin conectarea informațiilor noi la ceea ce ei știu deja, aceasta făcându-i capabili să acționeze în cunoștință de cauză la provocările din viața cotidiană și să găsească soluții la probleme.”



Studiul disciplinei **Științe ale naturii** vizează observarea și perceperea lumii în întregul său, cu componentele, procesele și fenomenele caracteristice. Elevii sunt îndrumați să-și dezvolte cunoașterea pornind de la explorarea și investigarea lumii înconjurătoare către o realitate mai îndepărtată. Astfel ei se apropie de înțelegerea și experimentarea unor principii și legi universale.

UNITATEA DE ÎNVĂȚĂMÂNT: **Școala Gimnazială Nr. 194, București, România**

DATA: 21.11.2021

CLASA: a III-a E

PROF. ÎNV. PRIMAR: **PĂUN IULIANA**

ARIA CURRICULARĂ: **Matematică și științele naturii**

DISCIPLINA: **Științele naturii**

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE: Pământul-Apa în natură – surse, utilizări, circuitul apei în natură, stări de agregare

SUBIECTUL: **Circuitul apei în natură**

FORMA DE REALIZARE: **activități integrate**

TIPUL ACTIVITĂȚII: **transmitere/ însușire de noi cunoștințe**

DOMENII INTEGRATE: **Științele naturii, Limba și literatura română, Educație civică, Matematică**

DURATA ACTIVITĂȚII: **2 ore didactice on-line**

COMPETENȚE GENERALE:

- Explorarea caracteristicilor unor corpuri, fenomene și procese
- Rezolvarea de probleme din viața cotidiană valorificând achizițiile despre propriul corp și despre mediul înconjurător

COMPETENȚE SPECIFICE:**Științele naturii (competențe de fond)**

- identificarea unor caracteristici ale corpurilor vii și nevii
- recunoașterea consecințelor propriului comportament asupra mediului înconjurător

Limba și literatura română

- extragerea unor informații de detaliu dintr-un text informativ sau literar simplu
- manifestarea curiozității față de diverse tipuri de mesaje în contexte familiare
- participarea la interacțiuni pentru găsirea de soluții la probleme

Matematică (competențe integrate)

- localizarea unor obiecte în spațiu și în reprezentări, în situații familiare

Educație civică (competențe integrate)

- relaționarea pozitivă, în grupuri mici, pentru rezolvarea unor sarcini simple de lucru.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE

- O1 – să identifice corect caracteristicile unor corpuri, prin evidențierea schimbării stării de agregare a apei și a relației cu temperatura
- O2 – să recunoască toate etapele circuitului apei în natură
- O3 – să manifeste interes pentru lecție

RESURSE:

I. Metodologice

Strategii didactice:

Metode și procedee: conversația, explicația, observația, exercițiul, brainstormingul, "ciorchinele", proiectul: ȘTIU... VREAU SĂ ȘTIU... AM ÎNVĂȚAT

Mijloace de învățământ: Laptop, manual digital științele naturii clasa a-III-a

Instrumente și aplicații digitale:

<https://www.youtube.com/watch?v=HNyBm5tfI9E>
<https://www.youtube.com/watch?v=mylCQjryPiU>
<https://www.youtube.com/watch?v=ltKGRywnRr8>
https://www.youtube.com/watch?v=zHQn_Ra6N4k
<https://youtu.be/IDFxBJZQ5mA>
https://youtu.be/lf_kZniriE

Forme de organizare: frontal, individual

Forme de evaluare:

- observarea sistematică
- evaluarea formativă <https://wordwall.net/ro/resource/20730234> și interactivă bazată pe joc <https://wordwall.net/ro/resource/20619880>
- evaluarea proiectului

BIBLIOGRAFIE:

- Programa școlară pentru disciplinele științele naturii, matematică, limba și literatura română, educație civică
- Manualul de științele naturii de clasa a-III-a
- Stănculescu, Niculina, Suport de curs – Proiectul CRED – Aplicarea noului Curriculum Național pentru învățământul primar
- <https://www.youtube.com/watch?v=HNyBm5tfI9E>
- <https://www.youtube.com/watch?v=mylCQjryPiU>
- <https://www.youtube.com/watch?v=ltKGRywnRr8>
- https://www.youtube.com/watch?v=zHQn_Ra6N4k
- <https://youtu.be/IDFxBJZQ5mA>
- https://youtu.be/lf_kZniriE



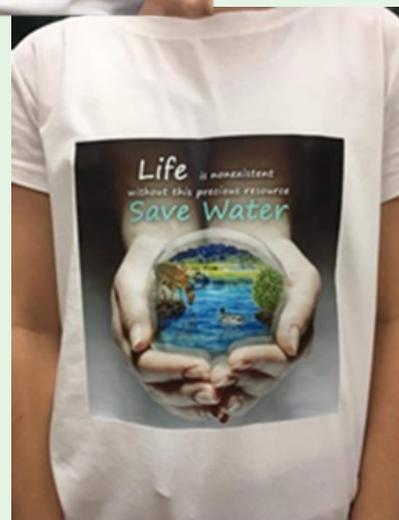
DEFĂȘURAREA LECȚIEI

Activități de învățare propuse:

- Prezentarea lecției cu ajutorul filmulețului: <https://www.youtube.com/watch?v=HNyBm5tfI9E>
- Observarea unor aspecte dinamice ale realității înconjurătoare prin vizionarea unor filme: De ce este apa lichidă? https://www.youtube.com/watch?v=zHQn_Ra6N4k, producerea de energie electrice în hidrocentrale <https://www.youtube.com/watch?v=ltKGRywnRr8>. Cum funcționează reactoarele nucleare? <https://youtu.be/IDFxBJZQ5mA>
- Observarea dirijată a unor scheme simple pentru identificarea etapelor circuitului apei în natură <https://www.youtube.com/watch?v=mylCQjryPiU>;
- Identificarea unor caracteristici ale fenomenelor și proceselor prin efectuarea unor experimente simple:
- **Contribuie plantele la circuitul apei în natură?** Se acoperă o plantă cu o pungă de plastic, se observă picături de apă pe pereții pungii.
- **Ce parte a plantei intervine în pierderea apei?** Se acoperă o frunză cu vaselină, apoi cu o pungă de plastic. Se acoperă o altă frunză numai cu o pungă. Se compară cantitatea de apă eliminată de cele două frunze
- **Există diferențe între o mare și un ocean?** Se aduc un vas mic cu apă (marea) și un vas mare cu apă (oceanul). Se observă diferențele de adâncime și mărime dintre cele două bazine. Pentru observarea mișcării apei, printr-un tub se suflă aer pentru a se simula formarea valurilor, iar cu ajutorul unei rigle mișcată prin apă se simulează formarea curenților
- **Apa poate avea mai multe înfățișări?** Se aduce un pahar cu apă rece, unul cu apă fierbinte și unul în care se află gheață. Se prezintă stările apei: lichidă, solidă și gazoasă (aburul care iese din paharul cu apă fierbinte)
- **Unde se duce apa?** O batistă se umezește bine cu apă și se lasă la Soare/ pe calorifer. După un timp se usucă. Ce stare avea apa când am udat batista? (lichidă). Ce s-a întâmplat cu acea apă? (s-a transformat în stare gazoasă). Ce a produs transformarea? (sursa de căldură).
- **Putem observa circuitul apei în natură?** Un pahar de plastic cu apă se acoperă cu o folie de plastic transparent și se lasă la o sursă de căldură. După un timp apar vapori de apă pe folie sub forma unor picături. Dacă paharul este mișcat ușor, picăturile cad înapoi în apă (precipitații lichide).
- Brainstorming – pentru evidențierea utilizărilor apei
- Știu – Vreau să știu – Am aflat
- Metoda ciorchinelui – pentru evidențierea modului în care putem preveni risipa acestei resurse

- Vizita tematică într-o hidrocentrală
- Evaluare: Miniproiecte pe teme ca: ape minerale și termale; producerea energiei electrice cu ajutorul apei (hidrocentrala); cum funcționează o centrală nucleară (răcirea cu ajutorul apei); adaptări ale viețuitoarelor la viața acvatică; valuri și tsunami; gheață și ghețari.
- Punctul de pornire a fost oferirea posibilității de a descoperi singuri o parte a informației, folosind resursa educațională deschisă. https://youtu.be/lf_kZniriE
- S-a pornit de la ȘTIU ... VREAU SĂ ȘTIU ... AM AFLAT. Elevii au notat pe foaia de caiet, împărțită în 3 coloane, ce știu despre apă, ce vor să știe, urmând ca pe parcursul celor două ore alocate să completeze rubrica AM AFLAT. Discutând, s-a elaborat un plan de întrebări, de răspuns mai departe. Astfel, urmărind filmulețele propuse, s-a propus să răspundem la întrebările:

- Ce este apa?
- Se mișcă apa în natură?
- De unde vine apa?
- Se termină vreodată apa de pe Pământ?
- La ce folosesc oamenii apa?



- În timpul vizionării filmului, elevii au avut ca sarcină să noteze răspunsuri posibile pentru întrebările date. Au descoperit cu ușurință că apa este, în stare pură, un lichid vital, fără culoare, gust, miros. De asemenea, le-a fost ușor să observe că apa poate proveni din râuri și fluvii, mări, oceane, nori și pânze freatice, că apa este în permanență mișcare și transformare. De asemenea, în filmuleț le transmitea că ei beau aceeași apă pe care au băut-o și dinozaurii!
- Însă concluzia lor a fost că apa nu se termină ... dar cea de băut DA! De aici, discuția s-a îndreptat spre sursele de apă potabilă și despre felul în care ei pot contribui la economisirea apei. Datorită filmulețului, au aflat că în lume moare un copil la fiecare 15 secunde din cauza bolilor transmise prin intermediul apei. De aici au fost curioși să calculeze câți pe minut, câți într-o zi, ba unii mai curajoși chiar și într-un an (doar ce terminasem conținuturile referitoare la înmulțire la matematică). Prima măsură pe care au remarcat-o privind economisirea apei, și care le este tuturor la îndemână, a fost SĂ OPREȘTI ROBINETUL CÂND TE SPELI PE DINȚI (dacă totii locuitorii Europei ar face asta, s-ar putea umple 6000 de piscine olimpice în fiecare an!)
- După ce s-au notat câteva din informațiile descoperite, folosind CIORCHINELE, s-a împărțit colectivul în 6 grupuri care au avut ca sarcină să realizeze un BRAINSTORMING privind utilizările apei (pe baza cunoștințelor anterioare). Rezultatele au fost uimitoare și, coroborând răspunsurile tuturor grupelor, nu a mai fost nevoie de intervenția mea (singura utilizare la care nu s-au gândit a fost cea în răcirea centralelor nucleare).
- Evaluarea formativă s-a realizat prin Răspunzi și câștigi! Circuitul apei în natură
- Și prin testul sortare în funcție de grup/ Stări de agregare
- <https://wordwall.net/ro/resource/20730234> Pentru următoarea etapă, elevii au elaborat, două proiecte referitoare la circuitul apei în natura: unul pe suport de carton, celălalt în format PPT. Informațiile prezentate au fost foarte interesante, esențiale, cu foarte mare atenție urmărite și asimilate de colegi. Împreună s-a întocmit o schemă pe baza informațiilor oferite de colegi.
- Proiectele au fost evaluate.
- Am reușit ca, împreună, să explorăm, prin cât mai multe mijloace posibile, realitatea înconjurătoare, să valorificăm informația anterioară despre propriul corp și mediul înconjurător, adăugând competențe importante la profilul de formare.
- De asemenea, activitățile de învățare propuse permit deschideri spre formarea de competențe în limba

maternă (studierea unor mesaje scrise, colectarea și procesarea unor informații, îmbogățirea vocabularului: limba română); competențe matematice (operarea cu statistici diverse: matematica); competențe digitale (căutarea informației, redactarea unor proiecte în format electronic, PPT); competențe sociale (lucrul în perechi, echipă), civice (preocupări ale forurilor internaționale privind risipa apei), educație civică; spirit de inițiativă și antreprenoriat (înțelegerea rolului unor meserii în viața cotidiană); sensibilizare și exprimare culturală (preocuparea omului pentru exprimarea *frumosului* pe care natura, prin apă, îl aduce în viața noastră).

- Impactul folosirii resursei educaționale deschise este foarte mare asupra elevilor. Li se oferă informație sub altă formă, mai atractivă pentru ei, folosind mai multe căi de asimilare (auditiv și vizual). Adeseori merg acasă și povestesc și caută și alte informații pe teme studiate în clasă. Pe măsură ce cresc, spre clasele 3-4, deja manifestă inițiativă în a învăța să învețe! Este adevărat că acest gen de abordare este mare consumatoare de timp, dar beneficiile imediate și pe termen lung în viața elevului sunt imense!

<https://wordwall.net/ro/resource/20619880>

Ca o concluzie, prezentată de altfel de către copiii-dură, dar adevărată!

<https://www.youtube.com/watch?v=WfGMYdalCIU>



Prof. Păun Iuliana
Școala Gimnazială Nr. 194

Proiect de activitate didactică

Domeniul Limbă și Comunicare (DLC)

GRUPA: MIJLOCIE PP „ALBINUȚELE”

TEMA ANUALĂ: „Cine sunt/ suntem?”

TEMA SĂPTĂMÂNALĂ: „Români mici cu inimi mari”

DOMENIUL DE ACTIVITATE: Domeniul LIMBĂ ȘI COMUNICARE (DLC)

CATEGORIA DE ACTIVITATE: Memorizare

TEMA ACTIVITĂȚII:

„ȚARA MEA DE OLTEA PARASCHIV”

FORMA DE REALIZARE: : Activitate pe domenii experiențiale (ADE)

FORME DE ORGANIZARE: frontal, individual.

TIPUL ACTIVITĂȚII: predare- transmitere de noi cunoștințe

SCOPUL ACTIVITĂȚII: Cultivarea sensibilității artistice prin audierea și memorarea unor creații în versuri din literatura pentru copii.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

O1. Să asculte cu atenție textul poeziei, reținând în succesiune logică momentele principale.

O3. Să recite poezia expresiv, respectând intonația,

ritmul și pauzele necesare.

O5. Să-și îmbogățească vocabularul cu expresii și cuvinte noi („pâiniță”, „zări”)

STRATEGII DIDACTICE:

Metode și procedee: conversația, explicația, recitarea model, demonstrația, exercițiul.

Materiale didactice: steagul țării noastre, textul poeziei, machetă.

MATERIAL BIBLIOGRAFIC:

- Marin Manolescu- „Curriculum pentru învățământul primar și preșcolar, Teorie și practică”, Editura Credis, București, 2004
- „Programa activităților instructiv- educative în grădinița de copii.”
- Florin Mitu, Ștefania Antonovici- „Metodica activităților de educare a limbajului în învățământul preșcolar”, editura Humanitas, București 2005.

DURATA: 20-25 min

ROMÂNIA
Țara mea
(Oltea Paraschiv)

Toate câte sunt pe lume,
Au firește, câte-un nume:
Casă, masă, grădiniță,
Jucării, carte, pâiniță,
Sate, orașe și țări,
Mare, munte, cer și zări.
-Țara mea ce nume are?
Zice fata cât o floare.
Privind-o ca pe-un odor,
Buna-i șoptește cu dor:
România, copil drag
Are și un mândru steag:
Tricolorul românesc.
Uite, azi ți-l dăruiesc!

EVENIMENTELE ACTIVITĂȚII	CONȚINUTUL ȘTIINȚIFIC	STRATEGII DIDACTICE	EVALUAREA
1. <i>Momentul organiza- toric.</i>	Se asigură condițiile optime necesare desfășurării activității: <ul style="list-style-type: none"> aerisirea camerei; aranjarea mobilierului personal; pregătirea mesei cu materialul didactic. 		
2. <i>Captarea atenției.</i>	Se realizează prin prezentarea unei imagini despre țara noastră-România.	Conversația	Verificare orală
3. <i>Anunțarea temei și a obiectivelor.</i>	Se anunță titlul poeziei ce urmează a fi recitată, precum și autorul acesteia: „Țara mea ” De Oltea Paraschiv	Explicația Conversația	Verificare orală
4. <i>Dirijarea învățării.</i>	Recitarea model a poeziei. Se recită de către educatoare poezia de două ori, respectându-se semnele de punctuație, intonația, tonul și mimica. „Țara mea De Oltea Paraschiv Toate câte sunt pe lume, Au firește, câte- un nume: Casă, masă, grădiniță Jucării, carte, pâiniță Sate, orașe și țări, Mare, munte, cer și zări. Țara mea ce nume are? Zice fata cât o floare. Privind-o ca pe-un odor. Bună-i șoptește cu dor România, copil drag. Are și un mândru steag Tricolorul românesc, Uite, azi ți-l dăruiesc!	Demonstrația Conversația Explicația Exercițiul	Observarea comportamentului copiilor Observare curentă Frontală Individuală

<p>4. Dirijarea învățării.</p>	<p>Familiarizarea copiilor cu conținutul poeziei.</p> <p>Se descrie conținutul poeziei, se precizează locul unde se desfășoară acțiunea, se explică cuvintele noi și expresiile din text („pâiniță”, „zări”).</p> <p>Se va mai recita o dată poezia model de educatoare.</p> <p>Se va așeza pe suportul cadru siluetele cu elemente din poezie pentru o mai bună înțelegere a textului, în acest fel se realizează macheta.</p> <p>Memorarea poeziei de către copii.</p> <p>Poezia va fi memorată pe unități logice (pe strofe).</p> <p>Se va repeta prima strofă cu 2-3 copii, apoi se va trece la următoarea strofă, care va fi repetată împreună cu prima pentru fixarea în memorie a fragmentelor logice în succesiunea lor firească.</p>		
<p>5..Evaluarea performanței.</p>	<p>Memorarea poeziei se realizează individual cu fiecare copil, pentru corectarea eventualelor greșeli de pronunție.</p>	<p>Explicația</p> <p>Demonstrația</p> <p>Exercițiul</p>	<p>Obiectiv realizat dacă copiii recită respectând intonația, ritmul și pauzele necesare, cu cât mai puțin ajutor din partea educatoarei.</p>
<p>6.Asigurarea retenției și a transferului</p>	<p>Se fixează titlul și autorul poeziei.</p>	<p>Conversația</p> <p>Dialogul</p> <p>Discuția colectivă</p>	<p>Aprecieri verbale.</p>
<p>7. Încheierea activității.</p>	<p>Se fac aprecieri generale și individuale asupra activității și asupra comportamentului copiilor.</p>	<p>Conversația</p>	<p>Aprecieri globale.</p>

Prof. Păunescu Mariana
Școala Gimnazială Nr.194

Proiectul unității de învățare

la Limba engleză

Clasa a VI-a; Limba 1; Unit 8

I never make my bed! (6 ore)

Manualul utilizat: **Limba modernă 1. Engleză. Clasa a VI-a**, autori: Audrey Cowan, Clare Kennedy, Chiara Soldi, Cristina Rusu, Diana Todoran, Ioana Tudose, Editura Art Klett, București, 2019

Conținuturi	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse	Evaluare
ORA 1				
Elemente de vocabular Housework	1.1. Identificarea informațiilor esențiale din fragmente scurte înregistrate, referitoare la aspecte cotidiene previzibile, atunci când se vorbește rar și clar 1.2. Identificarea semnificației generale a mesajelor orale curente, clar și rar articulate 2.3. Exprimarea unei păreri în legătură cu un subiect familiar/ o situație cunoscută 2.2. Participarea la scurte interacțiuni verbale cu sprijin din partea interlocutorilor 2.4. Manifestarea interesului pentru participarea la schimbul verbal	Activity 1. Match the phrases in the box to the pictures – ex.1, page 101 Activity 2. Make predictions about the topic of the lesson Activity 3. Choose how often they help with the housework – ex.2 page 101 Activity 4. Listen to a conversation and identify specific information – ex. 4, page 101 Activity 5. Pairwork. - in pairs, ask and answer how often they help with the housework.	Textbook Audio file	Identifying the information Answering the questions Feedback frontal Feedback individual
ORA 2				
I have to help with the housework Dialogue	1.1. Identificarea informațiilor esențiale din fragmente scurte înregistrate, referitoare la aspecte cotidiene previzibile, atunci când se vorbește rar și clar 3.1. Identificarea informațiilor necesare din liste sau din texte funcționale simple (pliante, meniuri, orare, reclame) 3.2. Extragerea informațiilor dintr-un text clar structurat 4.3. Participarea la schimbul de mesaje scrise	Activity 1. Make predictions about the topic of the lesson – picture, page 102 Activity 2. Listen for specific information - identify Vijay's big news – ex.1 page 102. Activity 3. Read the dialogue and match the sentence halves – ex. 2, page 103 Activity 4. Choose the correct answer – ex.3 page 103 Activity 5. Extract the missing information - ex. 4, page 103) – Have to Activity 6 – Write about the housework you have to do	Video file Digital book Text book	Identifying the correct answers Feedback individual

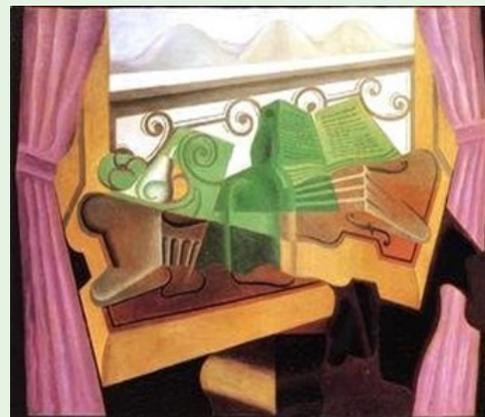
ORA 3				
Functions Making a polite request on the phone	1.1. Identificarea informațiilor esențiale din fragmente scurte înregistrate, referitoare la aspecte cotidiene previzibile, atunci când se vorbește rar și clar 3.2.Extragerea informațiilor dintr-un text clar structurat 2.2. Participarea la scurte interacțiuni verbale cu sprijin din partea interlocutorilor 2.4. Manifestarea interesului pentru participarea la schimbul verbal	Activity 1. Listen to 2 dialogues and identify specific information – ex.1, page 107 Activity 2. Listen to the dialogues again, read them from the textbook and identify the key expressions Activity 3. Complete the dialogue with the phrases in the Key expressions box. Activity 4. Pair work – role play. In pairs, act out a phone conversation following the model in the previous exercises. Use the prompts provided	Audio file Textbook	Feedback frontal Feedback individual Identifying the information
ORA 4				
What do you have to do?	1.1. Identificarea informațiilor esențiale din fragmente scurte înregistrate, referitoare la aspecte cotidiene previzibile, atunci când se vorbește rar și clar 4.1. Completarea unui formular cu informații de identificare (educație, interese, competențe) 1.2. Identificarea semnificației generale a mesajelor orale curente, clar și rar articulate 2.2. Participarea la scurte interacțiuni verbale cu sprijin din partea interlocutorilor	Activity 1. Making predictions about the topic of the lesson Activity 2. Complete a table with the information presented in the video Activity 3. Make rules for the use of HAVE TO (+, -, ?, past form) Activity 4. Complete the sentences with the correct form of have to (+) / don't have to (-) and the verb in brackets – ex.2 page 104 Activity 5. Use the prompts to ask questions with HAVE TO.. Then use the information in the table to write short answers Activity 6. Read the text about Greg's job. Complete the text with the correct form of HAVE TO. – ex.5 page 105	https://www.youtube.com/watch?v=6uICAkdfgqM worksheet Textbook	Answer the questions Make rules Solving exercises

ORA 5				
Skills and Culture: - The Island.	1.2. Identificarea semnificației generale a mesajelor orale curente, clar și rar articulate 3.2. Extragerea informațiilor dintr-un text clar structurat (articole de ziar/digitale simple, broșuri), în care numerele și numele joacă un rol important 2.3. Exprimarea unei păreri în legătură cu un subiect familiar/o situație cunoscută 4.2. Prezentarea unei activități în scris, utilizând cuvinte de legătură	Activity 1. Describe the picture /guess the topic - page 108 Activity 2. Read and listen to the article about an English TV programme. Match the titles to the paragraphs. – ex.1, page 109 Activity 3. Read the article again and choose the correct answer. – ex2, page 109 Activity 4. Identify the TV programme. Give other examples of similar Romanian TV programme or others across the world; discuss reasons to take part in them. Activity 5. Write some golden rules to survive on a desert island: five things you must or mustn't do and five things you don't have to do	Digital book Audio file Textbook	Identifying the information Answering the questions Feedback individual Feedback frontal
ORA 6				
ROUND UP	1.3. Identificarea unor elemente culturale specifice limbii studiate 2.1. Realizarea unei expuneri scurte, exersate, asupra unui subiect familiar 3.4 Manifestarea disponibilității pentru informare prin lectură 4.1. Completarea unui formular cu informații de identificare (educație, interese, competențe)	Activity 1. Search the information on the internet about the Amazon rainforest and complete a fact file Activity 2. Fill in a registration form to join an adventure trip group Activity 3. Make a poster for a survival kit to take to the Amazon Activity 4. Present your poster	Internet Textbook	The poster

Prof. Simona Rădulescu
Școala Gimnazială „Sfântul Andrei”

AROMELE POEZIEI

O abordare interdisciplinară a literaturii, prin intermediul proiectului



Juan Gris, *Fereastra deschisă cu dealuri*

Juan Gris a fost unul dintre cei mai de seamă reprezentanți ai cubismului, alături de Pablo Picasso și Georges Braque. A realizat nenumărate ilustrații pentru cărți și reviste și a iubit atât de mult cărțile, încât le-a transformat în personaj principal al picturilor sale. În multe dintre compozițiile cu natură moartă, piesa centrală este reprezentată de imaginea unei cărți. În tabloul *Fereastra deschisă cu dealuri* penelul său conturează prin accentuarea formei direcțiile pe care le putem avea în vedere pentru a ne face viața mai frumoasă. În a doua etapă a sa, cubismul încearcă să recompună imaginea, să o sintetizeze.

