

# *e-PROFESOR ON-LINE*

Revista on-line a cadrelor didactice.

Nr. 6 – Februarie 2023

## **DIN CUPRINS:**

- *Cariera didactică în societatea contemporană*
- *Evaluarea cognitivă prin rebusuri*
- *Biblioteca școlară astăzi*
- *Omul de zăpadă*
- *Stresul și controlul stresului*



*E - PROFESOR ON - LINE*

*REVISTA ON - LINE A CADRELOR DIDACTICE*

*ISSN 2734 – 6110*

*ISSN-L 2734 - 6110*

### ***Colectivul de redacție:***

- BERCEANU Camelia-Florentina – redactor coordonator

#### **Colaboratori:**

- ALEXA Adrian-Constantin
- ALEXA Gabriela
- BODIU Valentina-Nicoleta
- BURTICĂ Gabriela
- CIOCAN Dana Maria
- CUCĂILĂ Ioana
- DAN Gabriela
- DODA Carmen
- LAȘIȚĂ Doina
- LĂSCUȘ Andrei
- LĂSCUȘ Elena
- MĂNUCĂ Emilia
- PĂUNESCU Iuliana
- TRIF Alexandra-Anamaria
- VINTILĂ Teodora-Elena

***„E-profesor on-line” – Nr. 6 – Februarie 20223***

***ISSN 2734 – 6110***

***ISSN-L 2734 - 6110***

# AVANTAJELE ABORDĂRII CLIL ÎN PROCESUL INSTRUCTIV- EDUCATIV

Prof. dr. PĂUNESCU IULIANA

COLEGIUL NAȚIONAL PEDAGOGIC „REGINA MARIA” DEVA

Societatea actuală promovează stimularea învățării limbilor străine, considerate elemente importante pentru **dialogul intercultural**, dar și un avantaj în creșterea șanselor de angajare a cetățenilor în diferite domenii. Mai mult decât acest aspect, comunicarea în diverse limbi străine este clasificată pe locul al optulea în lista competențelor cheie în procesul de învățare pe tot parcursul vieții.

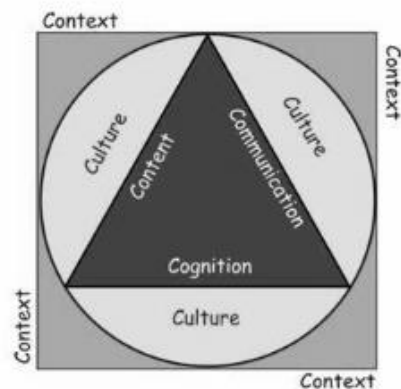
Apărut ca reacție la multiplele variante de învățare a limbii engleze existente între anii 1980 și 1990, clasate treptat ca ineficiente, deoarece rezultatele scontate nu demonstau că elevii au capacitatea de a comunica fluent, procedeul CLIL a apărut, a fost implementat și s-a dezvoltat în mod activ în Europa. Acronimul CLIL înseamnă **Învățarea integrată a conținutului și a limbii (Content and Language Integrated Learning)**, devenind o abordare didactică cu dublă focalizare utilizată pentru predarea atât a conținutului, cât și a limbii, predarea diferitelor discipline, a conținuturilor cross-curriculare, prin intermediul unei limbi străine.

Esența metodologiei CLIL constă nu în a pune accent fie pe conținut, fie pe limbă, ci în a le îmbina în procesul de instruire, îmbunătățind astfel plurilingvismul și oferind modalități variate pentru dezvoltarea cunoștințelor și competențelor elevilor, într-un mod cât mai natural.

Această abordare restrânsă, dar unitară, concretizată în conținuturile cross-curriculare, presupune un număr mai mic de materii, care reprezintă o modificare pe orizontală cu accent pe calitate și nu pe cantitate, care va înregistra rezultate vizibile pe verticală, în eficientizarea procesului instructiv educativ. Astfel, elevul va studia în profunzime fiecare materie școlară într-un mod diferit, altfel decât să „absoarbă” / memoreze informația, își dezvoltă abilități productive, cognitive sau comunicative, dar și mai important, dezvoltă posibilitatea evaluării rezultatelor (recapitularea vocabularului, jocuri cu cuvinte care vizează anumite contexte culturale, abordări interdisciplinare și transdisciplinare etc).

Principiile fundamentale ale CLIL sunt redată Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010) CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, în paginile lucrării regăsindu-se o schemă cu patru componente principale ale CLIL: conținutul, comunicarea, înțelegerea interculturală și procesul de cogniție.