Abordarea interdisciplinară a literaturii poate fi privită din acest unghi: profesorul încearcă să deschidă împreună cu elevii o fereastră spre lume, recompunând imaginea unor bucăți de înțelepciune aflate în literatură și în alte domenii ale cunoașterii. Munca interdisciplinară solicită instruire integrată, caută căile de a rezolva problemele prin amestecul mai multor discipline și se finalizează mai ales sub formă de proiecte. În acest tip de activități se pune accent atât pe conținut, cât mai ales pe dezvoltarea unor competențe.

O propunere în acest sens este proiectul didactic **Aromele poeziei**. Metoda poate fi folosită cu succes la orice clasă, pentru a studia într-o manieră atractivă textul liric alături de textul nonliric sau de cel multimodal. Elevii sunt motivați să deruleze o documentare amănunțită, căutând informații în domenii variate ale cunoașterii și făcând conexiuni cu alte discipline, pentru a realiza un produs de care să fie mândri în final. Profesorul pornește de la observarea nevoilor reale ale elevilor, în funcție de care își adaptează demersurile didactice. Utilizarea acestei metode oferă ocazia dezvoltării competențelor generale prevăzute în programă, activitatea intelectuală fiind însoțită de activități practice care sporesc interesul elevilor pentru îndeplinirea sarcinilor de lucru.

Proiectul **Aromele poeziei** pornește de la ideea că *abordarea interdisciplinară a limbii și literaturii române are un rol important în creșterea calității învățării, a randamentului școlar și a pregătirii elevilor pentru viață.*

Astfel, el devine un pre(text), deoarece plecând de la poezii din literatura română în care apar menționate plantele aromatice, elevii vor căuta informații suplimentare despre felul în care acestea se cultivă și se îngrijesc, observând chiar utilitatea lor în viața noastră.

Scop: dezvoltarea interesului pentru poezie prin abordarea interdisciplinară a textului liric, făcându-se trimitere la literatură, muzică, pictură, discipline tehnologice, biologie, geografie, gastronomie etc.

Obiective

- desfășurarea unei activități de cercetare pe o temă dată, în vederea receptării textelor literare și nonliterare;
- elaborarea unor portofolii digitale care au ca temă „Aromele poeziei”;
- inițierea unor grupe de elevi și implicarea lor în activități practice;
- formarea unor competențe integrate, care să permită transferul de cunoștințe și metode dintr-o disciplină într-alta.

Resurse

- texte lirice din literatura română, care au ca motiv central anumite plante aromatice: *busuioc, lavandă, măghiran, rozmarin, mentă* etc.;
- selecție de melodii cu aceeași temă;
- desene și fotografii realizate de elevi;
- jardiniere cu plante aromatice;
- obiecte decorative realizate cu ajutorul plantelor aromatice;
- gustări care au ca ingrediente plante aromatice

Metode

Se va folosi în mod special **metoda experților**, care le va da elevilor posibilitatea să se ocupe de o activitate spre care au o anumită înclinație. Această metodă va fi asociată cu **jocul de rol**, fiecare elev având ocazia să descopere tainele unor meserii din diferite domenii: *literatură, gastronomie, grădinărit, fotografie, jurnalism, arte vizuale etc.* Desigur, se va avea în vedere **observarea sistematică** a comportamentului elevilor, iar unde va fi nevoie profesorul va interveni oferind lămuririle necesare, prin **explicație**. Evaluarea finală se va realiza printr-un **portofoliu**. Cu ajutorul **chestionarului**, profesorul va afla impresiile elevilor despre acest proiect.

Durata

Proiectul se va derula pe durata a cinci săptămâni. Fiecare elev se va implica în această activitate, îndeplinind sarcini care-i vor solicita experiența și cunoștințele. Profesorul va discuta cu elevii despre strategia care va fi avută în vedere în derularea proiectului și va ține seama de sugestiile și de interesele lor. Astfel, vor fi stabilite împreună cu elevii etapele desfășurării activităților din proiect:

- stabilirea echipelor și a sarcinilor de lucru pentru documentarea teoretică și practică;
- o vizită la serele experimentale de la Grădina Botanică, sub directă îndrumare a personalului specializat;
- documentarea și rezolvarea sarcinilor de lucru, pentru realizarea portofoliilor digitale;
- prezentarea materialelor din portofoliu: fișe de lucru, desene, fotografii, confecționarea unor obiecte decorative etc.;
- evaluarea;
- diseminarea rezultatelor.

Forme de organizare

Inițial, activitatea didactică se desfășoară **frontal**, după care clasa este împărțită în **cinci grupe**, cu elevi *experți* într-o anumită activitate. Gruparea urmărește să exploateze aptitudinile elevilor și tipul de inteligență (după Gardner). Fiecare *expert* are sarcini precise în cadrul grupelor. În perioada de documentare vor colabora pentru a schimba idei și informații, după care fiecare se va întoarce la echipa din care face parte.

Filologii – inteligența lingvistică

Biologii – inteligența logică

Gastronomii – inteligența kinestezică

Artiștii – inteligența interpersonală și intrapersonală

Redactorii – inteligența vizuală

Desfășurarea proiectului

Fiecare grupă va primi câte o plantă aromatică în ghiveci, prin tragere la sorți: *busuioc, lavandă, rozmarin, măghiran, mentă*. În continuare se vor stabili:

- recomandarea bibliografică pentru toate grupele;
- sarcinile de lucru, în funcție de tipul predominant de inteligență al fiecărui elev;
- precizarea obiectivelor și a criteriilor de evaluare în funcție de prezentare, aspectul și conținutul portofoliului, implicarea în elaborarea proiectului;
- o vizită la Grădina Botanică;
- modalitățile de lucru din fiecare echipă;
- structura și conținutul fiecărui portofoliu:

Filologii

- identifică semnificațiile pe care le are în textul ficțional un anumit termen, având în vedere figurile de stil, tema, motivele literare, ideile poetice, imaginile artistice, valorile culturale, elementele de versificație etc.;
- caută texte literare în care să apară ca element central o plantă aromatică.

Biologii

- au în vedere *textul nonficțional*, caută informații despre origine, răspândire, mod de îngrijire; vor avea în vedere și observațiile făcute cu ocazia vizitei la Grădina Botanică.
- prezintă rolul plantelor aromatice în viața oamenilor.

Gastronomii

- au în vedere textul nonficțional, caută cel puțin 4 rețete care au ca ingredient principal o plantă aromatică;
- pregătesc un preparat cu o plantă aromatică.

Artiștii

- stabilesc legături între textele poetice și alte forme de artă: muzică, pictură, film, fotografie, colaj etc.;
- prezintă textele lirice din portofoliu într-o manieră artistică: ilustrații, colaj, interpretare proprie etc.

Redactorii

- realizează prezentarea portofoliului digital într-o formă grafică cât mai atractivă;
- coordonează echipa și sunt responsabili de corectarea greșelilor (ortografice, de punctuație, de exprimare).

Întreaga echipă:

- are grijă de planta primită, păstrată în sala de clasă;
- urmărește diferențele cu privire la modul de transmitere a mesajului și la scopul comunicării, în textele ficționale și nonficționale studiate;

Evaluare

Va fi monitorizată permanent activitatea elevilor și se va analiza feedback-ul desfășurării proiectului. Fiecare echipă va realiza un **portofoliu digital** care va conține fișe de lucru, creații artistice, fotografiile etc. legate de planta aromatică studiată. În evaluare se va ține seama atât de activitatea individuală a elevilor, cât și de eficiența echipei de lucru. Profesorul va avea în vedere realizarea unei activități de autoevaluare și interevaluare a activității, pe baza unui **chestionar**.

Diseminarea rezultatelor

- organizarea unei expoziții și a unor activități demonstrative în cadrul școlii;
- împărțirea pliantelor în școală, pentru colegii din alte clase;
- prezentarea portofoliilor în mediul online.

Impact

Acest proiect le va da elevilor ocazia să *învețe prin joc* descoperind pas cu pas, prin activitățile practice la care vor lua parte, conexiunile dintre literatură și alte discipline. În textele poetice vor găsi valențele stilistice ale unor plante aromatice, făcând analogii și cu muzica.

Mergând mai departe în acest demers, prin vizita la **Grădina Botanică**, vor descoperi informații despre răspândirea geografică a plantelor aromatice aflând cum se cultivă, cum se îngrijesc și cum pot fi întrebuințate acestea. În final, vor folosi aceste ingrediente în prepararea unor produse gastronomice (covrigei, biscuiți, ceaiuri etc.).

Textele-suport recomandate de profesor pentru fiecare grupă sunt alese în funcție de interesele elevilor, atât din literatura cultă, cât și din literatura populară. Fiecare text poate fi asociat cu o melodie,

pentru a ilustra mai bine elementele de versificație specifice poeziei. Elevii vor observa că în general motivul plantelor aromatice este asociat cu tema naturii și a iubirii. De altfel, plante ca busuiocul și rozmarinul sunt întâlnite chiar în cântecele de nuntă din literatura populară.

Grupa I - Busuiocul

Busuiocul

(text popular cules de Vasile Alecsandri)

„- Busuioace, busuioace,

N-ai mai crește, nici te-ai coace!”

„- Dar de ce să nu mă coc

Că mă port fetele-n joc”.

„- Trandafire, n-ai mai fi,

Nici în cale-ai înflori!”

„- Dar de ce să nu mai fiu

Că mă poartă lelea viu”.

„- Tu ești viu, dar eu sunt mort,

Și de-abia în lume mă port”.

„- Mergi în horă, saltă-n joc,

S-ai parte de busuioc.

– *Vin’ la horă ici în șir,*

– *S-ai parte de trandafir”.*

(Muzica: **Maria Tănase, Mi-am pus busuioc în păr**)

(Versurile de Ion Vasilescu și N. Kanner,
muzica de Ion Vasilescu)



Grupa II – Lavanda**Tudor Arghezi, *Morgenstimmung***

Tu ți-ai strecurat cântecul în mine

*Într-o dup-amiază, când
Fereastra sufletului zăvorâtă bine
Se deschisese-n vânt,
Fără să știi că te aud cântând.*

*Cântecul tău a umplut clădirea toată,
Sertarele, cutiile, covoarele,
Ca o lavandă sonoră. Iată,
Au sărit zăvoarele,
Și mânăstirea mi-a rămas descuiată.*

*Și poate că nu ar fi fost nimic
Dacă nu intra să sape,
Cu cântecul, și degetul tău cel mic,
Care pipăia mierlele pe clape
Și-întraga ta făptură, aproape.*

*Cu tunetul se prabișiră și norii
În încăperea universului închis.
Vijelia aduse cocorii,
Albinele, frunzele...Mi-s
Șubrede bârnele, ca foile florii.*

*De ce-ai cântat? De ce te-am auzit?
Tu te-ai duminat cu mine vaporos
Nedespărțiți*

în bolți.

*Eu veneam de sus, tu veneai de jos.
Tu soseai din vieți, eu veneam din morți.*



Muzica: Edvard Grieg, *Morgenstimmung*

Grupa III – Rozmarinul**Rozmarin în colțul mesei (*Cântecul miresei*)****Mireasa**

Frumoasă-i mireasa noastră

Parcă-i floare de pe coastă

Mai frumoasă cum să fie

Parcă-i scoasă din cutie.

.....

IU IU IU !

Hai mireasă, hai cu noi

Că-i mai bine ca la voi,

Avem drumul pietruit

Și-i mai bine de trăit.

IU IU IU !

Rozmarin în colțul mesei

Frumos plâng ochii miresei.

Dar nu plâng de supărare,

I-a ieșit norocu-n cale.

Interpretare: Nicolae Sabău





Grupa IV – Măghiranul

Literatura populară: *M-a făcut mama oltean*

Foaie verde maghiran, măi

M-a făcut mama oltean, măi

Port căciulă de-astrahan

Și cămașă de tulpan

Cojocel de miel bârsan, măi Leano.

Oltean sunt, oltean îmi zice

Oltean sunt oriun'm-oi duce

Sunt oltean de Jiuleț, mititel și iubăreț

M-a făcut mama isteț, măi Leano.

Foaie verde maghiran, măi

M-a făcut mama oltean, măi

Port condeiul de tufan

Unde scriu nu șterg un an

Că mi-s pui de craiovean, măi Leano.

Cin' se ia cu mine bine

Îi dau haina de pe mine

Cin' se ia cu mine rău

Să-l păzească Dumnezeu

Că sunt șarpe de dudău,

Dă-l galbin și mușcă rău, măi Leano.

Interpretare: Ion Lucian



Grupa V – Menta

Nichita Stănescu, vol. *Dreptul la timp*

La stânga se-nclină, la dreapta,

yola aceea dementă,

după cum te strângeam de tare în brațe,

după mirosul de algă sau mentă.

Scria un alfabet rapid,

cu litere de apă, de sepii, de pești.

Cuvintele erau numai două:

Sunt, Ești...

Și păreau că se scufundă, galeș,

în luciul monoton, adormitor,

sau leneșe prin norii leneși

se-ntretăiau cu olandezul zburător...

Zigzag iubit, visat aproape,

pe mări de caraibi și de sargase,

al inimii eliberate din sclavia

țărnelui strict, de nervi și oase!

Muzica: Zuccherò, *Menta e rosmarino*

Evaluare

Portofoliul digital este o formă de evaluare complexă ce depășește metoda evaluării prin portofoliul clasic, care are un caracter static. În format electronic elevii pot face mai ușor modificări asupra textului, pot face schimb de informații și pot transfera fără probleme conținutul în diferite fișiere. Astfel, câștigă foarte mult timp pentru rezolvarea unei sarcini de lucru. În cuprinsul portofoliului pot fi incluse fișe de documentare, referate, fotografii, scheme etc.

În final, fiecare echipă de lucru are sarcina de a realiza un portofoliu propriu. Acesta poate fi făcut în orice program, la alegerea elevilor (**Word, PowerPoint, Prezi, Canva** etc.).

Profesorul le poate recomanda copiilor să realizeze în Publisher câte un pliant, pentru a disemina informația și pe suport de hârtie.



Chestionarul urmărește impactul pe care proiectul *Aromele poeziei* l-a avut în rândul elevilor:

1. Ce activitate ți-a plăcut cel mai mult în cadrul acestui proiect?
2. Cum ai colaborat cu ceilalți colegi?
3. Ce dificultăți ai întâmpinat?
4. Ce cunoștințe dobândite în acest proiect crezi că-ți vor fi de folos în viitor?
5. Scrie o sugestie pentru alte proiecte de acest fel, pe care ai dori să le desfășori în viitor.

Prin acest chestionar se va observa deschiderea elevilor spre activitățile practice, având în vedere faptul că ei sunt dornici să iasă din rutina impusă de programul școlar și de programele de învățământ destul de rigide.

Proiectele de acest tip presupun valorificarea informației, transferul de cunoștințe dintr-un domeniu în altul. Mai mult decât atât, se poate face foarte ușor trecerea de la conceptele teoretice la aplicațiile practice atât de necesare în existența cotidiană. Colaborarea cu ceilalți colegi se va dovedi foarte utilă atât în descoperirea unor interese comune, cât și în găsirea unor soluții pentru depășirea dificultăților întâmpinate.

Un demers metodic interdisciplinar de studiere a limbii și literaturii române ar putea crește interesul elevilor pentru propria educație, ajutându-i să se dezvolte atât personal, cât și social. El reprezintă o fereastră prin care școala poate privi și altfel către viitorul copiilor, oferindu-le răspunsuri mai bune la întrebările lor despre viață.

Anulând din când în când barierele dintre discipline, se poate elimina prăpastia dintre sistemul de educație și realitatea din viața cotidiană, căreia trebuie să-i facă față cei care termină școala.

Prof. Mihaela Capriș

Școala Gimnazială "Alexandru Ioan Cuza"

Jocul didactic în activitățile matematice

Jocul didactic din cadrul orelor de matematică construiește un mediu în care copilul se simte în siguranță, în care se încarcă cu energie pozitivă și cu bună dispoziție. Jocul este cel care ajută profesorul să capteze atenția tuturor elevilor și, totodată, să-i implice activ. Elevii reușesc să descopere lumea numerelor și a operațiilor matematice, într-un mod inedit și distractiv. Jocul didactic este o formă de activitate, atractivă și accesibilă copilului, prin care se realizează o mare parte din sarcinile instructiv-educative. Cred că, în fiecare clasă, la orele de matematică, trebuie să existe două elemente esențiale cărțile de joc/ cartonașele cu numere și cuburile/ zarurile.



Cu aceste două instrumente se pot crea o mulțime de jocuri prin care copiii exersează competențe matematice, reușind astfel să înlăturăm monotonia creată de caiete sau fișe de lucru. Copiii nu se plictisesc, exersează datorită elementului de joc și nici nu își dau seama cât de mult învață.

Jocul prin care elevii exersează numărarea în concentrul 0-10, recunoașterea cifrelor de la 0 la 9 și ordonarea numerelor de la 0 la 10, se joacă cu un pachet de cărți de joc. Elevii au fost împărțiți în echipe de câte 4 copii. Se păstrează toate cărțile din pachet, iar jokerii pot înlocui orice carte din cele de la 1 până la 10. Se amestecă toate cărțile și se împart fiecărui jucător câte 10 cărți, care se așază pe un singur rând, cu fața în jos. Cărțile rămase se pun în mijloc și scopul jocului este să ordonăm cărțile de la 1 la 10. Primul jucător întoarce prima carte din cărțile rămase în mijloc și, în funcție de

numărul scris pe carte, caută locul potrivit în care să pună cartea, numărând crescător de la stânga la dreapta, înlocuind-o pe cea care se află pe poziția respectivă, în șirul său de 10 cărți, iar pe aceasta o întoarce și îi găsește locul în funcție de numărul scris pe ea. Se întoarce și această carte și se poziționează conform numărului scris pe ea, înlocuind o altă carte din șir. Această nouă carte se întoarce și se așază la locul potrivit prin numărare. Dacă se întoarce o carte pe care este scris un număr pe care l-am ordonat deja în rândul celor 10 cărți, acea carte se pune la cărțile rămase în mijloc și jocul va fi continuat în același mod de cel de-al doilea jucător, de cel de-al treilea, până ce unul din cei 4 jucători, prin astfel de înlocuiri succesive, va reuși să întoarcă pe față toate cărțile ordonate crescător de la 1 la 10, acesta fiind declarat câștigător. Jocul se poate repeta, dând astfel posibilitatea și celorlalți să câștige. Inițial le-am spus elevilor că este un joc competitiv și trebuie să înțeleagă faptul că nu au cum să câștige toți și că poate fi vorba și de norocul fiecărui jucător, iar dacă am pierdut nu înseamnă că nu sunt bun la matematică, ci că în acel moment nu am avut noroc.

Copiii le place acest joc și, prin intermediul său, fiecare copil a reușit prin efort propriu să recunoască cifrele, să numere și să ordoneze numerele.



	Birds, Words and Apples game			Numbers that Make 10		
	Side 1	Side 2	Side 3	Side 4	Side 5	Side 6
Cube 1	1		2		3	4
Cube 2	5	6	7	8	9	6
Cube 3	5		1	2	3	4
Cube 4	6		7	8	9	
Cube 5	1	2	3		4	5
Cube 6	6		7		8	9
Cube 7	5	2	3			5
Cube 8	2	4		5	1	3
Cube 9	1	2	3	8	6	7
Cube 10	2		3	4		1

Un alt joc pe care l-am făcut la clasă și s-a bucurat de un mare succes a fost „**Păsările și viermișorii**”. Prin acest joc, copiii exersează, la clasa pregătitoare și clasa I, compunerea lui 10, o competență foarte importantă pentru învățarea adunărilor cu trecere peste ordin. Pentru acest joc se păstrează echipele de la jocul anterior și se folosesc 10 zaruri, care se aruncă de către fiecare elev într-o cutie. Pe unele fețe ale zarurilor sunt scrise numere de la 1 la 9 și pe alte fețe ale zarurilor, în loc de numere, am desenat niște viermișori și niște păsări. Primul jucător ia zarurile și le rostogolește în cutie. Scopul jocului este să compui numărul 10 din 2, 3 sau 4 zaruri, de mai multe ori, dintr-o singură aruncare. Fiecare compunere a lui 10 înseamnă un punct/ un măr, câștigat de jucător. Dintr-o singură aruncare a zarurilor, un elev poate obține maxim 4 mere, deci îl poate compune pe 10 de 4 ori din numerele care sunt scrise pe fața de sus a zarurilor. Pe lângă numere, pe fețele zarurilor pot fi viermișori și păsări. Viermișorii mănâncă merele, deci un viermișor mănâncă un măr și, dacă ai compus de 2 ori pe 10, deci ai avut 2 mere, un viermișor mănâncă unul dintre ele și rămâi doar cu 1 măr. Dacă se nimerește pe fața de sus a

zarului o pasăre, aceasta, la rândul ei, mănâncă viermișorul și, așa, reușești să salvezi mărul. La fiecare echipă, un părinte este moderatorul și, totodată, acesta ține pe o foaie evidența merelor obținute de fiecare jucător/ echipă.

Încă de la începutul jocului le-am spus că ne propunem să obținem cât mai multe mere într-o echipă, după 10 minute de joc, și e foarte important dacă reușim să totalizăm la nivelul clasei un număr de mere mai mare decât numărul de jucători și, dacă reușim, este succesul tuturor și dacă nu, am pierdut cu toții, însă ne vom lua revanșa cu următoarea ocazie. Pentru adunarea cu trecere peste ordin (peste 10), am jucat în perechi Tabinet.

Mă bucur că am reușit să implic toți elevii, realizând astfel lecții pe care cu siguranță nu le vor uita, iar recunoașterea meritelor prin aprecieri sau stimulente va determina repetarea acestui comportament (implicarea în rezolvarea altor sarcini cu numere mai mari ca 10), sporind încrederea că pe viitor fiecare elev poate realiza performanțe mai bune.

La clasa I, la adunarea cu trecere peste ordin în centrul 0-100, se pot folosi, astfel: un set de 10 cuburi va conține numerele de la 11 la 19, alt set va conține numere de la 21 la 29, ..., păstrând cifra unităților la fel ca în modelul atașat.

La clasa a II-a, pentru învățarea conștientă a înmulțirii, am efectuat un complex de exerciții fizice și am enumerat produsele de la înmulțirea cu 2, 3, 4. Prin îmbinarea sportului cu matematica, elevii s-au distrat, dar totodată au depus, atât efort fizic, cât și intelectual.

La fiecare tablă a înmulțirii, am schimbat complexul de exerciții fizice, iar elevilor le-a plăcut, atât de mult, încât erau atât de nerăbdători să trecem la înmulțirea cu numărul următor pentru a lucra un alt complex de exerciții fizice și a rosti după fiecare mișcare produsele respective. Asemănător am procedat la împărțire cu deîmpărțiturile și exercițiile fizice: genuflexiuni, fandări, rotiri de brațe.

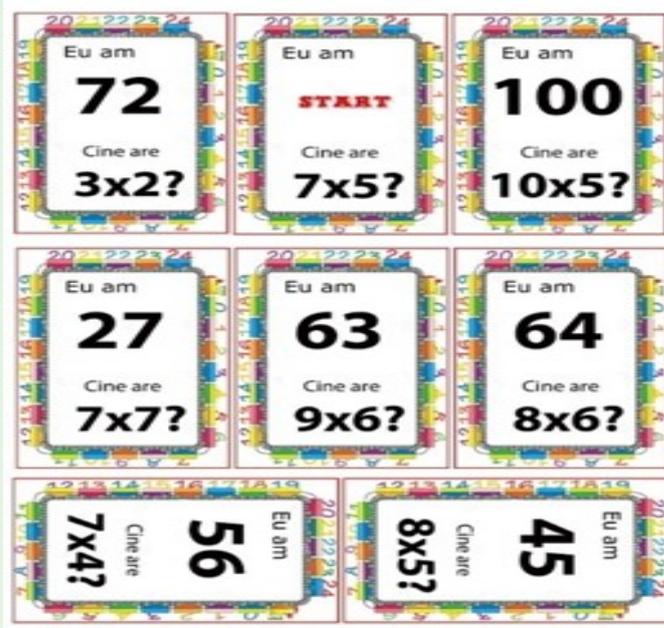
Deosebit de eficiente la învățarea înmulțirii și împărțirii numerelor naturale, au fost câteva jocuri, care s-au desfășurat în sala de clasă, apoi continuând și acasă între membrii familiei.

Unul dintre jocuri se numește **Găsește produsul!** și se desfășoară astfel: fiecare elev primește unul/ mai multe cartonașe pe care se află scris un număr ce reprezintă produsul unei operații de înmulțire, cât și o operație de înmulțire al cărei produs se găsește pe un alt cartonaș alături de o altă operație de înmulțire, cartonaș care se află la alt copil. Jocul se desfășoară în lanț. Copilul care deschide jocul are un cartonaș pe care scrie Start! și spune: "Eu am Start! Cine are 7×5 ?" Următorul elev, care intră în joc, are scris, pe cartonaș, produsul potrivit pentru înmulțirea spusă anterior și zice: "Eu am 35. Cine are 8×4 ?" Copilul care are pe cartonaș numărul 32 spune: "Eu am 32. Cine are 9×7 ?" Și tot așa, jocul va continua până ce elevii vor găsi toate produsele pentru înmulțirile spuse de colegii lor.

Acest joc poate fi aplicat și la împărțire, iar pe fiecare cartonaș se scrie un număr (rezultatul unei împărțiri) și o împărțire al cărei rezultat apare scris pe cartonașul altui elev, alături de o nouă împărțire. Un alt joc prin care se exersează înmulțirea/ împărțirea este **Domino**.

De asemenea, pentru a consolida înmulțirea, am format echipe de câte 3 membri și am folosit câte două cuburi de carton, iar pe fețele fiecărui cub se găseau scrise, alternativ, numerele de la 0 la 10. În prima rundă, unul dintre membri era arbitru și nota scorul, iar fiecare din ceilalți doi aveau câte un cub/ zar pe care îl rostogoleau, atunci când arbitrul dădea startul. Cel care spunea primul produsul dintre numerele care se aflau pe fața de sus a fiecărui cub, primea un punct. Jucătorul care a obținut primul 5 puncte, a câștigat. La runda a doua, se schimbă rolurile: jucătorul devine arbitru și invers. Idem la runda a treia.

Copilul implicat în joc își dezvoltă abilități de ascultare activă, de a recepta și acționa în situații noi, capacitatea de concentrare și memoria voluntară. Rezolvarea sarcinii de lucru cuprinde momente de așteptare, surpriză, ghicire, mișcare și întrecere. Regulile jocului îndeplinesc o importantă funcție reglatoare asupra acțiunilor și relațiilor reciproce dintre copii. Jocul didactic este o activitate dirijată, dar și o metodă didactică prin care se îmbină elementul instructiv-educativ cu cel distractiv.



Găsește produsul!

16	5×1	5	3×5	15	9×3
27	4×7	28	7×5	35	6×7
42	9×6	54	6×10	60	9×7
63	8×10	80	9×10	90	5×5
25	1×6	6	8×1	8	5×2
10	3×4	12	2×9	18	10×2
20	6×4	24	5×6	30	4×10
40	1×4	4	3×3	9	8×2

Domino

Bibliografie:

- Barbu, H.; Popescu, E.; Șerban, F., (1993) – *Activități de joc și recreativ – distractive*, București, Editura Didactică și Pedagogică;
- Cerghit, I., (2006) – *Metode de învățământ*, Iași Editura Polirom;
- Chateau, J., (2002) – *Copilul și jocul*, București, Editura Didactică și Pedagogică

Prof. Gheorghe Sabina
Școala Gimnazială Nr. 194

Relația dintre strategiile didactice și stilurile de învățare ale elevilor

Pentru a întâmpina cu succes interesele, preferințele, nevoile și abilitățile elevilor, profesorul face apel la o varietate de stiluri de activitate didactică și strategii de predare-învățare-evaluare. Adaptarea strategiilor didactice, elemente esențiale ale stilurilor de predare, la stilurile de învățare ale elevilor, este o cerință ce se impune pentru sporirea eficienței și caracterului activ al activității.

Sunt două dimensiuni pe care le putem identifica în caracterizarea stilurilor de învățare ale elevilor în funcție de particularitățile gândirii:

- elevi înclinați către a gândi activ (dinamic)/reflexiv (creativ);
- elevi înclinați către a gândi abstract/concret.

Comparația între stilul predominant activ și stilul predominant reflexiv

Stilul predominant activ (dinamic) se caracterizează prin:	Stilul predominant reflexiv (creativ) se caracterizează prin:
<ul style="list-style-type: none"> • dorința de experimentare activă, de căutare și descoperire prin forțe proprii; • folosirea demersurilor practice; • preocuparea și sârguința de a rezolva lucruri complicate care să aibă corespondent în practică; • autodidact și cu mare plăcere în a-i învăța pe ceilalți ceea ce știe; • sunt interesați de informațiile care au o bază solidă, 	<ul style="list-style-type: none"> • prudență, răbdare, perseverență, obiectivitate și atenție în emiterea de judecăți; • spre deosebire de ceilalți care au încredere doar în datele verificate practic și obținute prin experiment, elevii reflexivi se bazează pe propriile simțiri și gânduri în formularea unei opinii sau pentru a face generalizări.

Comparația între stilul predominant concret și stilul predominant abstract

Stilul predominant concret se caracterizează prin:	Stilul predominant abstract se caracterizează prin:
<ul style="list-style-type: none"> • modelul experienței concrete ce accentuează implicarea personală; • ideile izvorăsc din interior și au la bază sentimentele, intuițiile elevului. 	<ul style="list-style-type: none"> • modelul abstract presupune logică; • ideile izvorăsc din raționament nu pe bază de sentimente; • este interesant în a dobândi fapte pentru a-și adânci propria înțelegere asupra conceptelor

Aceste stiluri sunt desigur preferențiale. Elevul dotat cu flexibilitate se adaptează în situațiile de învățare, folosind cel mai potrivit stil. Pentru a dezvolta această capacitate a elevului, profesorul utilizează strategii diferite.

Diversitatea instructivă se poate concretiza la cele patru dominante ale stilurilor de învățare ale elevilor astfel:

- dominantei *active (dinamice)* i se potrivesc strategiile bazate pe proiecte, aplicații, studii de caz, simulări, învățare prin descoperire, rezolvare de probleme, jocuri de rol, învățarea reciprocă, studiul independent etc.
- dominantei *reflexive (creative)* i se potrivesc strategiile bazate pe discuții, brainstorming, întrebări retorice etc.
- dominantei *concrete* i se potrivesc strategiile bazate pe lecturi, exemplificări, experiment, învățare prin descoperire, simulări, jocuri didactice, activități practice etc.
- dominantei *abstracte* i se potrivesc strategiile bazate pe metode expositive (prelegeri, explicații), studiul individual etc.

O altă clasificare a stilurilor de învățare ale elevilor este cea realizată în funcție de analizatorul dominant: vizual, auditiv, tactil/kinestezic.

Elevii cu stilul de învățare vizual se remarcă prin următoarele puncte tari:

- își amintesc ceea ce scriu și citesc;
- le plac prezentările și proiectele vizuale;
- își pot aminti foarte bine diagrame, titluri de capitole și hărți;
- înțeleg cel mai bine informațiile atunci când le văd.

Elevii cu stilul de învățare auditiv prezintă următoarele puncte tari:

- își amintesc ceea ce aud;
- le plac discuțiile din clasă și cele în grupuri mici;
- își pot aminti foarte bine instrucțiunile, sarcinile verbale;
- înțeleg cel mai bine informațiile când le aud.

Elevii cu stilul de învățare tactil-kinestezic se remarcă prin următoarele puncte tari:

- își amintesc ceea ce fac și experiențele personale la care au participat;
- le place folosirea instrumentelor sau preferă lecțiile în care sunt implicați activ/participarea la activități practice;
- își pot aminti foarte bine lucrurile pe care le-au făcut o dată, le-au exersat și le-au aplicat în practică (memorie motrică);
- au o bună coordonare motorie.

Strategiile didactice care pot fi folosite în procesul de învățare tactilo-kinestezică sunt bazate pe învățarea prin cooperare, activități creative, proiecte de cercetare-acțiune. Elevii vizuali și tactilo-kinestezici întâmpină dificultăți în cazul strategiilor didactice expositive. Se pot folosi cu succes hărțile conceptuale, atât în prezentarea informațiilor cât și pentru generarea de noi idei.

Pentru stabilirea stilurilor de învățare sunt chestionare speciale. Un astfel de chestionar este următorul:

CHESTIONAR DE STABILIRE A STILULUI DE ÎNVĂȚARE

NUME ȘI PRENUME: _____

Data _____

Acest chestionar vă va ajuta să găsiți modul prin care puteți învăța cel mai bine.

Nu există răspunsuri corecte sau greșite.

Pentru completarea chestionarului aveți la dispoziție atât timp cât aveți nevoie, aproximativ 10 și 30 minute, dar nu este **NICI O PROBLEMĂ** dacă durează mai mult.

Răspundeți la toate întrebările pentru a obține cele mai bune rezultate, sinceritatea este foarte importantă pentru completarea acestui chestionar.

Răspundeți la întrebări prin **DA** sau **NU**.

Încercuiți doar un singur răspuns la fiecare întrebare.

Dacă doriți să răspundeți prin „uneori”, gândiți-vă dacă mai mult sunteți de acord sau mai mult dezaprobați enunțul respectiv, și răspundeți prin **DA** sau **NU**.

1	Când descrieți o vacanță / o petrecere unui prieten, vorbiți în detaliu despre muzica, sunetele și zgomotele pe care le-ați ascultat acolo ?	DA	NU	■
2	Vă folosiți de gestică mâinilor când vorbiți ?	DA	NU	□
3	În locul ziarelor, preferați radioul sau televizorul pentru a vă ține la curent cu ultimele noutăți sau știri sportive ?	DA	NU	■
4	La utilizarea unui calculator considerați că imaginile vizuale sunt utile, de exemplu icon-urile, imaginile din bara de meniuri, sublinierile colorate, etc. ?	DA	NU	◆
5	Când notați anumite informații preferați să nu luați notițe, ci să desenați diagrame, imagini reprezentative ?	DA	NU	□
6	Când jucați „X și 0” sau dame puteți să vă imaginați semnele „X” sau „0” în diferite poziții ?	DA	NU	◆
7	Vă place să desfaceți în părți componente anumite obiecte și să reparați anumite lucruri ? De exemplu: bicicleta dvs., motorul mașinii dvs., etc..	DA	NU	□
8	Când încercați să vă amintiți ortografia unui cuvânt, aveți tendința de a scrie cuvântul respectiv de câteva ori pe o bucată de hârtie până când găsiți o ortografie care arată corect ?	DA	NU	◆
9	Când învățați ceva nou, vă plac instrucțiunile citite cu voce tare, discuțiile sau / și cursurile orale ?	DA	NU	■
10	Vă place să asamblați diferite lucruri ?	DA	NU	□
11	La utilizarea calculatorului considerați că este util ca sunetele emise să avertizeze utilizatorul asupra unei greșeli făcute sau asupra terminării unui moment de lucru ?	DA	NU	■
12	Când recapitulați / studiați sau învățați ceva nu vă place să utilizați diagrame și / sau imagini ?	DA	NU	◆
13	Aveți rapiditate și eficiență la copierea pe hârtie a unor informații ?	DA	NU	◆
14	Dacă vi se spune ceva, vă amintiți ce vi s-a spus, fără necesitatea repetării acelei informații ?	DA	NU	■
15	Vă place să efectuați activități fizice în timpul liber ? De exemplu: sport, grădinarit, plimbări, etc..	DA	NU	□
16	Vă place să ascultați muzică când aveți timp liber ?	DA	NU	■
17	Când vizitați o galerie sau o expoziție, sau când vă uitați la vitrinele magazinelor, vă place să priviți singur(ă), în liniște ?	DA	NU	◆
18	Găsiți că vă este mai ușor să vă amintiți numele oamenilor decât fețele lor ?	DA	NU	■
19	Când fotografiați un cuvânt, scrieți cuvântul pe hârtie înainte ?	DA	NU	□
20	Vă place să vă mișcați în voie când lucrați ?	DA	NU	□
21	Învățați să ortografiați un cuvânt prin pronunțarea acestuia ?	DA	NU	■
22	Când descrieți o vacanță / o petrecere unui prieten, vorbiți despre cum arătau oamenii, despre hainele lor și despre culorile acestora ?	DA	NU	◆
23	Când începeți o sarcină nouă, vă place să începeți imediat și să rezolvați ceva atunci, pe loc ?	DA	NU	□
24	Învățați mai bine dacă asistați la demonstrarea practică a unei abilități anume ?	DA	NU	◆
25	Găsiți că vă este mai ușor să vă amintiți fețele oamenilor decât numele lor ?	DA	NU	◆
26	Pronunțarea cu voce tare a unor lucruri vă ajută să învățați mai bine ?	DA	NU	■
27	Vă place să demonstrați și să arătați altora diverse lucruri ?	DA	NU	□
28	Vă plac discuțiile și vă place să ascultați opiniile celorlalți ?	DA	NU	■
29	La îndeplinirea unor sarcini urmați anumite diagrame ?	DA	NU	◆
30	Vă place să jucați diverse roluri ?	DA	NU	□
31	Preferăți să mergeți „pe teren” și să aflați singuri informații, decât să vă petreceți timpul singur într-o bibliotecă ?	DA	NU	□
32	Când vizitați o galerie sau o expoziție, sau când vă uitați la vitrinele magazinelor, vă place să vorbiți despre articolele expuse și să ascultați comentariile celorlalți ?	DA	NU	■
33	Urmăriți ușor un drum pe hartă ?	DA	NU	◆
34	Credeți că unul dintre cele mai bune moduri de apreciere a unui exponat sau a unei sculpturi este să îl / o atingeți ?	DA	NU	□
35	Când citiți o poveste sau un articol dintr-o revistă, vă imaginați scenele descrise în text ?	DA	NU	◆
36	Când îndepliniți diferite sarcini, aveți tendința de a fredona în surdină un cântec sau de a vorbi cu dvs. înșivă ?	DA	NU	■
37	Vă uitați la imaginile dintr-o revistă înainte de a vă decide ce să îmbrăcați ?	DA	NU	◆
38	Când planificați o călătorie nouă, vă place să vă sfătuiți cu cineva în legătură cu locul destinației ?	DA	NU	■
39	V-a fost întotdeauna dificil să stați liniștit mult timp, și preferați să fiți activi aproape tot timpul ?	DA	NU	□

Evaluarea chestionarului de stabilire a stilului de învățare

Stabilirea stilului de învățare:

Se încercuiește numai numărul întrebărilor la care s-a răspuns cu DA .			Marcați pe grafic numărul total de întrebări încercuite pentru fiecare stil de învățare, după care uniți cele 3
◆ 4, 6, 8, 12, 13, 17, 22, 24, 25, 29, 33, 35, 37	■ 1, 3, 9, 11, 14, 16, 18, 21, 26, 28, 32, 36, 38	□ 2, 5, 7, 10, 15, 19, 20, 23, 27, 30, 31, 34, 39	13 _____ 13 12 _____ 12 11 _____ 11 10 _____ 10 9 _____ 9 8 _____ 8 7 _____ 7 6 _____ 6 5 _____ 5 4 _____ 4 3 _____ 3 2 _____ 2 1 _____ 1 0 _____ 0 VIZUAL AUDITIV TACTIL-KINESTEZIC
Total întrebări încercuite _____	Total întrebări încercuite _____	Total întrebări încercuite _____	
VIZUAL	AUDITIV	TACTILKINESTEZIC	

Observații:

Cea mai înaltă curbă de pe grafic arată stilul de învățare preferat al elevului. Dacă curba are o evoluție aproximativ egală înseamnă că elevul utilizează toate stilurile de învățare.

Utilizând strategii didactice compatibile cu stilul de învățare, profesorii îi ajută pe elevi să-și cunoască și să-și dezvolte propriile înclinații. În acest sens, tratarea diferențiată este o modalitate de a asigura eficiența activității de învățare în clasă.

Bibliografie

- [1] *Crenguța-Lăcrămioara Oprea*, Strategii didactice interactive, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2009
- [2] *Ioan Neacșu*, Metode și tehnici de instruire eficientă, Editura Militară, București, 1990
- [3] *Ioan-Ovidiu Pânișoară*, Comunicarea eficientă. Metode de interacțiune eficientă, Editura Polirom, Iași, 2003
- [4] *Adriana Băban-coordonator*, Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere, Cluj- Napoca, 2001

Prof. Adam Alina

Colegiul Național "Matei Basarab"

Inimi vesele, inimi rănite

Mulți copii de vârstă școlară mică sunt expuși la diferite forme de bullying și de multe ori nu își dau seama, nu știu să reacționeze, nu cer ajutorul adulților. Unii copii devin agresivi, se răzbună pe ceilalți, lovesc, țipă, fug, reacționează violent în diferite situații și apoi încep să plângă, aparent fără motiv.

Consider că este important pentru școlarii mici să cunoască Regula de Aur – *să-i tratezi pe ceilalți așa cum vrei să fii tu tratat*. Reziliența nu este o trăsătură pe care copiii o au sau nu. Aceasta implică comportamente, gânduri și acțiuni care pot fi învățate și dezvoltate de oricine.

Pornind de la ideea că jocul didactic este o modalitate de a-i implica activ pe elevi în procesul de învățare, dar și de formare, am desfășurat cu elevii clasei a-III-a C, de la Școala gimnazială nr. 149, activități prin care am încercat să explic sentimentele persoanelor implicate în fenomenul de bullying. Jocurile cele mai îndrăgite de copii au fost **Perechi vesele, triste** și **Degețele magice**.

În jocul **Perechi vesele, triste**, copiii și-au ales o jucărie și au discutat cu un coleg despre o situație în care jucăria a răs de o altă jucărie, a jignit, supărat sau chiar a lovit. Cerința a fost să povestească cum a reușit fiecare să găsească o soluție pentru jucărie sau, dacă nu a reușit, cum va putea proceda pe viitor.

Descrierea momentului de debriefing:

- Cum te-ai simțit când ai vorbit cu colegul tău/ colega ta despre o situație în care a fost implicată jucăria? De ce?
- V-a fost ușor sau greu să povestiți ce i s-a întâmplat?
- Ce-ai descoperit când ai aflat povești asemănătoare?
- Ați vrea să mai desfășurăm astfel de activități?
- Cum te-ai simțit la finalul acestei activități?



Am apreciat sinceritatea elevilor, modul responsabil și implicarea în găsirea unor soluții pentru jucăriile lor precum și lucrul în echipă.

În jocul **Degețele magice**, elevii și-au desenat conturul palmei pe o foaie de hârtie și au colorat în fiecare zi câte un deget, în funcție de sentimentele pe care le-au avut la școală, în familie, în grupul de prieteni. Foile au fost afișate la panoul clasei pentru a ne reaminti că ne stă în putere și depinde doar de noi să se simțim bine în fiecare zi. În acest fel, prin propriile experiențe, elevii au realizat că orice situație neplăcută poate fi transformată într-o oportunitate.



Prof. Irina Ștefan

Școala Gimnazială Nr. 149

Exercițiu de sinceritate

Desigur, fiecare dintre noi (mă refer aici la cei care facem parte din sistemul de învățământ) am participat în studenție la orele profesorilor mentori în cadrul practicii pedagogice. Bineînțeles că am luat și locul la catedră în câteva rânduri, lucrând cu copiii deja formați din gimnaziu și liceu, din păcate nu și din învățământul primar.

Aș începe cu o scurtă introducere pentru a vă putea forma o imagine de ansamblu asupra învățământului vocațional în care predau disciplina *vioară*. Învățarea oricărui instrument muzical se face individual – există, ce e drept și metode (de ex. metoda Suzuki) de învățare a viorii în grupuri mici, însă acestea sunt destinate învățământului de masă (pentru că da, în Japonia în toate școlile există posibilitatea învățării unui instrument) – așadar, în clasă suntem un profesor și un elev care lucrăm preț de 50 de minute aproape continuu. Fac această precizare pentru a înțelege efortul intelectual depus de un elev *aici și acum* fără posibilitatea de a se relaxa, să zicem, când este ascultat colegul său, așa cum se întâmplă la alte discipline.

În umbra acestei ultime afirmații, iată-mă, la vârsta de 24 de ani la mijlocul lui septembrie, proaspăt titularizată în învățământ, la prima mea ora alături de un elev de clasa I fără cunoștințe anterioare muzicale. Repet, practica pedagogică am făcut-o alături de copii din gimnaziu și liceu, pe un repertoriu mult evoluat așa că întâlnirea cu ochii mari și curioși ai unui elev care abia se familiariza cu noțiunea de *școală*, darămite cu împrietenirea cu *vioara*, m-a pus ușor în încurcătură; și aceasta s-a întâmplat nu pentru că nu știam ce am de lucrat, ci mai ales pentru că nu știam **cum** am de lucrat. Este adevărat, până la acel moment parcusesem literatura de specialitate recomandată pentru a putea absolvi modulul pedagogic, făcusem chiar și proiectele didactice, organizatoric eram stăpână pe situație: cunoșteam momentele lecției, cu pauzele aferente particularităților de vârstă ale fiecărui elev. Proaspăt absolventă, cu un vocabular de specialitate relativ dezvoltat, cu materia proaspătă în memorie – vorbim aici de *Teoria superioară a muzicii, Estetică muzicală*,



Contrapunct, Forme muzicale, Armonie tonală și Armonie modală, și lista poate continua – mă găsesc în fața unui copil de 6-7 ani cu care se presupune că trebuie să comunic eficient.

Cum îi pot eu povesti despre forțe, mă refer aici la forța exercitată de maxilar și umăr pentru a susține *vioara* gândindu-mă aici doar la partea stângă a corpului, sau la relaxarea tuturor falangelor degetelor mâinii drepte (“Ce sunt acelea falange?” m-ar fi putut întreba) fără ca arcușul să îi cadă din mână însă cu preocuparea constantă a corelării vitezei cu cantitatea de arcuș folosită. Luând în considerare motricitatea caracteristică vârstei, cum pot explica fermitatea părții stângi a corpului în opoziție cu relaxarea celei drepte? Cum să explic faptul că, atunci când trag arcușul pe coardă, sunetul rezultat trebuie să ne încânte urechea, nu să scârțâie precum șinele trenului la frânare sau a cretei pe tablă. Cam asta auzim noi, profesorii care predăm instrumente cu coarde, în primele luni cu elevii începători. Și întrebările ar curge, evident, însă prefer să mă opresc la prima mea întâlnire cu elevul; ulterior, în primii ani mi-am tot adresat întrebări ... spre bucuria mea au venit și răspunsurile, în mare parte în urma monologurilor în care făceam un *switch* cu educabilul și în care mă prefăceam că am 7 ani și că viața mea este pe cale să se scrie, că îmi plac desenele animate, că vorbirea abstractă nu semnifică nimic pentru mine, că nu știu să scriu de mână în caietul de *vioară*, că motricitatea atât de fină nu are cum să fie dezvoltată.

Aceste monologuri le imaginam pe drum spre casă, spre școală, cu căștile pe urechi, sau în timpul audițiilor de clasă când *furam* meserie ascultând elevii profesorilor experimentați și găseam răspunsuri indirect.

Pot fi întrebată *De ce nu ai cerut ajutor?* Iar eu aș găsi ca răspuns potrivit: *Întrucât era anul 2005, apăruseră telefoanele însă internet aveam doar la Internet Café unde plăteam la oră, pentru că intrasem într-o școală fără a-mi cunoaște niciun coleg, pentru că gândirea mea de atunci nu reflecta realitatea, pentru că mi se părea normal să demonstrez că pot și singură pentru că eu știu, nu-i așa?* Acum, cu fiecare elev pe care îl am la clasă (fie el începător sau nu), privesc la aceleași lucruri ca și atunci (și mă gândesc cum mă pot adapta fiecăruia în parte) însă din alt unghi deoarece experiențele (dobândite din lucrul pe teren) sunt cele care te învață și te fac să fii flexibil, să fii deschis, să încurajezi, să susții și să încerci să aduci un elev la cea mai bună versiune a lui.

Sinceritatea este miza scrierii acestor rânduri, așadar, dacă acum aș fi întrebată: *Cum ți-ar fi plăcut să-ți începi cariera didactică?* aș răspunde, indecis:

Mi-ar fi plăcut să am deschiderea, curajul de a întreba mai mult decât am făcut-o, de a cere mai mult ajutor, pentru a putea accesa soluții rapide și eficiente.

Mi-ar fi plăcut să mi se ofere cadrul de a dezbate probleme.

Mi-ar fi plăcut să vină la mine un coleg cu experiență și să îmi povestească începuturile sale în sistemul educațional; cu siguranță m-aș fi putut regăsi în multe situații.

Dar asta ar fi însemnat ca o parte din etapele de descoperire a propriei laturi pedagogice să fie sărite, iar bucuria deslușirii unei enigme să nu o trăiesc; mintea scotocitoare, căutătoare de soluții, sceptică câteodată, să nu se modeleze. Acum, cu experiența acumulată, știu că îmi pot accesa resursele proprii în vederea depășirii cu succes a unor noi provocări, știu ce mecanisme interne să activez și știu că pot și vreau, cu sinceritate și entuziasm, să ofer din ceea ce am acumulat.

Prof. dr. Diana Antonescu

Colegiul Național "George Enescu"





Dinamica relației profesor-elev în învățământul vocațional de artă

Profesorii care predau o disciplină din cadrul mai larg al *Educației muzicale specializate* au avantajul de a desfășura demersul didactic în formă individuală, atunci când sunt profesori de instrument muzical sau canto, sau în grupe mici, dacă îndrumă ansambluri vocale sau instrumentale. E lesne de înțeles că între aceștia se stabilesc altfel de raporturi decât în școlile și liceele de masă, unde forma de organizare predominantă a predării-învățării este frontală. O altă diferență ce se constituie într-un avantaj este aceea că profesorul care preia un elev din primul an de studiu îi poate rămâne alături până la finalizarea cursurilor de gimnaziu sau chiar de liceu, consolidând această relație cu timpul, modelând caracterul și scara de valori a copilului prin exemplul propriu și prin demersuri particularizate, stimulându-i dezvoltarea potențială și încurajându-l în evoluția ca artist în devenire.

La baza construirii unei relații eficiente între profesor și elev stă comunicarea dintre aceștia, atât în formă interpersonală, cât și în context didactic. Definirea termenului este atât de vastă încât, așa cum subliniază și Pânișoară, "comunicarea poate astfel să capete accentele unor definiții lingvistice, psihologice și psihosociale, filosofice, matematice, pedagogice etc.", preluând din cartea "Comunicarea. De la transmiterea mecanică la interacțiune" aparținând lui Jean Lohisse ideea că, în relație cu termenul de comunicare, "fiecare domeniu al cunoașterii are definiția sau definițiile lui care accentuează, după caz, schimbul, contactul, transferul, transportul, energia, informația..". E interesant faptul că modul în care este utilizat verbul **a comunica** (tranzitiv/ intranzitiv) conduce la atribuirea de sensuri relevante domeniului psihologic și pedagogic. Mai exact: prima formă, cea tranzitivă, se referă la transmiterea de mesaje, informații, cunoștințe (*ce anume comunicăm*), pe când cea de-a doua formă, intranzitivă, are sensul de *a se pune în legătură, în contact cu...*(conf. DEX 2009). Comunicarea în sens general implică transferul unui mesaj între două entități (emițător și receptor) prin intermediul unui canal,

utilizând un cod de comunicare, fiind permanent sub influența mediului în care are loc procesul. În context didactic, comunicarea are rolul de a susține procesul de predare-învățare-evaluare.

Comunicarea pedagogică reprezintă „un transfer complex, multifazial și prin mai multe canale al informației între două entități (indivizi sau grupuri) ce-și asumă simultan și succesiv rolurile de receptori și emițători semnificând conținuturi dezirabile în contextul procesului instructiv – educativ. Comunicarea pedagogică presupune o acțiune de tip feedback, privind atât informațiile explicite, cât și cele adiacente (intenționate sau formate în chiar cursul comunicării”. Spre deosebire de alte forme ale comunicării interumane, comunicarea în context didactic are anumite caracteristici: se derulează între profesor și elevi cu scopul instruirii prin utilizarea limbajului verbal, scris, non-verbal și paraverbal, mesajul didactic este conceput, selecționat, organizat și structurat logic de către profesor, pe baza unor obiective didactice precise, prevăzute în Curriculumul școlar, stilul comunicării este determinat de concepția didactică a profesorului și de structura lui psihică, mesajul didactic are o dimensiune explicativ-demonstrativă și este transmis folosind strategii didactice adecvate dezvoltării intelectuale a elevilor și nivelului lor de cunoștințe, comunicarea se reglează și autoreglează cu ajutorul unor retroacțiuni (feedback și feed-forward), rezolvând blocajele care pot apărea pe parcurs. În cadrul relației profesor-elev comunicarea didactică are mai multe funcții ce se desprind din particularitățile enumerate anterior: funcția informativă (de transmitere a a mesajului educativ), funcția formativă (de stimulare a gândirii și imaginației la elevi), funcția de reglare a procesului de predare-învățare și funcția de evaluare, funcția educativă (de formare de comportamente dezirabile prin exercitarea influenței educaționale), funcția de negociere și management al conflictelor școlare și al situațiilor problematice.

În învățământul artistic, misiunea noastră ca profesori este aceea de a îndruma primii pași ai elevului cu aptitudini muzicale înspre formarea de deprinderi pentru a cânta la instrument, de a-i menține motivația interioară care îi alimentează pasiunea pentru studiul muzicii, de a-i încuraja manifestarea sensibilității și de a-i stimula imaginația creatoare. Micul artist, aflat la început de drum, are dispoziția necesară să te accepte ca pe un membru al cercului de persoane apropiate, uneori chiar ca și cum ai face parte din familie, dar și să îți respecte autoritatea profesională, te vede ca pe un model demn de a fi urmat și se implică activ în construirea relației. Natura particulară a legăturii dintre copiii care studiază muzica în formatul orelor individuale și profesorul îndrumător facilitează depășirea cu ușurință a pragului psihologic de desprindere de familie (în cazul elevilor de clasa I), le conferă acestora certitudinea că un adult prietenos și deschis le este alături și le întărește convingerea că se află în centrul atenției și realizează, cu pași mici, un drum către un obiectiv special. Profesorul de instrument, pe de altă parte, având la dispoziție propria experiență ca formabil, propria structură psihică și avantajul pregătirii psihopedagogice și de didactică a predării instrumentului muzical, poate planifica și structura etapele transformării aptitudinilor native și a potențialului copilului, dirijându-l și sprijinindu-l conform propriului stil pedagogic.

Dinamica relației reprezintă produsul mai multor comportamente interactive și se produce la diferite niveluri. Reacțiile emoționale, percepțiile, credințele și experiențele de viață modelează felul în care relaționăm unii cu ceilalți. Majoritatea oamenilor nu este conștientă de faptul că ceea ce văd într-o persoană este filtrat prin intermediul unei perspective personale preexistente, așa că felul în care îl percep pe celălalt este influențat de experiențe similare (sau diferite) avute anterior, care au rămas înregistrate ca și modele de către creier. Aceste modele interioare declanșează, de regulă, răspunsuri automate și reacții care stau pun în mișcare dinamica relației dintre două sau mai multe persoane iar ca profesor, înțelegerea acestor procese poate conduce la rezultate favorabile în rezolvarea conflictelor, crearea de parteneriate puternice și stabilirea unei comunicări eficiente. Acceptarea, de către profesor, a rolului de mentor și ghid, acceptarea, de către elevul ce studiază un instrument muzical, a contextului de



învățare ghidată în vederea obținerii autonomiei în studiul individual și, ulterior, desprinderea de profesor ca interpret independent al sensului artistic, reprezintă dezideratul cu care se intră în această relație de parteneriat și colaborare în învățământul vocațional de artă. Spre deosebire de abordarea tradițională, în care profesorul ajută elevul să parcurgă traseul de la ignoranță la știință, didactica modernă propune ideea că "discipolul este un subiect cunoscător, care ajunge să aibă satisfacția descoperirii de noi informații cu ajutorul ghidajului subtil al profesorului. Astfel, profesorul trebuie să includă la fiecare lecție și fiecare temă ceva nou, stârnind interesul copilului și încurajând munca diferențiată în timpul studiului. Desigur că acest lucru nu se poate realiza fără o cunoaștere aprofundată a elevului cu care se lucrează, datele native, caracterul, particularitățile de gândire și gradul de dezvoltare ale acestuia, ajutând profesorul să lucreze în mod personalizat, individualizat și gradat în procesul de conducere a învățării spre succesul școlar."

Pornind de la aceste date inițiale, profesorul de instrument își planifică obiectivele educative pentru termen scurt, mediu și lung, temperându-și expectanțele în relație cu elevul, eliberându-se de prejudecăți și stereotipuri și adaptându-și permanent demersurile în funcție de rezultatele obținute, factorii perturbatori și alte variabile ce pot apărea pe parcursul procesului.

Este de la sine înțeles că o relație eficientă cu elevul presupune o colaborare excelentă cu familia acestuia, menită să susțină și să motiveze elevul în lucrul individual, în afara interacțiunii directe cu profesorul îndrumător. Pe cât este posibil, profesorul de instrument trebuie să organizeze periodic întâlniri cu părinții sau adulții care se ocupă de elev, să se intereseze de programul de timp liber al copilului și să negocieze cu familia modalități prin care acesta nu este supraîncărcat cu sarcini de învățare care intră în contradicție cu recomandările profesorului. Adoptarea unor decizii transparente și frecvența comunicare cu elevul și familia, menținerea rolului de lider în parteneriatul educațional și manifestarea empatiei și a disponibilității din punct de vedere uman și profesional, cu rol de suport psihoemoțional și informațional, sunt aspecte-cheie ce contribuie la buna funcționare a relației dintre profesor și elev. Profesorul trebuie să aibă competențe de comunicare asertivă, să-l pregătească pe elev și pe familia acestuia să accedă în mediul intens concurențial al performanței artistic-interpretative, să îl învețe pe elev să se autoevalueze în mod obiectiv în raport cu standardele din domeniu, să îl încurajeze și să contribuie la menținerea stimei de sine și să îl învețe să își exprime sau să își gestioneze diferite emoții sau stări asociate actului interpretativ.

Pornind de la analiza gradului de implicare și participarea la luarea deciziilor, efectuată într-un grup de copii de 10-11 ani coordonați de un profesor, analiză realizată acum aproape 100 de ani de teoreticienii Lewin, Lippitt și White, au fost identificate ca dominante 3 stiluri de *leadership* (prin extensie: stiluri didactice) ce pot fi observate și azi în școala vocațional-artistică românească: stilul autoritar, stilul democratic și stilul permisiv. Această clasificare stă la baza teoriilor comportamentale unidirecționale și a suferit numeroase revizuri în deceniile următoare, cercetătorii din domeniu reliefând și stiluri ce combină cele 3 dominante, cu avantaje și limitări. Teoriile comportamentale bidimensionale se raportează la două elemente principale în procesul conducerii: orientarea pe sarcină (rezultat) și orientarea spre oameni (focalizată pe relațiile interumane). Considerăm necesară trecerea în revistă a principalelor clasificări ale stilurilor de *leadership* deoarece sunt relevante în exercițiile de (auto)reflexie pe care orice profesor ar trebui să le facă periodic,

indicând măsura în care comportamentul personal pe plan pedagogic este orientat către cooperare sau impunere a propriului punct de vedere în mod autoritar. Menținerea unei stări de echilibru și analiza atentă pot indica căi de îmbunătățire și eficientizare a demersului didactic și de evoluție a relației construite între profesor și elev. Utilizarea exclusivă a unui anumit stil didactic aduce cu sine rutina, lipsa de perspectivă și plafonarea, în timp ce lipsa includerii uneia dintre componente în proces (gradul de îndeplinire al obiectivelor sau indiferența față de personalitatea elevului) poate determina pierderea interesului și a motivației sau disfuncții la nivel emoțional sau comportamental. Nu trebuie să pierdem din vedere că elevul instrumentist este supus unor influențe și presiuni exterioare perturbatoare, și, fiind în plin proces de formare, trebuie ghidat să se dezvolte în mod armonios pe toate planurile: emoțional, spiritual, cultural, având permanent ca scop cristalizarea competențelor specifice educației muzicale specializate.

Bibliografie:

- Cucos, C. (2002) – *Pedagogie*, Iași, Polirom
- Coman, L. - *Probleme specifice ale inițierii pianistice din perspectiva educației formale și nonformale*
- Pânișoară, I. O. (2006) – *Comunicarea eficientă*, Iași, Polirom



Prof. Raluca-Viviana Ionescu
Școala Gimnazială de Arte Nr. 5

Metode și tehnici de evaluare pentru elevii cu CES



Procesul educațional trebuie înțeles ca tot unitar, constituit din trei componente: predare-învățare-evaluare, care interacționează și produc rezultatele școlare. În contextul curriculumului modernizat, rezultatele școlare sunt competențele elevului, formate la nivel transdisciplinar, dar și în cadrul disciplinelor. Acesta se adresează tuturor categoriilor de elevi, inclusiv celor cu cerințe educaționale speciale, prin reglementări legislative specifice.

Elevii cu cerințe educaționale special (CES) beneficiază de legi care stabilesc anumite drepturi pentru ei, indiferent de forma de învățământ pe care doresc să o urmeze: ei se pot integra în învățământul de masă sau în învățământul special, în funcție de tipul de dizabilitate.

Cei care optează pentru învățământul special beneficiază de un curriculum adaptat (cu toate elementele derivate), de profesori calificați în psihopedagogie specială, de servicii de terapii specifice de compensare în cabinete speciale, de kinetoterapie, ș.a , în funcție de specificul deficienței.

Elevii integrați în cadrul în învățământul de masă” beneficiază de servicii educaționale de sprijin și de asistență psihopedagogică și/sau de alte tipuri de servicii educaționale, după caz, logopedie, kinetoterapie, etc”. Astfel, ”copilul cu CES are dreptul legal de a fi însoțit la cursurile din învățământul de masă, la cererea părinților. Persoana care însoțește copilul se numește ”facilitator” care poate fi ”unul dintre părinți, asistentul personal, pentru copiii cu grad de handicap grav, o persoană numită de părinți față de care copilul dezvoltă o relație de atașament sau un specialist recomandat de părinți/reprezentantul legal.”

De asemenea,” elevul cu CES are dreptul de a beneficia de serviciile profesorului itinerant și de sprijin din instituția de învățământ de masă.”

În plan școlar, evoluția sa se face în baza unui plan de adaptare curriculară, la care participă profesorul itinerant, învățătorul/profesorul diriginte/profesorii clasei. Întreg procesul de predare-învățare-evaluare ține cont de această adaptare realizată prin efortul comun al celor care cunosc copilul și lucrează cu el.

Evaluarea persoanelor cu cerințe educative speciale reprezintă un proces fundamental în

psihopedagogia specială, prin care se urmărește cunoașterea complexă a acestora în plan medical, psihologic, educațional și social a acestora, cuprinzând întreaga problematică întâmpinată de către aceștia în mediul lor obișnuit de viață.

Evaluarea progresului de învățare al elevului cu CES nu diferă prin abordări, forme de organizare, tehnologii de evaluare realizată la elevul fără cerințe educaționale speciale. Este nevoie însă, de anumite condiționări suplimentare, care să corespundă diferitelor tipuri de probleme. Cadrul didactic trebuie să realizeze proceduri de adaptare la cerințele educaționale speciale.

Este încă în discuție problematica abordării acestor elevi din perspectiva învățământului de masă (prin diferite forme de integrare) sau în învățământul special, conform deficiențelor personale, înscrise în documente specifice: Certificat de orientare într-un grad de handicap, respectiv Certificat de Orientare Școlară și Profesională.

Pentru aceștia din urmă, evaluarea este un prim instrument avut la îndemână de profesorul psihopedagog pentru a avea o imagine asupra elevului. Instrumentele pentru evaluarea copiilor cu cerințe educative speciale vizează:

- **Psihomotricitatea.** Aceasta cuprinde: 1. achiziția abilităților perceptiv-motrice (motricitatea globală, motricitatea fină); 2. Conduite perceptiv-motrice (schema corporală și lateralitatea; orientarea, organizarea și structurarea spațio-temporală).
- **Precepția vizuală.** Elevii cu dificultăți de învățare a cititului prezintă tulburări în trei domenii distincte: discriminare vizuală, ordine vizuală, memorie vizuală.
- **Percepția auditivă** se referă la tulburările de percepție auditivă și memoria auditivă.

- **Limbajul.** Prin formă, limbajul are următoarele componente: fonologia – sunetele și secvențele de sunete permise de limbaj; morfologia – cea mai mică unitate cu semnificație lingvistică, de la rădăcină, până la inflexiunile de pronunție ce pot modifica semnificația; sintaxa – regulile ce guvernează ordinea cuvintelor și construcția frazelor.
- **Dezvoltarea intelectuală.** Particularitățile procesului cognitiv ale elevilor cu dificultăți de învățare sunt: percepția confuză, aptitudini parțiale de rezolvare a problemelor, slabe aptitudini verbale, relațiile spațiale, instabilitatea perceptivă, necesitatea preciziei, comportamentul impulsiv, lipsa de reflecție, aptitudini de planificare, aptitudine pasivă privind învățarea, înțelegerea raporturilor, lipsa de evaluare a ipotezelor, gândirea logică, comunicarea egocentrică, răspunsuri prin tatonări, eficiența transferului vizual, dificultăți de discriminare figură-fond, lipsa generalizărilor, memorie mediocră, lipsa de cunoștințe generale.
- **Factori sociali și personali:** imaginea de sine și comportamentul.

Demersul evaluativ în cazul elevilor cu cerințe educative speciale parcurge următoarele etape principale:

- **Evaluarea inițială.** Este constatativă, obiectivele sale fiind: 1. Identificarea, inventarierea, clasificarea, diagnosticarea; 2. Stabilirea nivelului de performanțe sau a potențialului actual al copilului; 3. Estimarea/prognoza dezvoltării ulterioare, bazată pe potențialul individual și integrat al copilului; 4. Stabilirea încadrării: pe grad sau nivel educațional etc.; 5. Stabilirea parametrilor programului de intervenție personalizat.
- **Evaluarea continuă/formativă** – este un tip de evaluare care evidențiază nivelul potențial al dezvoltării și urmărește inițierea unor programe de antrenament al operațiilor mintale; ea nu este centrată pe deficit, ci evidențiază ceea ce știe și ce poate copilul, ce deprinderi și abilități are într-o anumită etapă a dezvoltării sale.
- **Evaluarea finală are ca obiective:** 1. Estimarea eficacității intervenției sau a programului; 2. Modificarea PSP (Plan de Servicii Personalizat) în funcție de constatări; 3. Reevaluarea copilului și reconsiderarea deciziei.

Pentru elevii pentru care se optează pentru integrarea în învățământul de masă, vorbim despre incluziunea școlară a elevilor cu CES. Aceasta trebuie să țină cont de anumite idei de bază: învățarea este mai importantă decât predarea, elevii învață în clasă, procesul învățării este mai important decât rezultatele pe termen scurt, problemele de învățare sunt firești, diversitatea elevilor stimulează abordarea

personalizată, empatia între cadru didactic și elevi alimentează resursele interne care sprijină învățarea.

Adaptarea procesului educațional cuprinde toate palierele: predarea-învățarea-evaluarea și urmează principii derivate din cercetări realizate de diferite organizații europene care sprijină incluziunea în școala generală. Propunem spre exemplificare modelul FLEXIBILE:

- ⇒ Fezabil (Feasible)
- ⇒ Atractiv (Lively)
- ⇒ Eliminatoriu (Eliminated)
- ⇒ Explicit (Explicit)
- ⇒ Intenționat (Intentional)
- ⇒ Benefic (Beneficial)
- ⇒ Centrat, (Limelight)
- ⇒ Evaluativ (Evaluated)

În viziune incluzivă, evaluarea pedagogică trebuie înțeleasă ca un proces complex, continuu de măsurare, apreciere, analiză și interpretare a datelor privind progresul copilului în activitatea de învățare.

Strategia în organizarea asistenței copiilor cu CES trebuie să țină cont de tipologia CES specifică acestora. Categoriile de CES: dizabilități intelectuale, dificultăți de învățare, dizabilități de vedere, de auz, autism. În funcție de aceste categorii se pot utiliza diferite strategii de predare-învățare-evaluare.

Strategii: programe individualizate de învățare, lucru în perechi, în grupuri mici (4-6 elevi), lucru individual, joc de rol, dramatizări, utilizarea TIC, activități practice, învățare problematizată, învățare bazată pe luarea deciziilor, activități ludice, excursii, prezentări orale ale proiectelor elevilor, predarea în parteneriat (co-teaching).

O metodă de lucru relativ nouă (în context național), pentru școlarizarea copiilor cu CES în învățământul general este parteneriatul la clasă. Scenarii posibile:

Un cadru didactic predă, celălalt observă sau ajută; predare în paralel: același conținut la două grupuri de elevi; predare alternativă: în clasă sunt două grupuri eterogene și se predă adecvat fiecărui grup; predare în etape: distribuirea unor dimensiuni ale conținutului lecției; predarea în echipă : ambele cadre didactice predau și asigură managementul activității didactice.

Pentru evaluarea continuă a rezultatelor școlare ale elevilor cu CES, specialiștii recomandă două modele de evaluare: **evaluare prin raportare la individ** (progresul individual pe parcursul procesului unic de dezvoltare); **evaluare prin raportare la curriculum** (performanțele elevului în parcurgerea curriculumului general sau adaptat).

Dintre metodele orale de examinare se poate realiza verificare pe baza unor imagini sau scheme grafice, iar când sunt sesizate dificultăți profesorul intervine cu întrebări ajutătoare. De asemenea, verificarea se poate realiza cu acordarea unui timp suplimentar de pregătire a răspunsurilor, utilizată în condiții de examinare și cu realizarea unei variații în ceea ce privește gradul de dificultate.

Pentru probele scrise, este important să fie respectate aceleași principii : particularitățile individuale de dezvoltare și tipul de curriculum prin care parcurge materia din program.

Metodele alternative de evaluare (observarea sistematică a comportamentului, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea) sunt accesate deseori în cazul copiilor cu CES, în funcție de particularitățile de dezvoltare. De asemenea, autoevaluarea ocupă un loc important în practica evaluatorilor, elevii cu cerințe speciale simțind nevoia de a se așeza sau nu într-o ierarhie sau de a li se confirma și întări pozitiv competențele însușite.

O formă eficientă de evaluare în condițiile educației din școala incluzivă constă în evaluarea dialogată, participativă, consensuală, un proces în care sunt negociate și aduse la un consens diferitele interese, valori și puncte de vedere, între educator și elev. Evaluarea participativă, consensuală are la bază responsabilitatea împărtășită între elev și educator, iar accentul se pune pe cooperare, colaborare și pe procesul învățării. Astfel, noțiunea de evaluare își lărgeste sfera de cuprindere și nu se oprește doar la conținuturile vehiculate în școală, la rezultatele obținute de elev (cunoștințe, informații, priceperi, deprinderi, capacități, modele de comportament,

trăsături atitudinale etc.), ci se extinde de la rezultatele obținute către procesul de învățare derulat în situații și contexte diferite, inclusiv în afara școlii (nonformal și informal).

Evaluarea capacității de învățare, precum și evaluarea periodică a stării de progres/regres în dezvoltarea bio-psihoeducațională a elevului se face prin probe de evaluare a nivelului de cunoștințe și competențe. Aceste probe vor fi prelucrate, adaptate și utilizate, ținându-se seama de tipul și gradul de deficiență. Probele de evaluare la activități sau pe unitatea de învățare sunt diferențiate, pe grupe de nivel: nivel bazal și nivel superior. Fiecare probă de evaluare urmărește anumite achiziții, abilități și atitudini ale elevilor în funcție de particularitățile lor.

Tehnici eficiente de evaluare sunt autoevaluarea și evaluarea colegială. Prin aceste tehnici se urmărește stimularea încrederii în sine, dezvoltarea spiritului critic și autocritic, formarea și dezvoltarea valorilor morale, dezvoltarea atitudinii pozitive și a empatiei, cooperarea constructivă între elevi în procesul instructiv-educativ.

Bibliografie:

- Alois Gherguț, Evaluare și intervenție psihopedagogică, Editura Polirom, Iași, 2011
- Andrei Cosmovici, Luminița Iacob, Psihologie școlară, Editura Polirom, 1999
- Lerner J. Learning disabilities. Theories, Diagnosis and Teaching Strategies. Houghton Mifflin Company. Boston, USA, 1989
- Proiectul "Integrarea copiilor cu dizabilități în școlile generale"-Educația Incluzivă, Suport de curs pentru formarea continua a cadrelor didactice în domeniul educației inclusive centrate pe copil, volumul III, Chișinău, 2016

Prof. psihopedagog Tanislav Maria Teodora

Liceul Tehnologic Special Nr. 3





Învățarea limbajului și comunicării în condițiile deficienței de auz

Limbajul este un mod de relație creat prin comunicare pe baza unei organizări superioare cerebrale, care face posibilă existența sa. La naștere funcția limbajului este în devenire și se structurează pornind de la comunicarea pe care copilul o stabilește cu universul înconjurător.

Se pune problema dacă procesul învățării limbii materne începând cu primul an de viață al copilului “mai poate fi lăsat în seama unor practici spontane sau trebuie să se elaboreze modele care să realizeze construcția comunicării verbale.” Cu atât mai mult, patologia actului de vorbire trebuie supusă dirijării și corectării cât mai precoce folosind o metodologie adecvată.

În activitatea de formare al limbajului la copil se cunoaște rolul percepției fono-auditiv condiționată de facultățile intelectuale ale subiectului, precum și modalitatea de perturbare a circuitului fono-auditiv care intervine în timpii de decodare determinând în etapele successive ale achiziției limbajului, o patologie diversă a dinamici limbajului în dezvoltare. Reacția circulară autonomă reflexă a activității fonatorie întreținută de percepții kinestezice (ceea ce nu există la

surzi) face posibilă o auto stimulare prin apariția vocii celuilalt.

În condiții deosebite, ca urmare a instalării unor disfuncții senzoriale, sarcinile “canalului” de receptivitate deficitare sunt preluate pe baza legilor generale și speciale ale compensării, de analizatorii cu posibilități normale de funcționare. La deficiența de auz rolul audiției fiind diminuat sau chiar exclus, văzul devine “canalul” principal de receptivitate a mesajului prin intermediul labiolecturii, citirii și a celui transmis prin limbajul semnelor.

Modalitățile de achiziție a comunicării de către copiii auzitori și surzi de la cea mai fragedă vârstă, au fost și sunt în atenția cercetătorilor surdologi, psihologi, pedagogi, medici, sociologi etc. Aceștia în lucrările lor constată asemănări și deosebiri în ceea ce privește însușirea limbajului de către copilul auzitor și de cel surd.

Exemple:

I. Copilul auzitor născut în anturaj normal este solicitat verbal-oral de la vârsta cea mai mică.

- a. I se arată copilului jucării și este întrebat dacă vrea obiectul respectiv. Când copilul răspunde cerând obiectul acestuia, i se va răspunde spunându-se: Poftim!
- b. Copilul va folosi mai târziu singur cuvintele și propozițiile simple auzite. Copilul folosește în această etapă cuvintele cu rol de propoziții.
- c. La început copilul își va exprima dorințele numai în prezența obiectelor solicitate. Mai târziu copilul va cere obiectele și în absența acestora.

II. În același mod învață să comunice și copilul surd născut în familie de surzi. De această dată comunicarea se face prin utilizarea semnelor.

- a. De exemplu părinții, în momentul în care îi arată copilului mâncarea îi vor face și gestul specific executării acțiunii de a mânca.
- b. Copilul începe să asocieze semnele și să le utilizeze când îi va fi foame, sete etc.
- c. Copilul surd învață să comunice închegat prin gesturi. Gesturile utilizate incorect vor fi corectate treptat ca și în cazul corectării exprimării verbale la copiii auzitori.

Copilul auzitor născut într-o familie de surzi poate învăța de mic comunicarea prin limbajul gestual cât și prin limbajul verbal-oral în conformitate cu modele cunoscute. În cazul în care în familie există și auzitori, copilul va învăța ambele forme de comunicare încât el poate fi considerat bilingv. În copilărie el va avea o dezvoltare psihică normală și se va încadra cu ușurință atât în societatea auzitorilor cât și în cea a surzilor.

IV. Dacă întâlnirea acestui copil cu auzitorii va fi accidental, comunicarea verbală va fi redusă. În acest caz frecventarea grădiniței obișnuite și sprijinul

specializat al logopedului școlar va reduce din handicap și va crea posibilitățile înscrierii copilului la o școală obișnuită.

Este de subliniat faptul că cea mai mare parte a copiilor surzi se nasc și trăiesc în familii de auzitori, în care nici un membru din anturaj nu cunoaște limbajul gestual și nu are experiență în munca cu surzii. Copilul surd într-o familie de auzitori începe prin a arăta cu mâna obiectul dorit. Membrii familiei îi vor da și denumi obiectul pe baza limbajului oral inaccesibil deficientului de auz. Copilul va lua obiectul și va fi mulțumit pe moment dar nu va recepta denumirea obiectului solicitat. În continuare, în achiziția limbajului nu va depăși stadiul indicării cu mâna a obiectelor care nu se află în spațiul vizual, copilul surd devine deseori nervos, va țipa și va plânge uneori până la epuizare psihică și fizică.

Pentru însușirea limbajului și pentru prevenirea handicapului psihic, încă de la cea mai fragedă vârstă, copilul poate și trebuie să fie familiarizat cu proteze auditive, cu recepția globală a vorbirii și semnificația a mișcării buzelor și feții interlocutorului și cu orice mijloc posibil de comunicare într-o ambianță plăcută afectivă.

Sistemele de codificare manuală nu pot să asigure un model pe baza căruia copilul surd poate să stăpânească gramatica limbajului gestual sau să construiască o astfel de gramatică. Copiii surzi, ca și toți ceilalți copii, au o înclinație înnăscută pentru dezvoltarea unui limbaj.



Ei au mecanisme perceptiv și cognitive care îi ajută să acționeze în acest sens. Datorită acestor mecanisme ei percep informația lingvistică din mediul înconjurător, cu condiția ca această informație să prezinte regularități de formă și de funcții pentru unul din limbajele naturale, vizuale. Adică, atunci când au ocazia, ei pot să construiască o gramatică a limbajului gestual. Am constatat mai înainte că sistemele de codificare manuală nu folosesc structurile naturale de care depind copiii vizuali pentru a învăța un limbaj. Cu un astfel de sistem codat, copiii surzi nu vor putea să construiască un limbaj gestual complet dezvoltat care să conțină regulile și proprietățile unui limbaj verbal. Ajungem astfel, la ipoteza că structura sistemelor codate și folosirea lor în învățământ poate să frâneze dezvoltarea limbajului la copiii surzi. Mai afectați vor fi copiii surzi din familii de surzi deoarece ei nu vor putea să progreseze sub aspect lingvistic, adică nu vor putea să-și însușească vocabularul, gramatica și stilurile artistice ale vorbirii, deoarece nu vor avea un model real al primului limbaj pe baza căruia să se formeze priceperile mai complicate ale limbajului verbal sau gestual. Copiii surzi din familiile de surzi își formează în familie un model de limbaj gestual care se consolidează și pe baza acestui limbaj se construiește un limbaj gestual bogat.

Când acești copii intră în grădiniță sau în școala primară, sunt dezorientați când se confruntă cu un model de limbaj gestual sărăcit pe care îl folosesc profesorii auzitori în general. Acești copii surzi care sunt fluenți în primul lor limbaj, limbajul gestual, nu vor putea să aibă aceeași fluentă în limbajul verbal cu ajutorul sistemelor codate manual deoarece limbajul verbal este a doua lor limbă, o limbă ce trebuie învățată ca pe o limbă străină.

Societatea informatizată de mâine va cere absolvenți tot mai bine pregătiți și mai bine educați, ceea ce impune ca elevii surzi să aibă un nivel educațional echivalent cu al elevilor de școală normală. Pentru a atinge acest obiectiv, au proliferat clasele de liceu de zi și serale în cadrul școlilor generale și profesionale din țara noastră. Deși intenția este bună, calitatea performanțelor școlare ale celor mai mulți absolvenți din aceste clase de liceu lasă mult de dorit, deoarece elevii surzi nu au o bază solidă de cunoștințe

de cultură generală pe care să se structureze cunoștințele din celelalte obiecte de studiu din liceu.

Este absurd, după părerea noastră, să se treacă de la programa de școală specială, unde se obțin performanțele școlare menționate mai sus, la programa obișnuită de liceu pentru auzitori. La fel de absurd este că elevii surzi absolvenți ai liceului special să fie supuși la aceleași exigențe la examenul de bacalaureat ca și liceenii auzitori.

Desigur, nu dorim să scadă ștacheta cerințelor la liceele pentru surzi ci să se găsească modalități de accesibilizare a cunoștințelor de liceu pentru elevii surzi, să se folosească metode de transmitere și de asimilare a acestor cunoștințe de către elevii surzi pentru ca ei să se apropie de nivelul elevilor auzitori. În acest sens, există mai multe modalități care trebuie să se afle în atenția autorităților școlare. De pildă, să se folosească profesori care să fie fluenți în limbajul gestual. Pentru aceasta, profesorii din școlile pentru surzi trebuie să participe la cursuri de limbaj gestual organizate cu sprijinul "Asociației Naționale a Surzilor" și să fie promovați în grade didactice abia după ce dovedesc o bună cunoaștere și folosire a limbajului gestual. Să se restructureze, apoi, volumul de cunoștințe din obiectele școlare care să evite supraîncărcarea elevilor, să se elaboreze o programă școlară care să permită umplerea golului dintre cunoștințele dobândite până la absolvirea clasei a VIII a și cele necesare pentru asimilarea conținutului obiectelor din liceu.

Desigur, folosirea limbajului gestual de către profesori în școlile de surzi este obligatorie dar aceasta nu este singura metodă de instruire. Folosirea calculatoarelor pentru a ilustra diversele fenomene la fizică, chimie, a evenimentelor istorice va deveni un lucru cotidian în toate școlile dar în școlile pentru surzi ar trebui introdusă și folosită cu prioritate tehnologia informației.

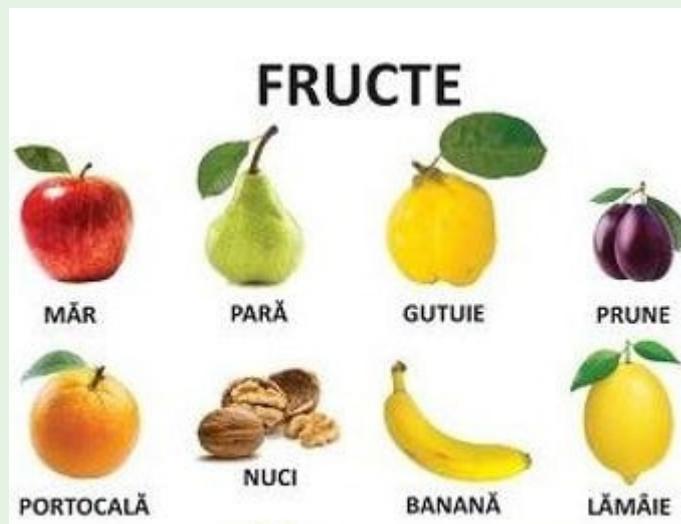
Prof. psihopedagogie specială Cristea Iuliana
Liceul Tehnologic Special Nr.3

Importanța imaginii în asimilarea limbajului la copilul surd

Promovarea imaginii în asimilarea limbajului la copil prezintă o importanță deosebită, așa încât este inclusă ca suport intuitiv-concret în materialele și mijloacele didactice, ca o resursă ce facilitează înțelegerea, mult mai accesibilă decât cuvântul în sine, deoarece ea se vede cu ochii și este mult mai atractivă.

Se cunoaște de fapt un adevăr arhicunoscut că 70-80% din cogniția generală a individului își are originea în imaginile vizuale pe care acesta le-a achiziționat din cele mai variate contexte și de la vârste foarte mici. Prin intermediul imaginii s-a creat o legătură între aceasta și dezvoltarea copilului, deoarece prin contactul cu diversele ce i-au servit ca sursă de cunoaștere, copilul a avut posibilitatea să asimileze o multitudine de informații din lumea înconjurătoare pe care a observat-o. În același timp imaginile capătă un statut de produse ce rezultă în urma implicării copilului într-o serie de activități specifice atât preșcolară, cât și școlară. Mai precis în cadrul interacțiunii imagine-copil există o relație de tip circular, întrucât copilul beneficiază de imagine, dar ulterior el însuși va fi autor și generator de imagini.

Necesitatea promovării și utilizării imaginii este sugerată și de unul din principiile didactice și anume principiul intuiției, care este important la toate ciclurile de învățământ, dar mai ales la nivelul preșcolar și primar, prin care utilizarea imaginilor este vizată în obiectivele curriculare la nivelul planurilor și programelor analitice de învățământ. Așadar, în achiziția de cunoștințe, stimularea limbajului prin intermediul imaginii reprezintă o sarcină importantă în vederea comunicării și joacă un rol decisiv în dezvoltarea psihică a copilului, în relaționarea acestuia cu cei din jur. Cu ajutorul limbajului, copilul verbalizează experiența senzorial-perceptivă, în care obiectele și mai apoi imaginile acestora reprezintă suportul material al elaborării vocabularului.



Prin acumularea de informații raportate fenomenelor observate, ce sunt asigurate de imagini, la care se adaugă observațiile făcute de specialiști, cadre didactice, sau de părinți, etc, copilul reușește să descentreze planul mental de pe ordinea senzorial - perceptivă și să se centreze pe ordinea superioară a cunoașterii, a deducției, a cauzalității și a generalizării, în care gândirea implică un limbaj mult mai complex.

Spre deosebire de copilul auzitor care are toți analizatorii senzoriali valizi, copilul surd datorită disfuncției auditive nu mai are aceeași capacitate de învățare a limbajului. Pierderea auzului nu are un efect determinant asupra dezvoltării psihice, dar ea duce la instalarea mutității, în cazul în care limbajul oral nu este exersat în stadiul preverbal sau în perioada antepreșcolară când începe să se dezvolte limbajul restrângând activitatea psihică de ansamblu, determinând apariția termenului de surdomutitate. De aceea, este importantă intervenția timpurie în învățarea limbajului prin metodele didacticii speciale la copilul surd, precum și prin folosirea protezelor auditive, a implantului cohlear ce activează restantul auditiv.

În procesul de învățare a limbajului la surd, imaginea prezintă un rol important care poate să îndeplinească pe de o parte rolul de premisă, iar pe de altă parte de rezultat al înțelegerii. Utilitatea imaginii este mare atât pentru învățare, cât și pentru valorificarea sau aplicarea celor învățate.

Școala românească specială dispune de bogate tradiții în legătură cu folosirea imaginii, în scopul învățării limbajului, contribuind prin aceasta la demutizare. D. Rusceac este unul dintre surdopedagogii care au pus accent pe promovarea imaginii („manualul de Cetire și vorbire” pentru clasa a- II-a) în care se regăsesc imagini corespunzătoare cuvintelor - denumiri.

În mod obișnuit copilul surd învață cu ușurință cuvinte, precum și contexte care sunt raportate la imagini. Când se începe demutizarea sistematică și învățarea limbajului, fiecare cuvânt își găsește un corespondent în realitate, fie că este obiect sau imagine. Folosirea jetoanelor cu imagini se asociază cuvintelor dând o semnificație imaginii respective. Cuvântul va denumi în gândire o singură imagine concretă, de exemplu o singură carte, un singur caiet, o singură masă, tablă, etc. care la început îndeplinesc un rol analog „numelui propriu”, cum arată C. Pufan. Copilului surd îi este greu să se convingă că tot caiet se numește un alt obiect, diferit ca dimensiuni sau liniatură de cel pe care îl posedă el, sau colegii, de aceea folosirea a cât mai multor imagini este necesară pentru surprinderea trăsăturilor esențiale de cele secundare și atunci acest „nume propriu” va deveni „nume comun” pentru toate obiectele care sunt asemănătoare și îndeplinesc același rol, având aceiași funcționalitate.

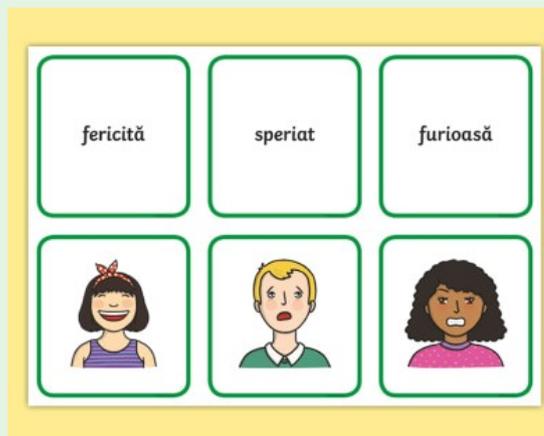
Învățarea treptată a vocabularului și a structurii gramaticale la copiii surzi în vederea asimilării limbajului se realizează și se perfecționează în timp cu ajutorul unor materiale didactice specifice deficienței, având la bază promovarea imaginii. Pentru copilul surd învățarea pe baza imaginii reprezintă o formă de compensare, prin intermediul analizatorului vizual, valid, ca modalitate de receptare a informațiilor primite. Toate imaginile care se formează prin intermediul celorlalți analizatori sunt captate și incluse în dominanta vizuală. De aceea, analizatorul

vizual mai este denumit și „analizator al reprezentărilor spațiale” prin „modul cum reprezentăm profunzimea, culoarea schimbătoare, intensitatea mării, cosmosul cu planetele, cometele.” (Mariana Popa 2002, pg.5)

Imaginea reprezintă un suport material deosebit de important în asimilarea limbajului la copiii surzi, suport folosit cu succes în cabinetele de TSC (terapii specifice și de compensare) de către profesorii psihopedagogi. Astfel în cadrul disciplinei „Terapii și programe de intervenție” imaginile sunt folosite în toate domeniile de conținut terapeutic (stimulare polisenzorială, psihomotricitate, ortofonie, structurarea limbajului, labiolectură) ca o condiție importantă a recuperării adecvate a limbajului.

În cadrul ortofoniei, în procesul terapeutic de maleabilitate a organelor fonatoare se realizează de către profesorul psihopedagog exerciții de mobilizare a maxilarelor, a limbii, a buzelor, etc și pentru efectuarea cât mai corectă a acestora i se oferă copilului pe lângă modelul personal, diverse imagini cât mai sugestive, atractive, care să-l stimuleze în exersarea cu succes a aparatului fonoarticulator. Imaginea este binevenită în terapia ortofonică, unde este foarte mare nevoie de suportul vizual. Aceasta are un impact considerabil asupra copilului și poate să însoțească cu succes toate etapele: de emiterie, consolidare și automatizare a sunetelor în cadrul unui vocabular adecvat, care va contribui la dezvoltarea limbajului.

Pentru stadiul de emiterie al sunetelor se pot folosi imagini cu „rezultate bune în corectarea dislaliei” și „prin folosirea gestului și a mimicii în timpul pronunțării” atât prin modelul direct oferit de profesor, cât și prin imaginea ilustrativă adecvată. (E. Verza, 1997)



Profilurile de pronunție se pot realiza în variante multiple sub formă de cartonașe, jetoane, sub formă de reprezentări schematizate, desenate, sub formă de reprezentări imagistice cu fețe umane sau sub formă computerizată.

Prin intermediul imaginii se poate intui mai ușor locul de articulare și modalitatea articulării unui sunet ce -și face prezența la nivelul cuvântului, constituind un liant între nivelul fonologic și cel propozițional. Trecerea de la cuvânt la propoziție reprezintă un pas hotărâtor în terapie pentru asimilarea limbajului, cât mai de timpuriu.

E. Vrășmaș și C. Stănică, 1997 considerau că dezvoltarea vocabularului se realizează concomitent cu achiziționarea propozițiilor simple. În demersul achiziționării vocabularului se folosesc imagini diverse, reprezentative și redade într-o manieră fidelă realității, pentru a -i stimula pe copii în vederea recepționării limbajului.



După ce copilul surd denumește corect un anumit cuvânt, fiind ajutat de imagine, terapeutul poate să asocieze acel cuvânt, aceea imagine la altă imagine cu corespondența unui alt cuvânt, dintr-un câmp lexical compatibil, astfel să poată asigura trecerea spre nivelul propozițional propriu-zis. Astfel dacă copilul ajunge să denumească cuvântul măr, atunci terapeutul poate facilita și culoarea mărului, ceea ce duce la construirea sintagmei "măr roșu". Mai târziu această sintagmă poate să fie introdusă la nivelul unei structuri propoziționale de tipul "mănânc măr roșu". De asemenea, imaginile sunt implicate și în funcționarea nonverbală, iar în acest sens există argumente solide că imaginile sunt reperabile în foarte multe canale ale nonverbalului, la nivelul

gestualității, mimicii și al expresivității faciale, contactului vizual, la cel al comunicării cromatice, etc.

În terapiile desfășurate de profesorii psihopedagogi se pot utiliza nenumărate tipuri de imagini, după anumite criterii, bine definite, în funcție de scopul urmărit și particularitățile psihoindividuale ale copilului. Sunt folosite cu succes jetoane cu imagini tematice, fișe de lucru, imagini reprezentative din sfera noțional conceptuală specifică vocabularului activ, albume logopedice cu imagini sugestive, discuri rotative cu imagini și cuvinte, mape cu imagini și jetoane, planșe de diferite dimensiuni.

Recuperarea limbajului deficitar la copiii surzi cu ajutorul suportului imagistic se realizează cu succes și prin intermediul calculatorului care se pliază foarte bine pe nevoile copiilor, prin diversificare, ingeniozitate, inventivitate. Cu ajutorul lui, pe baza imaginilor, copiii înțeleg mai bine fiecare cuvânt, fiecare fenomen în parte, fiind un mijloc atractiv, motivant, o alternativă la metodele tradiționale de achiziționare cognitivă.

Calculatorul oferă soluții informatice hardware și software ce permit copiilor șanse egale în utilizarea lui, a posibilităților de acces, fără a face deosebiri între ei.

Utilizarea instructiv-educatională a TIC oferă o largă paletă de imagini care sunt înscrise în diversele programe și aplicații cu rolul de a explora noi forme de învățare a limbajului, față de cele cunoscute. (aplicații interactive Wordwall, LearningApp, Power Point, etc)

Efectele pe care le are imaginea asupra formării și dezvoltării limbajului în vederea comunicării la copii, indiferent că sunt surzi sau auzitori, sunt remarcate și în cadrul jocului. Pe baza jocului, prin intermediul cu imaginile, copilul este pus în situații inedite de a observa, compara, analiza, memora, a-și reprezenta și imagina materialul folosit în cadrul respectivului joc.

Imaginea conferă subiectului posibilitatea de a fi mai atent și motivat de activitate, crește durata de concentrare a atenției. Prin intermediul imaginii subiectul memorează mai ușor și trainic informațiile putând reveni la ele oricând este necesar.

Imaginea îi dă posibilitatea subiectului să gândească mai bine pe baza analizei, sintezei, comparației, să facă analogii între însușirile esențiale ale obiectelor și fenomenelor realității, etc. Prin vizualizarea imaginii se reține, se învătă și se fac conexiuni mai ușor.

Imaginea contribuie la dezvoltarea capacității de receptare corectă a vocabularului prin calitățile acesteia (mărime, culoare, formă, luminozitate etc).

Imaginea își pune amprenta asupra subiectului în funcție și de gradul de complexitate al acesteia (foarte ridicat, mediu, redus), care permite o modalitate de explorare perceptivă de la caz la caz, aducând un volum al limbajului diferit în funcție și de priceperi, abilități și cunoștințe acumulate pe care trebuie să le posedă subiectul care vine în contact cu respectivele imagini.

Având în vedere multiplele valențe ale imaginii în procesul compensator la copilul surd folosirea suportului vizual reprezintă o condiție sine-qua-non în asimilarea limbajului.

BIBLIOGRAFIE

- Crețu, V., (1972). Mijloace moderne audio-vizuale în școală. București : Editura EDP .
- Măescu - Caraman L., Caraman A. (1983). Metodologia procesului demutizării. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Popa, M., (2002). Deficiența de auz (reper psihologice și metodologice). Tg. Mureș: Editura Dimitrie Cantemir.
- Pufan, C., (1972). Probleme de surdo-psihologie, vol.I. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Pufan, C., (1982). Probleme de surdo-psihologie, vol.II. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Verza E., (1968). Lectura după imagini la copilul preșcolar. Revista de pedagogie, nr.12.
- Verza, E. (1977). Dislalia și terapia ei. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Vrajmaș, E., Mușu, I., Stănică, C. (1997). Terapia tulburărilor de limbaj. Intervenții logopedice. București: Editura Didactică și Pedagogică.

WEBOGRAFIE

- <https://ro.scribd.com/document/344986164/Viața-imaginilor-J-J-Wunenburger-pdf>, J.J Wunenburger , Viața imaginilor, 17.03.2022
- <https://ro.scribd.com/document/117298205/Filosofia-Imaginii>, Wunenburger J. J (2004), Filozofia imaginilor, Ed. Polirom, Iași, 17.03.2022



Profesor psihopedagog Simionov Luiza Coralia
Liceul Tehnologic Special Nr.3

Strategii didactice specifice proiectării de tip integrat la clasele primare

De ce predarea integrată în clasele primare? Fiindcă viața nu e formată din discipline distincte, ci este un tot armonios, ce se desfășoară în același timp prin numeroase activități și ne cere să nu-i mai învățăm pe copii doar aritmetică, să scrie și să citească, ci ne impune să le oferim posibilitatea de a combina tot ceea ce știu pentru a rezolva probleme. De la îmbrăcatul singur la alcătuirea unei propoziții simple, de la numărul fluturilor și florilor de pe o planșă la observarea sistematică a plantelor, totul contribuie la formarea unei gândiri active.

Copiii generațiilor prezentului sunt diferiți față de cei cu care am lucrat în primii mei ani în învățământ (2001-2002). Realizez acum că și în trecut abordam integrat anumite subiecte. Aveam obligativitatea de a include în planificarea noastră așa numitele activități transdisciplinare. În prezent le abordăm însă mai organizat, mai sistematic, deoarece așa au nevoie elevii de acum; ei sunt mai bine informați, au acces la mult mai multe surse, știu să cerceteze, să afle răspunsuri. Dorința lor e naturală și rolul nostru ca și cadre didactice e să le oferim oportunitatea de a rezolva zilnic toate problemele mici sau mari ce le apar în cale.

Predarea integrată a cunoștințelor este considerată o metodă, o strategie modernă, iar conceptul de activitate integrată se referă la o activitate în care se abordează metoda în predarea – învățarea cunoștințelor. În învățământul modern este tot mai clară necesitatea instruirii integrate. Predarea integrată se dovedește a fi o soluție pentru o mai bună corelare a științei cu societatea, cultura, tehnologia. Ea lasă mai multă libertate de exprimare și acțiune, atât pentru copil cât și pentru cadre didactice.

Reușita predării integrate a conținuturilor în școală depinde în mare măsură de gradul de structurare a conținutului proiectat, într-o viziune unitară, urmărind anumite finalități. Aceste activități aduc mai multă lejeritate și mai multă coerență procesului didactic, punându-se accent pe joc ca metodă de bază a acestui proces. Elevii sunt stimulați și atrași prin diversitatea activităților de învățare dintr-o singură oră și prin apariția elementului- surpriză. Lecția capătă unicitate, dobândește caracteristici ce o fac diferită de cea tradițională.

Predarea integrată se dovedește a fi o soluție pentru o mai bună corelare a științei cu societatea, cultura, tehnologia. În învățământul modern este tot mai clară nevoia instruirii integrate.



Argumente în favoarea predării integrate:

- angajarea responsabilă a elevului în procesul învățării;
- încurajarea comunicării și a relațiilor interpersonale prin valorificarea valențelor formative ale sarcinilor de învățare în grup;
- transformarea cadrului didactic în factor de „sprijin”, „mediator” și „facilitator”, precum și diminuarea funcției sale de „furnizor de informații”;
- profunzimea, trăinicia și reactivarea rapidă a cunoștințelor, generate de perspectiva integrată asupra cunoașterii, prin intensificarea relațiilor dintre concepte, idei, practici și teme abordate în școală și în afara ei;
- abilitatea metodologică a cadrelor didactice pentru integrarea curriculară: coordonare între temele abordate clasic și cele realizate integrat, stabilirea modalităților de evaluare formativă a performanțelor individuale și a celor obținute în învățarea prin colaborare, precum și organizarea proiectelor într-o schemă orară coerentă.

Particularități ale predării integrate:

- interacțiunea obiectelor de studiu;
- centrarea pe activități integrate de tipul proiectelor;
- relații între concepte, fenomene și procese din domenii diferite;
- corelarea rezultatelor învățării cu situațiile din viața cotidiană;
- unitățile tematice, conceptele sau problemele ca principii organizatoare ale curriculumului;
- flexibilitatea în gestionarea timpului școlar și în gruparea elevilor;
- rezolvarea de „probleme” – cea mai importantă forță motrice a integrării, datorită relevanței sale practice.

Orarul zilnic trebuie să păstreze echilibrul dintre perioadele active și momentele de odihnă. Copiii trebuie să învețe să crească într-o manieră integrată. Fiecare etapă de dezvoltare este strâns legată de celelalte. Atunci când copiii își satisfac interesele, ei învață să asimileze informații și să tragă propriile

concluzii în legătură cu acestea. Capacitatea lor de asimilare nu se va separa de conținutul materiilor, ele având loc în același timp. În concluzie, *învățarea se bazează pe interrelaționare și integrare.*

Prin metoda predării integrate, tematica este realizată în așa fel încât copiii să participe, să se implice cât mai mult, prin antrenarea unor surse cât mai variate, prin prezentarea conținutului cu ajutorul experiențelor diverse, exersării tuturor analizatorilor, al învățării prin descoperire.

Abordarea integrată a activităților promovează învățarea centrată pe copil, acesta beneficiind de:

- posibilitatea de a se manifesta natural, fără a sesiza că această activitate este „impusă”;
- dezvoltarea personalității;
- învățare în timp ce lucrează;
- mai multă libertate în acțiune;
- ocazia de a se implica în pregătirea activităților căutând și aducând diferite materiale de acasă;
- creșterea încrederii în propriile posibilități, devenind capabili să îndeplinească sarcinile pe care le-au ales sau care li s-au încredințat;
- dezvoltarea personalității prin orice lucrare care finalizată;
- educarea capacității de a lucra în grup, de a ajuta la îndeplinirea sarcinilor echipei;
- manifestarea creativității în toate domeniile;
- formarea stimei de sine și dezvoltarea spiritului participativ.



Învățătorul, care trebuie să fie preocupat să compună scenarii și să ofere situații de învățare interesante pentru copii, are următoarele posibilități:

- încurajează diferite tipuri de comportament;
- cunoaște mai bine copiii;
- aplică metode noi, activ-participative ;
- stabilește relații de tip colaborativ cu ceilalți învățători și clase din unitate, cât și cu părinții copiilor.

Activitatea integrată se dovedește a fi o soluție pentru a pune mai bine în relație activitățile de învățare cu societatea, cultura și tehnologia didactică. Ea oferă mai multă libertate de exprimare și acțiune atât pentru copil, cât și pentru cadrele didactice.

Comparativ cu strategiile didactice tradiționale, în cadrul **strategiilor didactice specifice proiectării integrate**, activitatea elevului cuprinde:

- exprimarea punctelor de vedere proprii referitoare la o problemă;
- realizarea schimbului de idei cu ceilalți;
- argumentarea;
- adresarea de întrebări cu scopul de a înțelege lucrurile, de a realiza sensul unor idei;
- cooperarea în rezolvarea problemelor și a sarcinilor de lucru.

Activitatea cadrului didactic cuprinde:

- organizarea și dirijarea învățării, orchestrarea, regizarea;
- facilitarea și moderarea activității de învățare;
- sprijinirea elevilor să înțeleagă lucrurile și să le explice;

- acceptarea și stimularea exprimării unor puncte de vedere diferite într-o problemă;
- este partener în învățare;

Modul de realizare a învățării are loc:

- prin apelul la experiența proprie, euristic;
- promovând învățarea prin cooperare;
- punând accent pe dezvoltarea gândirii prin confruntarea cu alții;

Modalitățile de evaluare se bazează pe:

- ce știe și ce poate să facă elevul;
- pe elemente de ordin calitativ.

Pentru utilizarea eficientă a strategiilor de tip integrat, în practica didactică, este necesară cunoașterea teoretică, o minimă experiență în utilizarea acestora și integrarea corespunzătoare în proiectul didactic, în strânsă relație cu metodele tradiționale.

Acest mod de predare transformă elevul în participant activ în procesul de învățare, pregătit să-și însușească cunoștințele prin efort propriu, o angajare optimă a gândirii, mobilizându-l în raport cu sarcinile de învățare date. Se identifică cu situația de învățare în care este antrenat, fiind parte activă a propriei transformări și formări, generată de cunoaștere.

Prof. Munteanu Angela
Scoala Gimnazială Nr. 117





Importanța lecturii în ciclul primar

Motto: "Carte frumoasă cinste cui te-a scris

Încet gândită, gingaș cumpănită;

Ești ca o floare anume înflorită

Mâinilor mele, care te-au deschis."

(Tudor Arghezi, Ex libris)

Lectura-spunea istoricul Nicolae Iorga- joacă un rol important în viața copiilor, un rol mai important decât în viața celor vârstnici. Cartea citită în copilărie rămâne în amintire aproape toată viața și le influențează dezvoltarea ulterioară.

În condițiile educației permanente, școala are misiunea de a-i înarma pe copii cu deprinderi temeinice de autoinstruire și autoperfecționare prin intermediul tuturor mijloacelor și în primul rând prin mijlocirea cărții.

Școala trebuie să formeze un lector competent, dar și un cititor care să-și formeze gustul propriu pentru lectură, astfel încât să fie un cititor activ pe tot parcursul vieții. Dar nu numai manualele școlare au funcție instructive, orice carte ne învață câte ceva.

Cartea trebuie să devină prietena copilului de la cea mai fragedă vârstă. Ea îl ajută să parcurgă căile cunoașterii, de la concret la abstract, de la intuiție la reprezentare și fantezie. Cu ajutorul ei, copilul intră în posesia numeroaselor instrumente care îi pot satisface dorința de a descoperi realitatea înconjurătoare, ea însăși fiind o lume.

Învățătorul joacă un rol important în apropierea copilului de lumea cărții și implicit, de lectură. Alegerea potrivită a cărților duce la formarea interesului pentru lectură. Ele trebuie să fie potrivite cu vârsta, preocupările și preferințele elevului. Pentru a-i determina pe elevi să devină cititori pasionați este necesar să se formeze, cu răbdare, gustul pentru lectură. Uneori mediul familial influențează atitudinea față de lectură. Dacă elevul a văzut că părinții, frații nu citesc o carte, el de ce să citească? De aceea obiectivul principal este trezirea interesului elevilor pentru lectură, în general.

Perioada de formare a gustului pentru lectură coincide cu aceea când se pun bazele acestuia, adică în clasele P-IV. Lectura în afara clasei lărgeste orizontul

cunoștințelor și important este să știm cum să îndrumăm micii cititori spre lecturi potrivite pentru ei, dar mai ales cum să valorifice textele citite astfel încât să-și amintească ușor ceea ce au citit..

Beneficii pe care lectura le insuflă elevului:

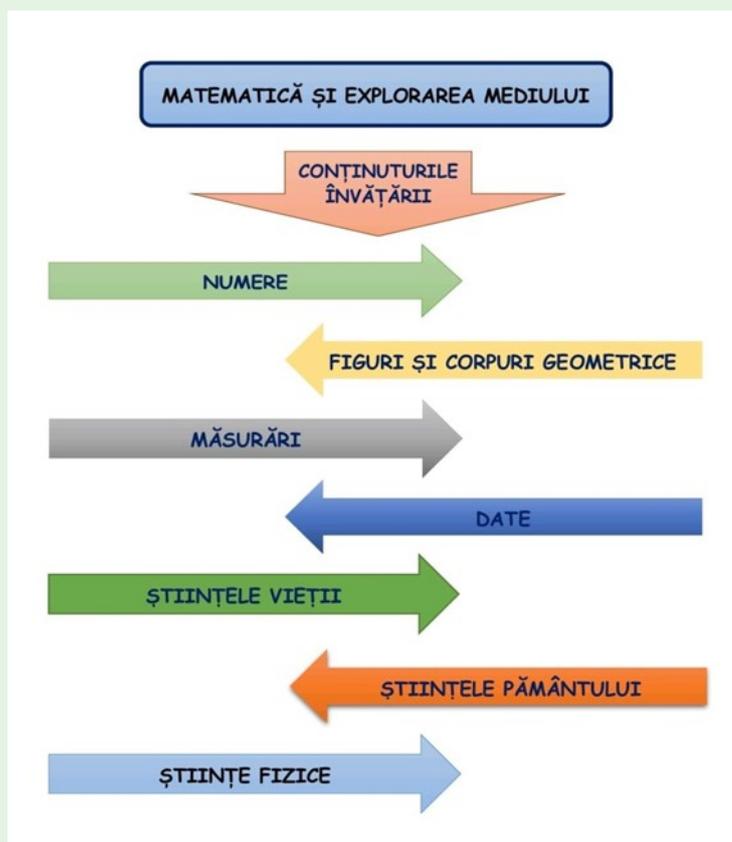
- ◆ îmbogățește vocabularul;
- ◆ lărgeste orizonturile;
- ◆ îmbogățește cultura generală;
- ◆ educă și disciplinează;
- ◆ evidențiază omul;
- ◆ te ajută să cunoști viața;
- ◆ formează caractere;
- ◆ înseamnă bogăție sufletească.

Recomand cadrelor didactice debutante să îndrume micii școlari spre lectură, astfel vom avea o lume mai bună, un viitor mai frumos și niște oameni adevărați pe care să ne putem baza. Generația de astăzi este cea care ne va face cinste, generație care fără lectură nu va cunoaște ambiția, dreptatea și importanța adevărului.

Prof. Crina Maria Bârgău
Școala Gimnazială Nr. 309

Abordarea integrată a disciplinei Matematică și explorarea mediului

Disciplina *Matematică și explorarea mediului* este inclusă în aria curriculară **Matematică și Științe ale naturii**. Această disciplină vizează o abordare integrată a conținuturilor specifice celor două domenii: **Matematică și Științe ale naturii**.



Studiul acestei discipline se realizează pe parcursul primilor trei ani de școală, în ciclul achizițiilor fundamentale, respectiv clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a.

Ceea ce doresc să clarific este importanța abordării integrate a acestei discipline. În planul cadru avem prevăzută o pondere de 25% conținuturi de explorarea mediului pentru clasele pregătitoare și I, iar pentru clasa a II-a, ponderea este de 20% pentru științe ale naturii. Am observat de-a lungul timpului, în practica profesorilor debutanți în special, delimitarea orelor și alocarea unei ore pe săptămână pentru *Științe ale naturii*. Această practică este destul de uzitată și nu este în concordanță cu specificul disciplinei *Matematică și explorarea mediului*. De asemenea, am întâlnit și argumente precum: „textul problemelor se referea la subiectul de științe”, conținuturile științifice referitoare la explorarea mediului lipsind cu desăvârșire. Dragi colegi, disciplina *Matematică și explorarea mediului* cuprinde conținuturi științifice specifice celor două domenii menționate, conținuturi care trebuie integrate în fiecare lecție.

Astfel, în proiectarea didactică trebuie menționat la subiectul lecției, atât partea de matematică, cât și cea de explorarea mediului. De asemenea, obiectivele operaționale trebuie să prevadă și conținuturile științifice referitoare la științele naturii. Integrarea conținuturilor se realizează în funcție de subiectul lecției, nu există o regulă în acest sens, important este să nu ometem conținuturile vizate și să stabilim obiective operaționale concrete, realizabile și măsurabile.

UNITATEA DE ÎNVĂȚĂMÂNT: Școala Gimnazială Nr. 92

CLASA: P A

PROFESOR ÎNV. PRIMAR: Pîrvu Anca – Ionela

DISCIPLINA: Matematică și explorarea mediului

UNITATEA DE ÎNVĂȚĂRE: „Fantezie și creație”

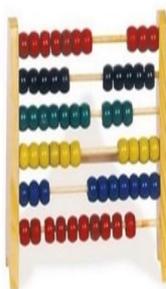
DOMENIUL: Științele fizicii. Numere

SUBIECTUL LECȚIEI: Schimbarea formei corpurilor (rupere).

Schimbarea componentelor unei probleme fără ca tipul de probleme să se schimbe

TIPUL LECȚIEI: însușire de noi cunoștințe

DOMENII INTEGRATE: MEM, CLR, MM, AVAP



Bibliografie:

Programa școlară pentru disciplina *MATEMATICĂ ȘI EXPLORAREA*

MEDIULUI Clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a

Prof. Anca-Ionela Pîrvu

Școala Gimnazială Nr. 92

Diferența dintre educația tradițională și educația STEM în grădiniță

Educația STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics = Știință, Tehnologie, Inginerie și Matematică) este un concept relativ nou în România, care ajută copiii să înțeleagă conceptele abstracte prin experimentare și joacă.

Scopul educației STEM este de a încuraja copiii să descopere soluții inovative printr-o varietate de opțiuni, lumea noastră este construită în jurul abilităților STEM, de aceea copiii au nevoie să crească adresând întrebări, formulând planuri, aplicând cele descoperite în lumea reală. Activitățile STEM necesită implicarea fizică a participanților și experiențe multisenzoriale care îi ajută pe copii să se "îndrăgostească" de ceea ce fac.

S – super distracție

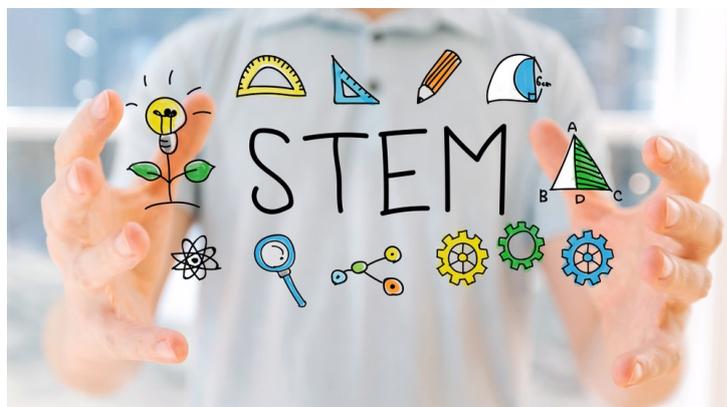
T – team work

E – energie în rezolvarea problemelor

M – multiple abordări/stiluri de învățare

Termenul (STEM) a apărut la începutul anilor 2000 și între timp au apărut voci care susțin adăugarea literei "A" – de la artă și design.

Ceea ce diferențiază STEM de educația tradițională (bazată pe știință și matematică) este învățarea coezivă, mixtă, ce le demonstrează copiilor cum metoda științifică poate fi aplicată în viața de zi cu zi. STEM le dezvoltă gândirea bazată pe calcul și se concentrează pe rezolvarea problemelor prin aplicarea soluțiilor din viața reală, acest tip de educație putând începe de la cele mai mici vârste. Spre deosebire de activitățile clasice din sistemul tradițional de învățământ, unde cadrul didactic predă și copilul ascultă, STEM este o metodă activă, aplicată, constructivistă, de a „învăța prin a face”. Este vorba despre faptul că băieții și fetele vor lucra în sala de grupă sau acasă, alături de cadrul didactic/părinți, asemănător unui om de știință, sau a unui inginer: observând, adresând întrebări, formulând idei, ipoteze, experimentând și punând în practică ceea ce descoperă, formulând și transmițând concluziile.



Copiii, indiferent de vârstă, ar trebui încurajați să gândească profund, astfel încât să aibă șansa de a deveni inovatori și lideri care pot rezolva cele mai presante provocări cu care se confruntă viitorul nostru.

Avantajele educației STEM:

- promovează învățarea prin experiment;
- include activități reale;
- încurajează curiozitatea;
- integrează arta (A) cu știința;
- sporește activitatea în echipă;
- dezvoltă abilități de comunicare;
- stimulează învățarea social-emoțională.

Jocurile STEM pot fi introduse în învățarea copiilor de la vârste foarte fragede, ei pot încerca să găsească rezolvarea și totodată să vină cu idei unice, copiii devin curioși, încrezători în forțele proprii astfel fiind antrenați în noi provocări ale acestui secol.

La vârsta mică pot fi utilizate jocurile magnetice cu piese mari din care pot realiza o multitudine de construcții incredibile, cu opțiuni nelimitate și care le dezvoltă coordonarea ochi-mână, motricitate fină, atenția, creativitate, inovare etc.

Copiii creativi ce vor să exploreze și să descopere mereu lucruri noi pot folosi jocurile cu piese magnetice și bile acestea “vor alerga/se vor rostogoli” spre distracția copiilor, aflând astfel despre diferite efecte fizice, noțiuni de matematică, precum unghiuri și pante.

Exemple de activități STEM pentru preșcolari:

- ⇒ „Poduri din paste și plastilină”
- ⇒ „Cum să crești o plantă?”
- ⇒ „Vânătoare de mici viețuitoare”
- ⇒ „Capcană pentru Omul de turtă dulce”
- ⇒ „Curcubeul densității”
- ⇒ Unelte simple-„Înfige o pană”
- ⇒ Ce se petrece?-„Strămoșul mixerului—telului”
- ⇒ Efectul căldurii- „Cuptorul solar”
- ⇒ Ceramica- Lut sărat/ Pământ galben
- ⇒ Micul arhitect-„ Construcția viitorului”
- ⇒ Studiul lichidelor –“Tricolorul”/ ”Ploaia”/ ”Culori călătoare”/ ”Culorile dansatoare”/ ”Experiment cu gheață”/ “Bule magice”



Preșcolarii sunt oameni de știință înnașcuți, ei au o dorință nativă de a se implica în activitățile științifice, de aceea activitățile acestora în cadrul grădiniței pot fi diversificate utilizând educația STEM.

Bibliografie

Educația STEM: importanță, dificultăți, abordări-Twinkl
<https://youtu.be/YmKyOMvYqcl?t=12> – Descoperă tehnologia

Prof. Luiza-Veronica Ioniță

Grădinița nr. 217



Activitățile online în învățământul preșcolar

Motto: „A fi împreună este un ÎNCEPUT, a rămâne împreună este un PROGRES,

a lucra împreună este un SUCCES” – Henry Ford.



Parteneriatul de colaborare între cadre didactice, preșcolari și părinți, a căpătat un nou contur în contextul actual declanșat de pandemia Covid-19, impunând adoptarea unei noi modalități de comunicare, și anume comunicarea online.

Perioada online a consolidat cooperarea dintre familie și educatoare, deoarece părinții au fost cei care au supravegheat, pe tot parcursul acestui timp, desfășurarea activităților, facilitând totodată continuarea actului educațional de acasă, cu sprijinul educatoarelor.

La vârsta preșcolarității, copiii depind de sprijinul și asistarea părinților pentru a utiliza tehnologia, dar și pentru a desfășura activitățile propuse de educatoare.

Pentru a continua o învățare eficientă și în spațiul de acasă, la nivelul unității de învățământ, s-a implementat platforma educațională *G Suite for Education*, în cadrul căreia s-au folosit următoarele aplicații: *Google Classroom* (aplicație cu ajutorul căreia am putut să concepem sarcini de lucru, teme, să menținem legătura cu părinții, cu preșcolarii și să transmitem/ primim feedback), *Google Meet* (aplicație utilizată pentru desfășurarea întâlnirilor sincron) și *Google Drive* (aplicație care ne-a folosit în stocarea pozelor, înregistrărilor audio-video, atât cele trimise de preșcolari cât și cele trimise de noi, cadrele didactice).

Ținând cont de competențele digitale ale părinților, de resursele și materialele existente acasă, dar și de particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor, am

adaptat activități de învățare la noul context și am pus la dispoziție, pentru grupă, un program de lucru.

Programul unei zile de grădiniță online, a fost stabilit de comun acord cu părinții.

Începeam în fiecare dimineață, întâlnirile online cu un moment de muzică și de mișcare, cu discuții libere și le sugeram celor mici, câteva activități liber alese.

La întâlnirea de dimineață, desfășurată online, educatoarele foloseau, adeseori, înregistrarea unor ghicitori, având la bază un material ppt, dar și cântecele cu versuri sugestive pentru a-i determina pe copii să facă mișcări de înviorare, sau pentru a le reaminti rutina de dimineață (spălătul pe dinți, periatul părului, exerciții fizice, pregătirea pentru micul dejun, etc.)

Activitățile pe domenii experiențiale, cele asincron, se realizau, de cele mai multe ori, folosind multiplele funcții ale programului *Power Point*, urmând ca explicațiile educatoarei să fie înregistrate cu ajutorul aplicației *Loom*, realizând, în final, un material audio-video cu toate etapele și sugestiile necesare pentru o desfășurare eficientă a activităților propuse pentru copii, sub supravegherea părinților.

Continuam ziua cu activitățile pe domenii experiențiale, care se desfășurau, fie sincron, fie asincron, iar pentru a se distra și relaxa puțin, după aceste activități, le propuneam: jocuri distractive, jocuri de mișcare, dar aveam grijă să punem în valoare și activitățile practic-gospodărești.

Întâlnirile sincron, se efectuau de 2 - 3 ori pe săptămână și aveau ca scop principal desfășurarea de activități educaționale, dar totodată aceste întâlniri virtuale, le ofereau copiilor oportunitatea de a-și manifesta bucuria și entuziasmul reîntâlnirii cu colegii și cu educatoarele grupei.

În continuare, vă prezint câteva resurse educaționale și aplicații pe care le-am folosit, pentru desfășurarea cât mai eficientă a activităților didactice:

- înregistrări audio-video;
- prezentări PPT, cu suport audio realizat în aplicația web numită „Loom”;
- jocuri interactive realizate în aplicația „Wordwall”;
- puzzle-uri realizate în aplicația „Jigsawplanet”;
- și cum animismul gândirii este specific preșcolarului, aplicația „ChatterKid”, mi-a permis să însuflețesc anumite obiecte/ animale/ personaje, ceea ce m-a ajutat la captarea atenției celor mici;
- folosirea programului „Movie Maker” care ne-a oferit posibilitatea de a edita activitățile, pentru a deveni cât mai atractive pentru preșcolari;
- pachetul *Microsoft Office*, pentru conceperea fișelor de lucru precum și a altor materiale didactice;

În concluzie, dacă la începutul grădiniței, am format o echipă, iar pe parcursul acestei perioade de pandemie, am reușit să colaborăm eficient, rămânând împreună și obținând progresul, acum la final, ne putem bucura împreună de succesul activităților online.



Prof. Claudia Mateescu

Grădinița Nr. 217

Aplicații ale funcției de gradul al doilea în viața reală



1. Studiul funcției de gradul al II-lea are multe aplicații din viața cotidiană.

Pentru o mai bună sistematizare a fenomenelor fizice, chimice, biologice sau a celor economice, studiul aprofundat al funcției de gradul al II-lea are un rol strategic.

Matematica aplicată are un impact deosebit în viața reală.

Matematica este limbajul universal și ajută omul să explice fenomene fizice, chimice și biologice. Aceasta prezintă un suport solid pentru astronomie, construcții, inginerie și cercetare cu abordări variate de-a lungul istoriei omenirii. O regăsim din copilărie de la jocuri simple, la gestionarea timpului, fiind esențială pentru îndrumarea elevilor în dezvoltarea creativității.

Domeniul sportiv, prin tehnicile sportive pune accentul pe anumite condiții impuse pentru a realiza un progres rapid în multe ramuri sportive, cum ar fi: fotbalul, baschetul, polo, triplul salt, atletismul, schiul, patinajul, gimnastica, dansul și lista poate continua. Condițiile impuse au la bază cazuri de extrem, sau identificarea reducerii parametrilor ce determină frânarea corpurilor, sau micșorarea vitezei unor corpuri importante din activitățile sportive.

Studiul matematicii în conexiune cu activitățile practice îi conduc pe elevi spre o abordare rațională bazată pe o serie de competențe și valori menite să le asigure un suport solid în viață.

2. Forma funcției de gradul al II-lea

$$f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R} \quad f(x) = a \cdot x^2 + b \cdot x + c; \quad a \neq 0$$

2.1. Graficul funcției de gradul al doilea se numește parabolă.

Perechea $\left(-\frac{b}{2a}, -\frac{\Delta}{4a}\right) \in G_f$ are ca imagine în planul cartezian punctul notat cu litera V și numit

vârful parabolei. Deci, $V\left(-\frac{b}{2a}, -\frac{\Delta}{4a}\right)$

Dreapta verticală $x = -\frac{b}{2a}$ este axă de simetrie pentru graficul funcției $f(x)$.

- Intersecția parabolei cu axa ox : se obține punând condiția $y = f(x) = 0$ și se rezolvă ecuația $f(x) = a \cdot x^2 + b \cdot x + c = 0$

În funcție de semnul lui $\Delta = b^2 - 4ac$ avem cazurile:

- a) $\Delta > 0$ când ecuația are două rădăcini reale distincte x_1 și x_2 .

Punctele $A(x_1, 0)$, $B(x_2, 0)$ reprezintă punctele de intersecție ale parabolei \mathcal{P} cu axa ox . În acest caz spunem că parabola \mathcal{P} intersectează axa ox .

- b) $\Delta = 0$ când ecuația are o rădăcină dublă $x_1 = x_2 = -\frac{b}{2a}$. În acest caz parabola \mathcal{P} și axa ox au în comun punctul de coordonate $\left(-\frac{b}{2a}, 0\right)$ care este chiar vârful

parabolei $V\left(-\frac{b}{2a}, 0\right)$. Spunem că parabola \mathcal{P} este tangentă axei ox .

- c) $\Delta < 0$ când ecuația nu are rădăcini reale. Acum parabola \mathcal{P} și axa ox n-au puncte în comun. Spunem că parabola \mathcal{P} nu intersectează axa ox .

- Intersecția parabolei cu axa oy : se face dacă $x = 0$ când avem $f(0) = c$. Deci, punctul $C(0, c)$ este punctul în care parabola taie axa oy . Să reținem că: întotdeauna parabola taie axa oy .

2.2. Determinarea vârfului parabolei. Determinăm vârful $V(x_v, y_v)$,

unde $x_v = -\frac{b}{2a}$; $y_v = -\frac{\Delta}{4a}$, reprezintă coordonatele.

2.3. Tabelul de variație.

Elementele pe care le-am determinat mai sus le grupăm într-un tabel numit tabel de variație al

funcției f în care se marchează monotonia funcției f prin săgeți. Forma acestui tabel este:

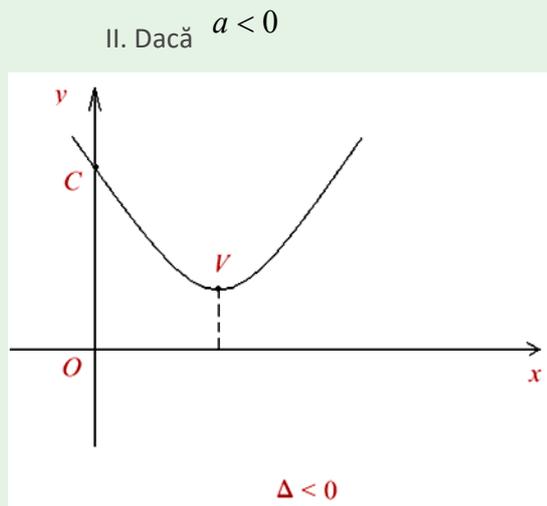
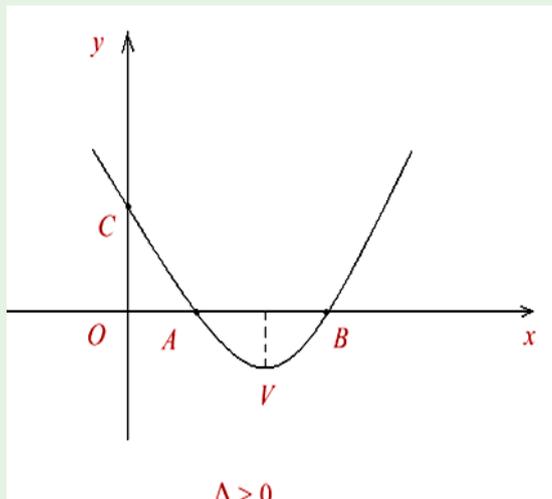
I. Dacă $a > 0$:

x	$-\infty$	x_1	$-\frac{b}{2a}$	0	x_2	$+\infty$
$f(x)$	∞	\searrow	0	\searrow	$-\frac{\Delta}{4a}$ (min)	\nearrow
					\nearrow	0
						\nearrow
						$+\infty$

În limbajul trivial dacă $a > 0$ se spune că graficul "ține apă", deci se acumulează. Se mai spune că graficul are ramurile "în sus". Acest grafic are proprietatea că dacă unim oricare două puncte distincte ale sale, atunci porțiunea din grafic delimitată de cele două puncte este situată sub coarda determinată de cele două puncte.

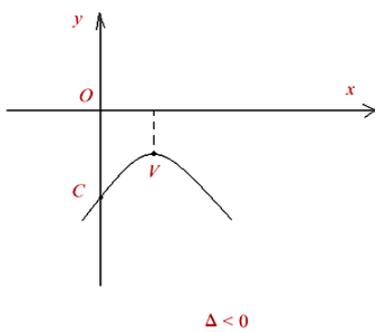
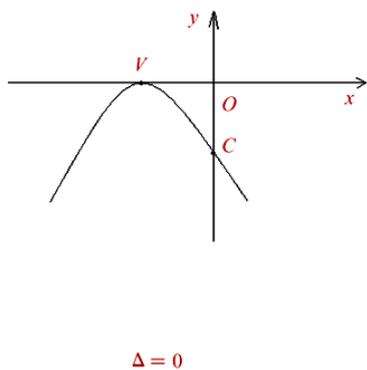
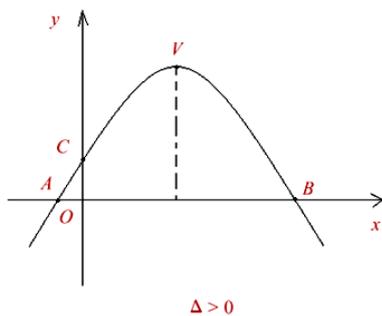
Spunem că graficul este convex, iar funcția este convexă.

Graficele posibile sunt:



x	$-\infty$	x_1	$-\frac{b}{2a}$	0	x_2	$+\infty$
$f(x)$	$-\infty$	$\nearrow 0$	$\nearrow -\frac{\Delta}{4a}$ (max)	$\searrow c$	$\searrow 0$	$-\infty$

de mai jos:



În limbajul trivial $a < 0$ înseamnă "risipă", graficul "nu ține apă". Se spune că graficul are ramurile "în jos". Acest grafic are proprietatea că dacă unim oricare două puncte ale sale, atunci partea din grafic delimitată de cele două puncte este situată deasupra coardei determinată de cele două puncte.

Spunem că un astfel de grafic este concav, iar funcția este concavă.

2.4. Forma canonică a funcției de gradul al II-lea

$$f(x) = a \cdot \left(x + \frac{b}{2a}\right)^2 - \frac{\Delta}{4a}; \quad a \neq 0$$

Dacă: $a > 0$

$$\left(x + \frac{b}{2a}\right)^2 > 0 \Rightarrow a \cdot \left(x + \frac{b}{2a}\right)^2 > 0$$

Dacă adăugăm la întreaga relație $-\frac{\Delta}{4a}$ vom obține:

$$a \cdot \left(x + \frac{b}{2a}\right)^2 + \frac{(-\Delta)}{4a} \geq \frac{(-\Delta)}{4a}$$

Deci
$$f(x) \geq -\frac{\Delta}{4a}$$

În această relație are loc egalitatea doar dacă $\left(x + \frac{b}{2a}\right)^2 = 0 \Leftrightarrow x = -\frac{b}{2a}$

Pentru: $x = -\frac{b}{2a} \Rightarrow f\left(-\frac{b}{2a}\right) = -\frac{\Delta}{4a}$

Atunci funcția are un **minim**: $\min_{x \in \mathbb{R}} f(x) = f_{\min} = f\left(-\frac{b}{2a}\right) = -\frac{\Delta}{4a}$ – **minimul** funcției pătratice;

• **Vârful parabolei** $V\left(-\frac{b}{2a}; -\frac{\Delta}{4a}\right)$ este **punctul de minim** al funcției;

Analog

II. Dacă $a < 0$, atunci funcția are un **maxim**: $\max_{x \in \mathbb{R}} f(x) = f_{\max} = f\left(-\frac{b}{2a}\right) = -\frac{\Delta}{4a}$

– **maximul** funcției pătratice;

• **Vârful parabolei** $V\left(-\frac{b}{2a}; -\frac{\Delta}{4a}\right)$ este **punctul de maxim** al funcției.

Forma generală a unei ecuații de gradul al II-lea este:

$$f(x) = a \cdot x^2 + b \cdot x + c = 0 \quad (1)$$

unde a, b, c sunt numere reale. Această ecuație se numește de gradul al II-lea cu coeficienți reali.

Rezolvarea ecuației (1) presupune determinarea tuturor soluțiilor (rădăcinilor) sale.

Existența rădăcinilor reale precum și numărul lor depind de expresia $\Delta = b^2 - 4ac$ (2)

care se numește discriminantul ecuației de gradul al II-lea și se notează cu Δ

Dacă discriminantul este pozitiv, $\Delta > 0$, atunci ecuația are două rădăcini reale, diferite între ele:

$$x_1 = \frac{-b + \sqrt{\Delta}}{2a} \text{ și } x_2 = \frac{-b - \sqrt{\Delta}}{2a} \quad (3)$$

In cazul în care $\Delta = 0$, atunci ecuația are două soluții reale, egale: $x_1 = x_2 = \frac{-b}{2a}$

Putem avea și două cazuri particulare de rezolvare a ecuației (1) și anume:

Dacă coeficientul b al lui x este nul atunci ecuația devine:

$$f(x) = a \cdot x^2 + c = 0$$

In această situație ecuația are două soluții reale, egale: $x_1 = x_2 = \sqrt{\frac{-c}{a}}$ numai dacă $c < 0$.

Dacă termenul liber c este egal cu zero, atunci forma ecuației este:

$$f(x) = a \cdot x^2 + b \cdot x = 0 \Rightarrow x(a \cdot x + b) = 0 \Rightarrow x_1 = 0 ; x_2 = \frac{-b}{a}$$

Forma redusă a ecuației de gradul al II-lea.

O ecuație de gradul al doilea se numește redusă dacă coeficientul lui x^2 , $a = 1$. Forma genera-

lă a ecuației reduse este: $x^2 + p \cdot x + q = 0$ unde p, q sunt numere reale.

Dacă în relațiile (1), (2), (3) înlocuim a, b, c respectiv cu $1, p, q$ vom obține formula pentru rădăcinile

$$x_{1,2} = -\frac{p}{2} \pm \sqrt{\left(\frac{p}{2}\right)^2 - q}$$

ecuației de gradul al doilea sub forma redusă:

Între coeficienții și rădăcinile unei ecuații de gradul al II-lea (1) se poate stabili un set de relații cu aplicație practică:

$$x_1 + x_2 = -\frac{b}{a}$$

$$x_1 \cdot x_2 = \frac{c}{a}$$

(4)

Relațiile (4) poartă denumirea de *Relațiile lui Viète*. Cu aceste relații se poate calcula suma și produsul rădăcinilor reale ale ecuației (1) fără a le afla efectiv.

$$x_1 + x_2 = s$$

$$x_1 \cdot x_2 = p$$

(5)

Aceste relații ne permit să formăm o ecuație de gradul al II-lea atunci când cunoaștem rădăcinile, astfel:

$$x^2 - s \cdot x + p = 0 \quad (6)$$

O utilitate practică are și studiul semnelor rădăcinilor ecuației de gradul al II-lea, mai ales când aceasta este cu parametru. Acest lucru se poate face studiind semnul discriminantului, sumei și produsului rădăcinilor din relația (6), respectiv din relațiile lui Viète (4).

Se poate construi următorul tabel:

$\Delta < 0$	Ecuația (1) nu are rădăcini reale.	
$\Delta = 0$		
$\Delta > 0$	$p > 0$	$s > 0$ $x_1 > 0, x_2 > 0$
		$s < 0$ $x_1 < 0, x_2 < 0$
	$p < 0$	$s > 0$ $x_1 > 0, x_2 < 0, -x_2 < x_1$
		$s < 0$ $x_1 > 0, x_2 < 0, x_1 < -x_2$

3. Aplicații din viața reală.

1. Un corp solid cade liber din vârful unui turn înalt de 10 m. Determinați: timpul de coborâre.

$$\frac{g}{2}t^2 = y(t) = h$$

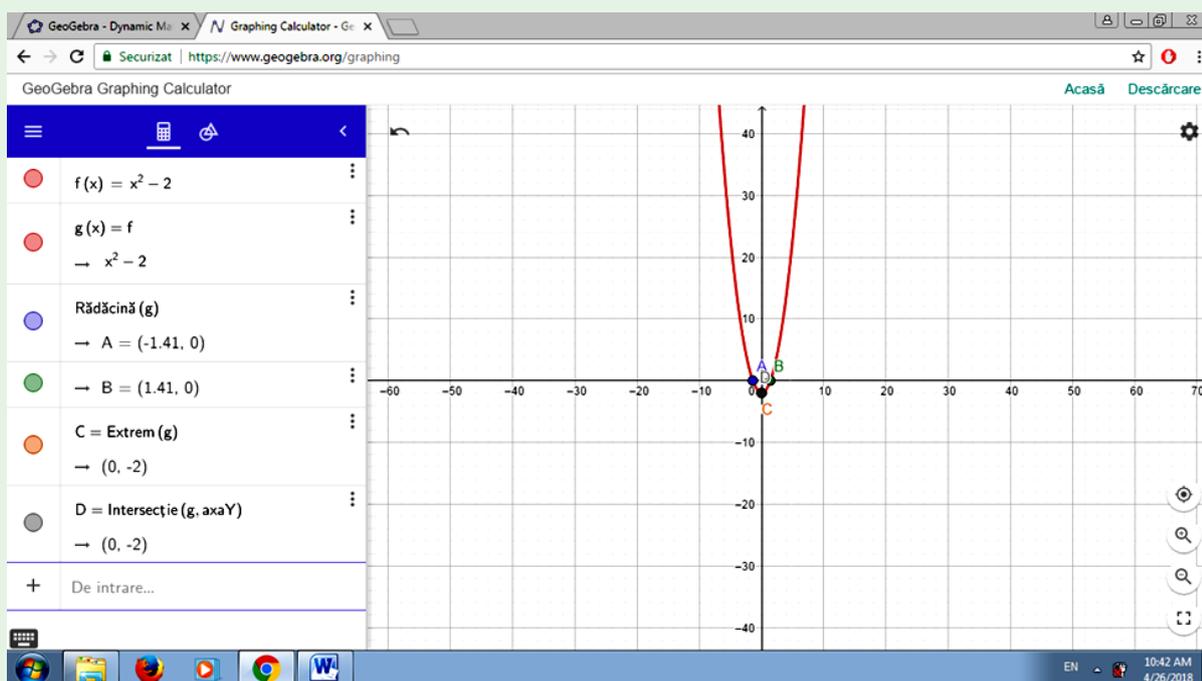
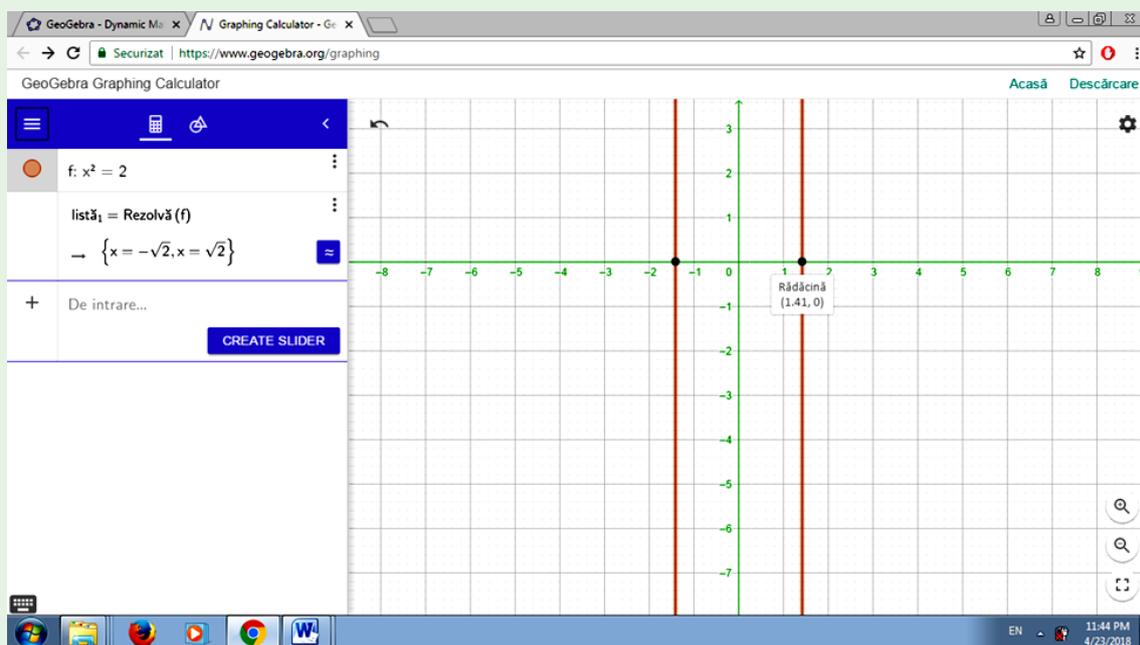
$$h = 10 \text{ m}$$

$$g = 10 \text{ m} \cdot \text{s}^{-2}$$

$$\frac{10}{2}t^2 - 10 = 0$$

Înlocuind valorile vom obține ecuația:

$5t^2 - 10 = 0$ sau $t^2 = 2$ soluția posibilă este $t_1 = \sqrt{2} \text{ s} = 1,41 \text{ s}$ cealaltă soluție fiind negativă nu este acceptată din punct de vedere fizic.



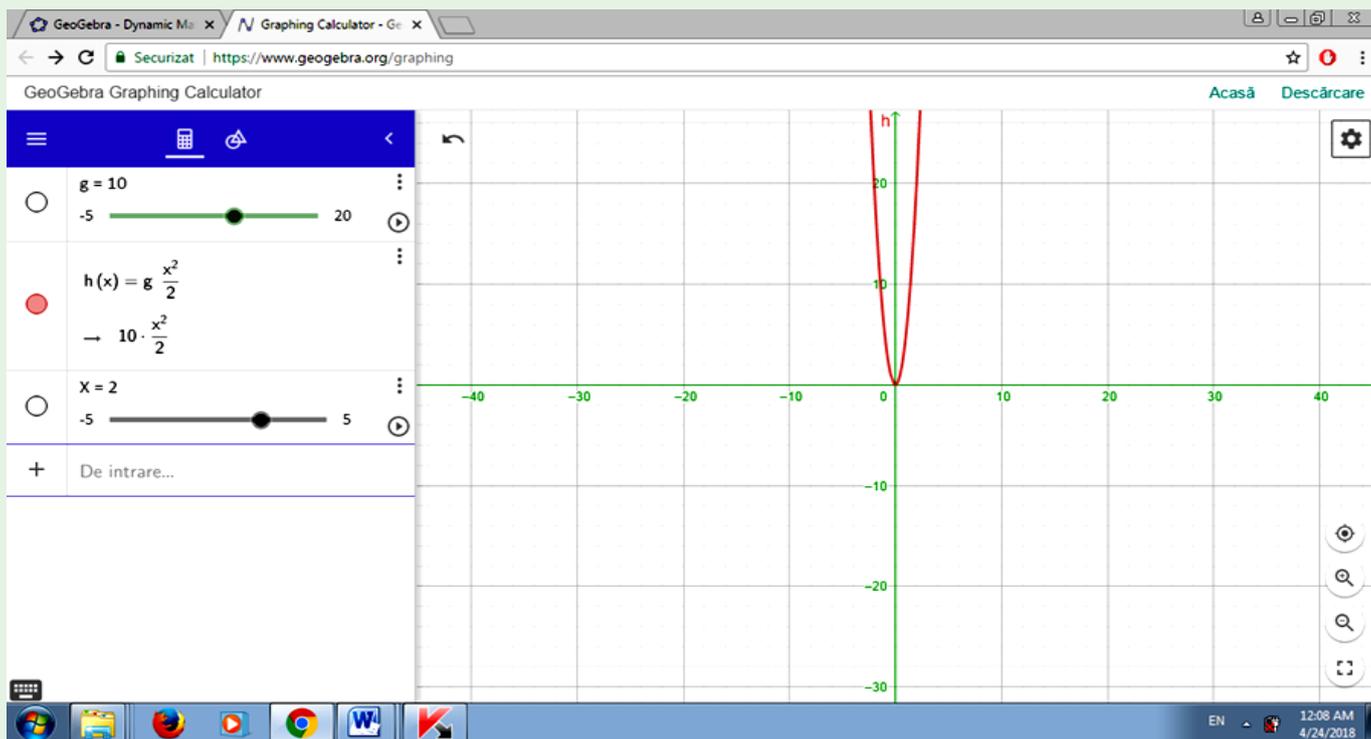
2. Un corp de mici dimensiuni este aruncat de la nivelul solului pe verticală în sus. Aflați înălțimea maximă atinsă de corp, dacă el se află în aer timp de 4 s.

Se cunoaște: $g=10 \text{ m/s}^2$

$$t = t_u + t_c \quad \text{se consideră } t_u = t_c \quad \text{deci, } t = 2 \cdot t_u$$

$$t_u = \frac{t}{2} = \frac{4\text{s}}{2} = 2\text{s}$$

$$h = \frac{g \cdot t^2}{2}$$



Două corpuri sunt aruncate vertical în sus cu aceeași viteză inițială $v_0 = 20 \text{ m/s}$ la un interval de timp,

$\tau = 2\text{s}$ unul după altul. După cât timp se vor întâlni și la ce înălțime?

Ecuțiile de mișcare ale celor două corpuri sunt:

$$y_2 = v_0(t - \tau) - \frac{g(t - \tau)^2}{2}$$

Condiția de întâlnire este: $y_1 = y_2$, deci $v_0 t - \frac{gt^2}{2} = v_0(t - \tau) - \frac{g(t - \tau)^2}{2}$;

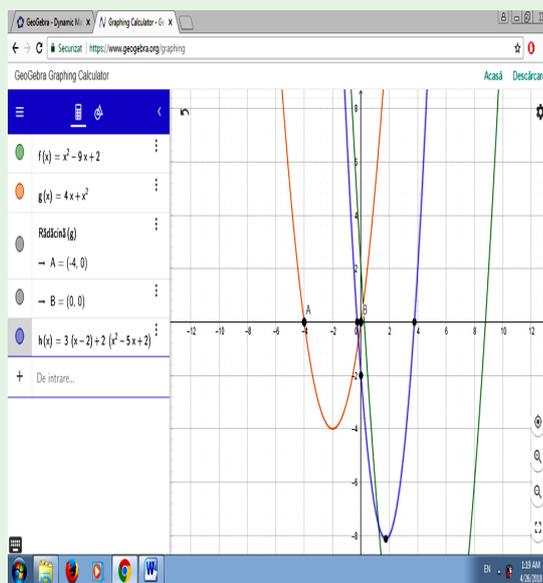
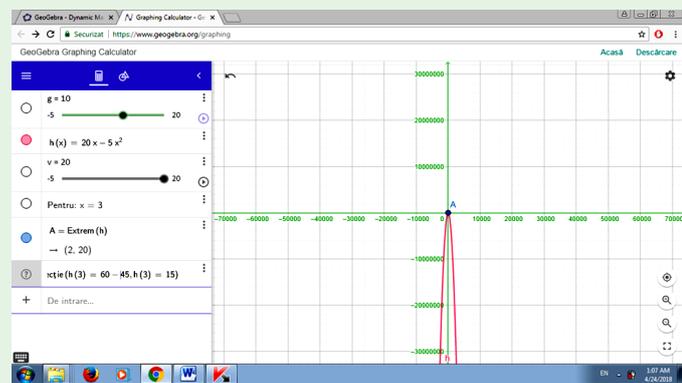
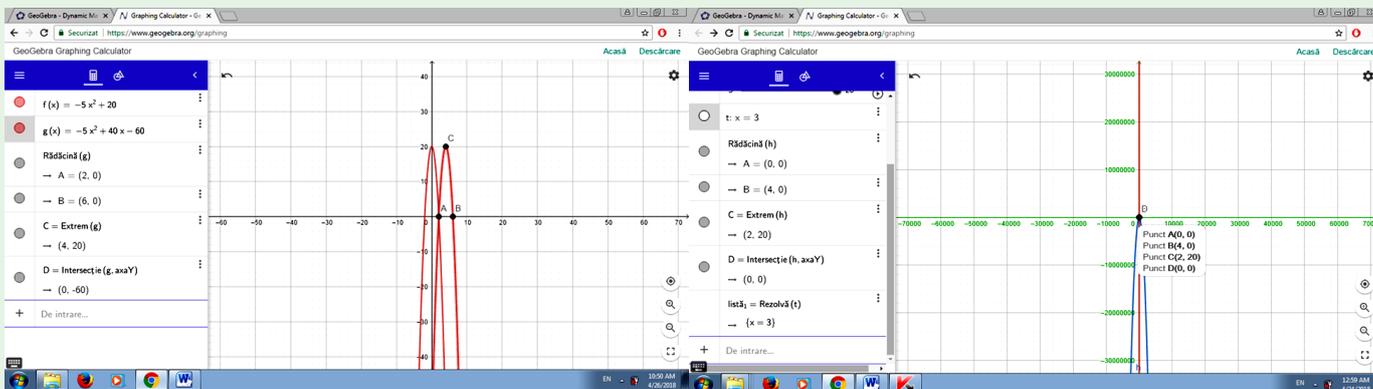
$$20t - \frac{10t^2}{2} = 20(t - 2) - \frac{10(t - 2)^2}{2}$$

$$20t - 5t^2 = 20(t - 2) - 5(t - 2)^2$$

$$20t - 5t^2 = 20t - 40 - 5(t^2 - 4t + 4)$$

$$20t - 5t^2 = 20t - 40 - 5t^2 + 20t - 20$$

$$t = 3\text{s}$$



4. Doi bicicliști pornesc din același loc. Primul biciclist are

$v_{01} = 4m/s$ și accelerația $a_1 = 2m/s^2$. Al doilea biciclist pleacă

după un interval de timp, $\tau = 2s$ mai târziu cu $v_{02} = 3m/s$ și

accelerația $a_2 = 4m/s^2$. Precizați după cât timp se vor întâlni bicicliștii.

$$x_1(t) = v_{01}t + \frac{a_1 t^2}{2} \quad \text{și} \quad x_2(t) = v_{02}(t - \tau) + \frac{a_2(t - \tau)^2}{2}$$

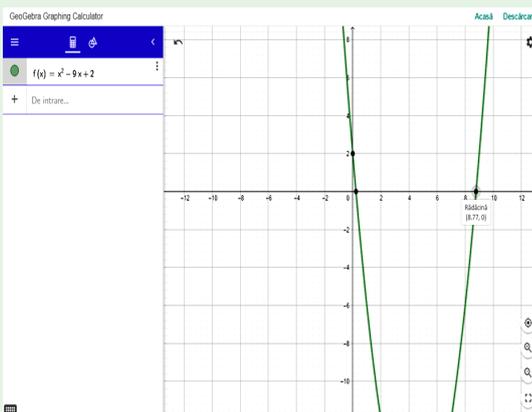
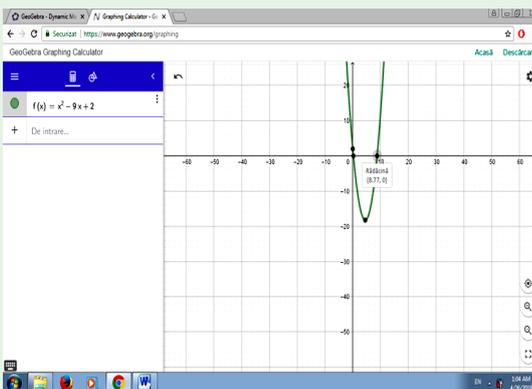
Condiția de întâlnire este : $x_1(t) = x_2(t) \Rightarrow$

$$4t + \frac{2t^2}{2} = 3(t - 2) + \frac{4(t - 2)^2}{2}$$

$$4t + t^2 = 3t - 6 + 2(t^2 - 4t + 4)$$

$$t^2 - 9t + 2 = 0 \Rightarrow t_1 = \frac{9 + \sqrt{73}}{2} = 8,77s ;$$

$$t_2 = \frac{9 - \sqrt{73}}{2} = 0,228s$$



Soluția a doua nu este acceptată deoarece cel de al doilea biciclist a plecat după o întâziere de 2 s, iar valoarea obținută este mai mică decât 2s. ($0,228s < 2s$).

Singura soluție acceptată fiind $t_1 = 8,77s$.

5. Determinați valoarea a două rezistențe electrice, dacă produsul acestora este 18, iar raportul dintre rezistența grupării serie și rezistența grupării în paralel este 4,5.

$$R_1 \cdot R_2 = 18 ; \quad \frac{R_s}{R_p} = 4,5$$

$$R_s = R_1 + R_2$$

$$R_p = \frac{R_1 \cdot R_2}{R_1 + R_2}$$

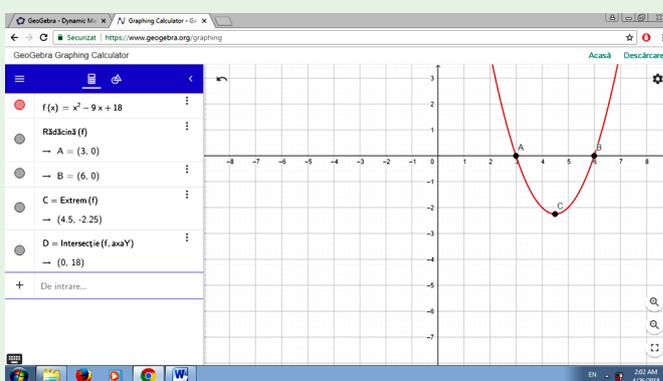
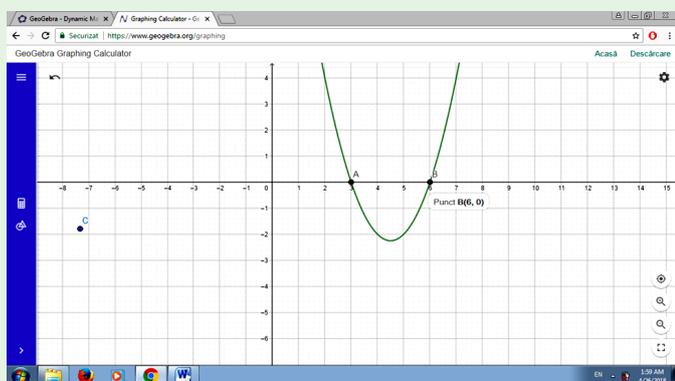
$$\frac{R_s}{R_p} = \frac{(R_1 + R_2)^2}{R_1 \cdot R_2} = \frac{9}{2} \quad (R_1 + R_2)^2 = \frac{9}{2} R_1 \cdot R_2 = \frac{9}{2} 18$$

$$(R_1 + R_2)^2 = 81 = 9^2 \Rightarrow \begin{cases} R_1 + R_2 = 9 \\ R_1 \cdot R_2 = 18 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} R_2 = 9 - R_1 \\ R_1(9 - R_1) = 18 \end{cases} \Rightarrow R_1^2 - 9R_1 + 18 = 0$$

$$(R_1)_{1,2} = \frac{9 \pm \sqrt{81 - 4 \cdot 18}}{2} = \frac{9 \pm 3}{2}$$

Deci, dacă $R_1 = 6\Omega$ $R_2 = 3\Omega$ respectiv, $R_1 = 3\Omega$ $R_2 = 6\Omega$; astfel încât să fie valabilă condiția inițială:

$$R_1 \cdot R_2 = 18$$



4. Aplicație experimentală

Mișcarea unui proiectil

Traectoria pe care o are un proiectil în timpul mișcării sale până la impactul cu solul este o parabolă.

Mișcarea se realizează sub un anumit unghi față de orizontala locului de lansare și se numește mișcarea pe oblică.

Mișcarea pe oblică este o mișcare compusă din două mișcări:

- o mișcare uniform variată pe axa oy cu accelerația, $a = -g$ și viteza inițială $v_{oy} = v_o \cdot \sin \alpha$;

$$v_y = v_{oy} - gt = v_o \cdot \sin \alpha - gt \text{ și } y(t) = v_o \cdot t \cdot \sin \alpha - \frac{1}{2} g \cdot t^2$$

- și o mișcare uniformă pe axa ox : $v_x = v_{ox} = v_o \cdot \cos \alpha$; $v_x = const.$ $x(t) = v_o \cdot t \cdot \cos \alpha$

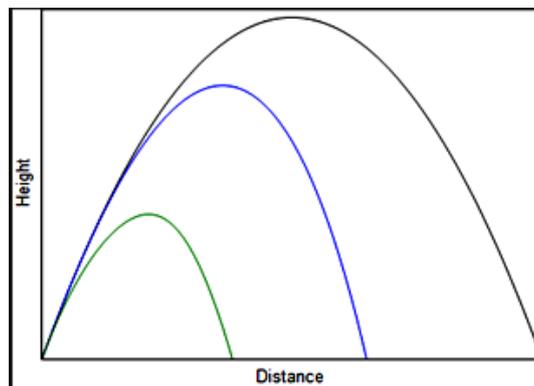
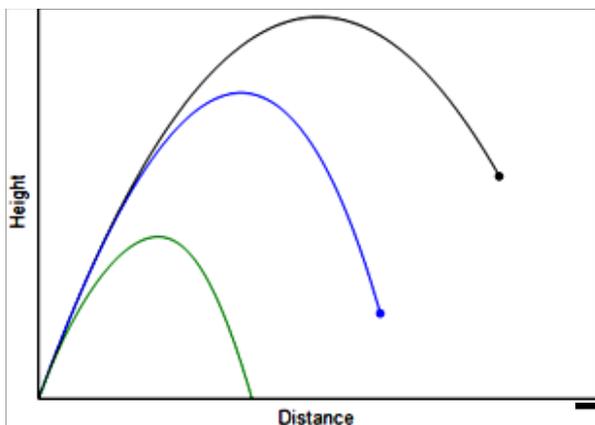
$$\Rightarrow t = \frac{x}{v_o \cdot \cos \alpha}$$

Înlocuind expresia lui t în ecuația $y(t)$ vom obține ecuația parametrică:

$$y(x) = v_o \cdot \frac{x}{v_o \cdot \cos \alpha} \cdot \sin \alpha - \frac{1}{2} g \cdot \frac{x^2}{v_o^2 \cdot \cos^2 \alpha} \text{ sau,}$$

$$y(x) = x \cdot \operatorname{tg} \alpha - \frac{1}{2} g \cdot \frac{x^2}{v_o^2 \cdot \cos^2 \alpha} |$$

Această ecuație este o funcție pătratică de x , de forma: $y(x) = a \cdot x^2 - b \cdot x$



Exemple de traiectorii balistice

Experimentul constă în lansarea proiectilelor sub un unghi fix dar cu viteze diferite și vom analiza înălțimea maximă și distanța maximă pe orizontală din punctul de lansare, care se numește bătaie și are

$$b = 2 \cdot x_{\max} = \frac{v_0^2}{g} \sin 2\alpha$$

expresia

Unghiul sub care vom lansa proiectilele este $\alpha = 45^\circ$

, iar vitezele inițiale vor fi:

$$v_0 = \left\{ 4 \frac{m}{s}; 6 \frac{m}{s}; 2 \frac{m}{s} \right\}$$

Ținând cont de valoarea lui $\alpha = 45^\circ$, obținem ecuația:

$$y(x) = x - g \cdot \frac{x^2}{v_0^2}; \text{ accelerația gravitațională o}$$

considerăm: $g = 10 \text{ m/s}^2$

$$y_1(x) = x - 10 \cdot \frac{x^2}{16} \text{ sau:}$$

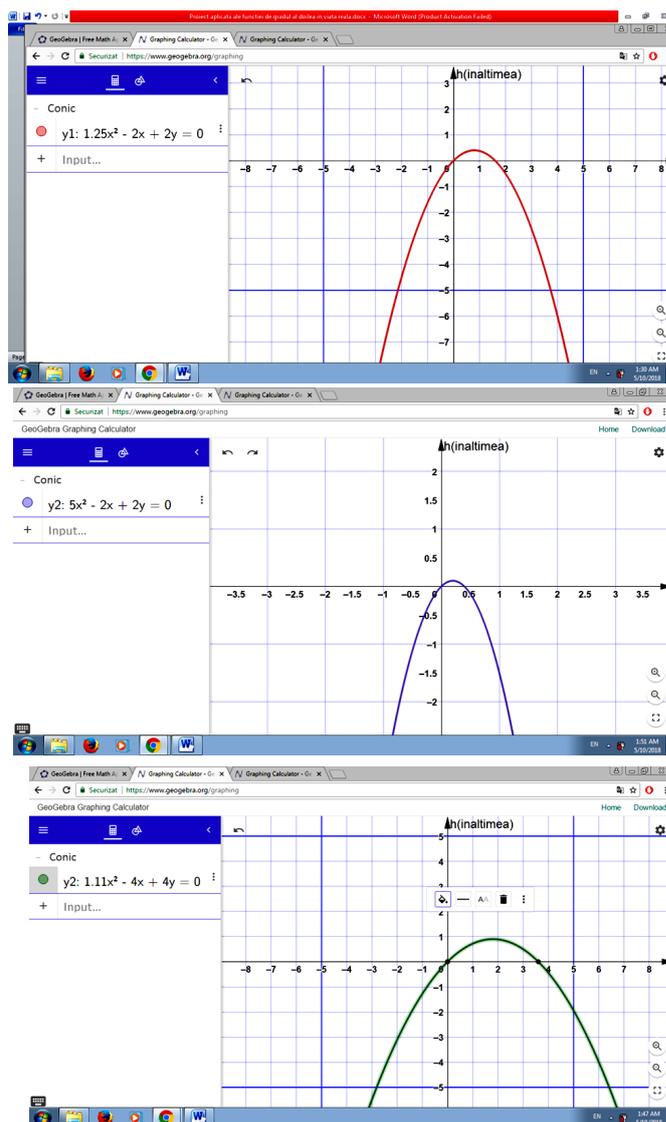
$$2y_1(x) - 2x + 1,25x^2 = 0$$

$$y_2(x) = x - 10 \cdot \frac{x^2}{36}$$

$$4y_2(x) - 4x + 1,11x^2 = 0, \text{ sau:}$$

$$y_3(x) = x - 10 \cdot \frac{x^2}{4} \text{ sau:}$$

$$2y_3(x) - 2x + 5x^2 = 0$$



Bibliografie

1. Manual Matematică clasa a IX-a; autor Mircea Ganga, Editura Mathpress, 2015
2. Manual Fizică clasa a IX-a; autori Cleopatra Gherbanovschi, Nicolae Gherbanovschi; Editura Niculescu, 2016

Prof. Mihaela Vâjăitu

Liceul Teoretic "Jean Monnet"



Metafora "pădurii-labirint"

În studiul basmului românesc la liceu, aleg să insist pe descoperirea semnificațiilor bildungsromanului Eroului: decelarea etapelor evoluției, identificarea valorilor morale, revelarea achizițiilor în planul cunoașterii de lume și de sine. Fie Făt-Frumos din basmele populare (clasa a IX-a), fie un Harap-Alb din literatura cultă (clasa a X-a), traseul formării sale este simbol al existenței umane, cu trepte, obstacole, eșecuri, reușite și conștientizări.

Știm că basmele abundă în metafore, mai ales că au rol didactic și permit generalizarea ideilor morale pe care le conțin în subtext; conduși către interiorizarea acestor simboluri, elevii pot experimenta momente de proiecție, necesare în sinuosul proces de autocunoaștere și de dezvoltare personală optimă.

Basmele noastre conțin, indubitabil, metafore "vindecătoare". Meditația asupra lor, coroborată cu așezarea liberă pe hârtie a reprezentărilor mentale pe care și le pot "desena" copiii în procesul de reflecție, le pot produce acestora insight-uri prețioase. **"Podul", "fântâna", "împărăția", "oglindea", "nunta", "drumul/călătoria", "tărâmul zânelor"** etc, dar și personaje precum fata de împărat-recompensa prin iubire, lupul lacom și feroce, calul vorbitor și zburător, Sfânta sunt tot

atâtea prilejuri de a le propune elevilor momente de înțelegere, de împăcare și de asumare a Sinelui. Demersul didactic se dinamizează, interactivitatea se intensifică și profesorul poate crea în mod natural ancore de reflecție pentru orele următoare. Poate că elevul nu devine total conștient că Făt-Frumos este el însuși, că traseul inițierii pe care-l parcurge Eroul de basm este metaforă pentru existența umană. Dar, cu siguranță, atunci când scormonește în minte să-și explice simbolurile textului, semnificațiile actelor, ale gesticii, ale cuvintelor personajelor, copilul caută instinctiv răspunsuri în el însuși, în experiența de viață trăită sau/și visată.

Jocul cu metafora "pădurii-labirint" mi l-a inspirat discuția privată cu un elev dintr-a IX-a, copil al cărui interes pentru școală și a cărui vivacitate am observat că se diminuau constant. Mi-a mărturisit sursa retragerii în sine, aceea că i se părea infinit mai facil și mai firesc să participe la oră din spatele unui ecran (spațiul securizant al casei, "împărăția" lui, nu-i așa?) decât din bancă, la școală. Că îi este jenă de ceea ce ar putea judeca/spune/crede colegii.

Pădurea Labirint

Când aveam 11 ani, eu și părinții mei, am decis să mergem în Pădurea Labirint. Totul era atât de frumos și colorat de frumoasă eram într-un vis. Dar simțeam cum ceva mă aștepta să se întâmple. Așa că am decis să mă schimb prin pădure, abia eu cu mine, nu am mai vrut să fiu alături de cel din jurul meu. Plimbarea se făcea din ce în ce mai lungă și mai măgnă, până treceau ani. Când m-am întors am găsit-o pe mama supărată și singură. Eram îngrijorat deoarece nu știam unde s-a dus tata. Mama a refuzat să îmi explice ce s-a întâmplat și am mers înalmte. De tot parcursul drumului eram meduză și nu înțelegeam ce se întâmplă. După foarte mult timp, mama mea m-a luat de-o parte să îmi explice totul pas cu pas, nu a vrut să-mi spună mai devreme deoarece eram mic și nu aș fi înțeles. La vârsta de 15 ani am găsit o porțiune mai luminoasă a Pădurii Labirint, dar până la ieșire calea este mult mai lungă și apoi să o găsească cât mai curând.

Alexandra

itali
14.02.2022

Tema

Me simt blocat ca într-un labirint. Nu mă auzesc foarte bine, nu știu de ce sunt rapabil. Nu știu care mi sunt limitele. Ialabar nu am se veceas să fiu, nu știu șpece se am indrinate sunt foarte naiv, fiind ușor de influențat. Sunt conștient de faptul că trebuie să învăț să dăruiesc și să dau și să dau pentru a nu fi paralizat pe viitor.

Pentru mine „pădurea labirint” este un loc vast, în care este foarte ușor să te pierzi.

Prof. Mihaela Boghiu

Colegiul Tehnic "Dimitrie Leonida"

Stima de sine, dorința de validare, de vizibilitate în colectiv, căutarea Sinelui, experimentarea interzisului, frământarea asupra identității, iată aspecte pe care le-au subliniat copiii, într-o formă sau alta, în lucrările lor. Le-am propus ca temă pentru compoziție "EU în pădurea-labirint" și le-am subliniat că este un eseu liber, singura lui rigoare fiind redactarea la persoana I, singular. M-am abținut de la observații ortografice și de punctuație; am simțit că nu e momentul să intervin în autenticitate scrierii, mai ales că aspectele de recuperare a corectitudinii se rezolvă în timp, așadar se vor ivi destule ocazii. Din experiență, este o sarcină didactică a cărei durată se poate anticipa la maximum 20 de minute, dar mă pregătisem și pentru ideea că unora dintre ei le-ar fi putut rămâne ca temă, de terminat acasă. Ați fi uimiți să aflați că le mergea mâna frenetic pe foaie și că s-au "bătut" care să citească primul. Recunosc, eu am fost uimită. Aș fi avut tendința să cred că se vor codi să citească, că îmi vor solicita discreția, că se vor intimidă de adevărurile exprimate. Nu s-a întâmplat, ci am avut bucuria unei ore pline, bogate și efervescente. Câtă nevoie au să vorbească acești copii, să spună și să "se spună", câtă singurătate au adunat în ei!

(Am atașat două dintre lucrări, prin alegere subiectivă: cele care mi-au frânt inima de mamă.)

Nu am pretenția că metafora ar fi un joc didactic original. Dar, eu am folosit-o și s-a dovedit a avea sens; o voi mai folosi și o voi adapta și altor scopuri didactice. Consider că (asemenea dumneavoastră, cu certitudine) este important, înainte de a transmite ce știm și de a iniția procesul de cunoaștere reciprocă, să aflăm cui îi transmitem. Acel "cui", cel mai apropiat de realitatea din el.

Integrare interdisciplinară în cadrul lecției „Cercul” la clasa a VI-a

„Nu există niciun domeniu al matematicii, oricât de abstract ar fi el, care să nu se dovedească cândva aplicabil la fenomenele lumii reale.” **Nikolai Lobacevski**

Abordarea interdisciplinară a conținuturilor este o necesitate, de aceea propun o secvență (nu un proiect) de lecție, un exemplu de integrare interdisciplinară în cadrul lecției „Cercul” la clasa a VI-a

Unitatea de învățare: Noțiuni geometrice fundamentale

Subiectul: Cercul

Tipul lecției: de însușire de noi cunoștințe

Scopul lecției: Cunoașterea și înțelegerea noțiunii de cerc în diferite domenii și recunoașterea și definirea elementelor lui.

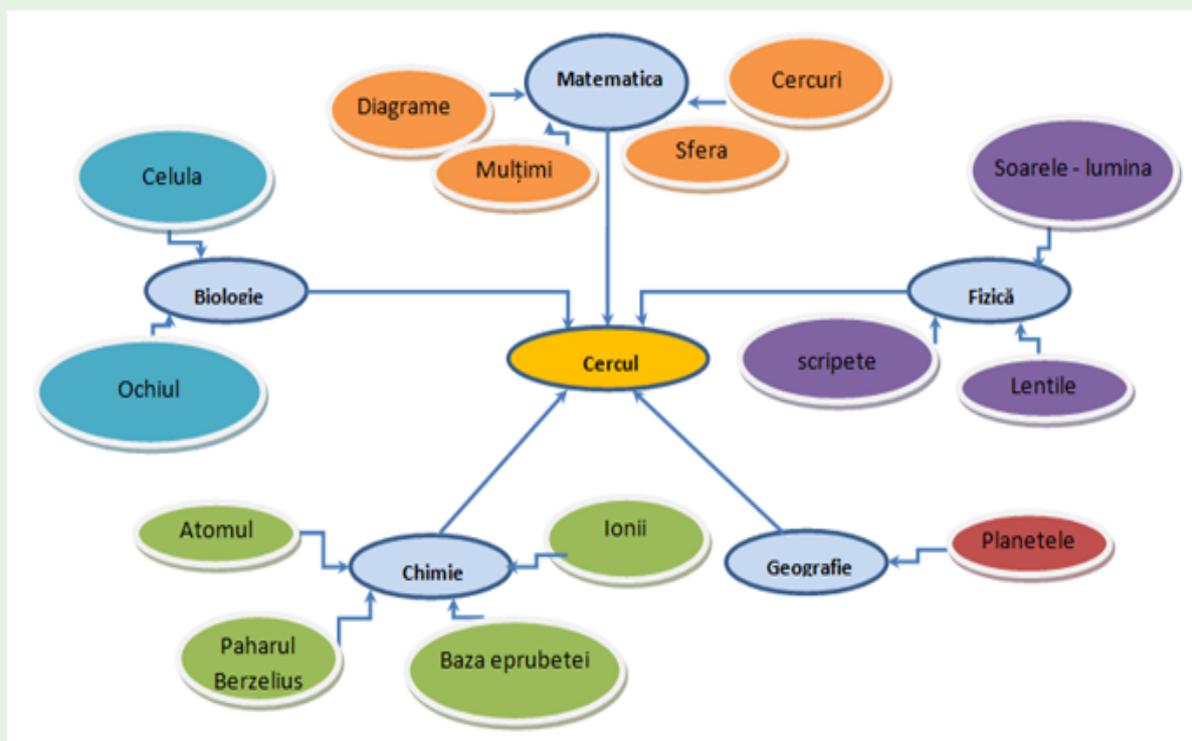
Motivarea elevilor: captarea atenției elevilor și stârnirea interesului pentru activitatea care urmează se poate face prin utilizarea unui obiect care are forma unui cerc.

Exemplu: profesorul folosește material didactic o pereche de ochelari și cere elevilor să se gândească și să noteze în caiete ce le inspiră obiectul prezentat.



Exemple de răspunsuri posibile: ochelari de vedere/soare, cercuri, lentile, celule, planete, intrare în tunelul timpului...

Se anunță titlul lecției și în urma concluziilor elevilor se realizează o hartă a domeniilor în care se regăsește cercul.



Conducerea învățării și dobândirea noilor cunoștințe: se prezintă din punct de vedere teoretic elementele cercului.

Consolidarea cunoștințelor și asigurarea feed-back-ului

Profesorul poate propune elevilor o fișă de lucru ce conține:

- aplicații ce conduc la recunoașterea elementelor cercului
- aplicații ce conduc la construcția elementelor cercului
- aplicații cu caracter interdisciplinar.

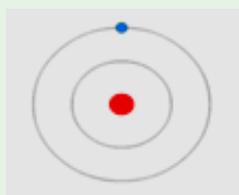
Exemplu de fișă de lucru

1)

a) Identifică obiectul. (Roata de bicicletă). Reprezintă: centrul, o rază și o coardă, un punct în interiorul cercului și un punct în exteriorul cercului.



b) Atomul (cercuri concentrice)- Notează centrul, punctul care aparține cercului, desenează raza folosind acel punct și reprezintă un diametru al celui de al doilea cerc.



c) Planeta Pământ

Dacă raza medie a planetei Pământ este 6371 Km calculați diametrul mediu și transformați în hectometri.



2).

Desenează un cerc de centru O și raza de lungime 3 cm. Reprezintă diametrele AB și MN astfel încât $AB \perp MN$ și coardele paralele CD și EF, una de o parte și una de cealaltă parte a diametrului AB.

Asigurarea retenției și a transferului

Profesorul poate propune elevilor să lucreze în pereche și să noteze pe o fișă șase elemente învățate în lecția nouă.

Evaluarea se face colegial, prin acordarea de calificative pe fișele lucrate în pereche, după următorul barem:

FB pentru 6 elemente;

B pentru 4 elemente;

S pentru 2 elemente.

Tema pentru acasă

1) pentru ora următoare din manual ex... pagina....

2) tema pentru portofoliu: de realizat o fișă cu ordinea crescătoare a celor nouă planete din sistemul solar în funcție de diametrul lor și să calculeze raportul razelor pentru oricare două planete alăturate în așezarea în ordinea cerută:

Uranus,

Pământ,

Neptun,

Pluto,

Saturn,

Jupiter,

Marte,

Venus,

Mercur.



Prof. Gabriela Bălțeanu
Școala Gimnazială Nr. 126

*Mult succes profesorilor care
susțin examene*

în această vară!

*Să vă fie vacanța frumoasă
tuturor!*



www.ccdbucuresti.org
profesor la debut

REVISTA ON-LINE

ISSN 2821– 773X

ISSN – L 2821 – 773X



**CASA CORPULUI DIDACTIC
A MUNICIPIULUI
BUCUREȘTI**

Prin tradiție, pentru viitor!

Adresa redacției

Splaiul Independenței Nr. 315 A

Sector 6, București

Telefon: 021.313.49.01

Fax: 021.313.49.27

Adresa de email:

atelier.didactic@ccdbucuresti.org

*ECHIPA DE REDACȚIE A REVISTEI
PROFESOR LA DEBUT*

Director: Nicoleta Briciu
Coordonator: Gabriela Bărbulescu
Redactor șef: Laura Rudeanu
Redactori: Laura Rudeanu, Marilena Huiu
Corector: Gabriela Bărbulescu
Publisher online: Alexandru Andi Oprea

Responsabilitatea pentru conținutul articolelor aparține în totalitate autorilor.

**Atelier
AD
Didactic**

Editura Atelier Didactic

Coordonator Editura Atelier Didactic: Laura Rudeanu