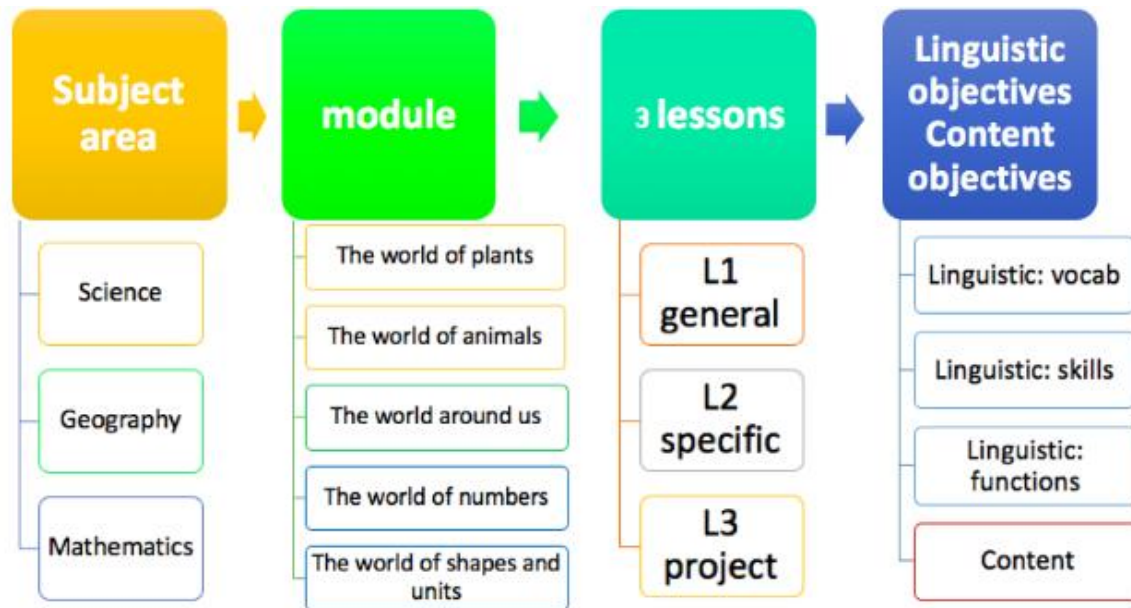
Este absolut necesar ca profesorii implicați în procesul învățării integrate să întreprindă activități suplimentare pentru pregătire, să aibă abilități și competențe specifice predării conținutului vizat ( expresivitate, acuratețe, dăruire și implicare) astfel încât elevul să poată folosi resursele printr-o strategie mult mai eficientă care să faciliteze descoperirea, asimilarea și sedimentarea informațiilor (din arii diverse- istoria lumii, probleme de ecologie, misterele omenirii, genii sau minți strălucitoare ale omenirii, fenomene paranormale). Lecțiile CLIL permit utilizarea unor strategii diverse, învățare bazată pe proiecte, învățare bazată pe sarcini, activități în pereche și grup, învățare și evaluare intercolegială, dezbateri, laboratoare, simulări și activități imersive. CLIL promovează astfel o abordare centrată pe tematici, după cum afirmă Mehisto, Marsh and Frigols în lucrarea *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: Macmillan Education, 2008). Acest lucru înseamnă că modulele CLIL



Cadrul celor 4 elemente. Coyle (2010)

sunt organizate în jurul unor teme generale de care sunt legate mai multe discipline curriculare (conținut și limbă) sau domenii de interes.

Un exemplu concret poate fi observat în schema următoare:



Profesorii care integrează CLIL în procesul instructiv-educativ enumeră printre avantajele acestei metode posibilitatea unei mai bune memorări, a unei mai bune flexibilități a minții/a gândirii, a abilității de a evita distragerea de la informația irelevantă sau a abilității pentru desfășurarea mai multor activități în același timp, manifestarea interesului, a motivației, autonomia în dezvoltarea unei atitudini pozitive, toate acestea reușind cu succes să reducă anxietatea și inhibarea în exprimare.

Cercetătorii în domeniul educației, Wolff și Dalton-Puffer, afirmă că această abordare este atât de eficientă datorită următorilor factori cheie:

- imersiunea în mediul real al limbii străine, în care limba străină, în acest caz, limba engleză nu este scopul, ci mijlocul de educație;
- utilizarea materialelor autentice, care ajută la o mai bună învățare a informațiilor lingvistice;
- îmbunătățirea semnificativă a abilităților conversaționale în limba engleză și a competenței de comunicare.

Astfel, ca urmare a împletirii experiențelor de învățare formală, informală, non-formală și socială, bagajul de cunoștințe crește, elevii secolului XXI fiind avantajați prin integrarea acestei metode în procesul instructiv-educativ.

## BIBLIOGRAFIE

- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010) CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press
- Mehisto, Marsh and Frigols. (2008) Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford: Macmillan Education

# EVALUARE COGNITIVĂ PRIN REBUSURI

Prof. dr. Valentina Nicoleta BODIU

În cadrul orei de biologie elevii clasei a V-a A, a Colegiului Național Pedagogic ”Regina Maria” din Deva, au desfășurat activitatea “**Profesor pentru o oră**”, astfel au propus ca evaluarea cunoștințelor din lecția anterioară predată să se realizeze prin aplicarea unor **rebusuri**. Rebusurile având un caracter de evaluare cognitivă, ce implică și latura afectivă a elevului.

Agonia și extazul provocate de rezolvarea unui **rebus** au un efect surprinzător de puternic asupra subconștientului. Este posibil ca atunci când încerci să rezolvi un rebus să nu reușești să îți amintești cuvintele. Cunoști răspunsul, dar pur și simplu nu îl poți găsi. Apoi, după ce renunți și treci la următorul, urmează revelația. Răspunsul care îți scăpa apare brusc, limpede ca gheața.

“Ce este fascinant la rebusuri este că implică în același timp multe aspecte cognitive pe care le studiem de obicei separat, precum căutarea în memorie și rezolvarea problemelor,” declară *Rabicond Nickerson*, un psiholog de la *Tufts University* din Medford, Massachusetts. În cadrul unei lucrări publicate în anul 2011, a unit plăcerea și munca, analizând procesele mentale din spatele rezolvării rebusurilor (*Psychonomic Bulletin and Review*, vol 18, p217).

**Rebusurile** pot reflecta natura intuiției, pot sugera modul în care găsim cuvinte în memorie și pot releva o conexiune surprinzătoare între rezolvarea puzzle-urilor și abilitatea noastră de a recunoaște fețele oamenilor.

Caracteristicile *afective* ale rebusului sunt:

- declanșarea reacției afective și a situației în care este inserat;
- atitudinea elevului (operatorul afectiv);
- comportamentul potențial sau răspunsul elevului;
- disponibilitatea produsă în personalitatea afectivă a elevului.

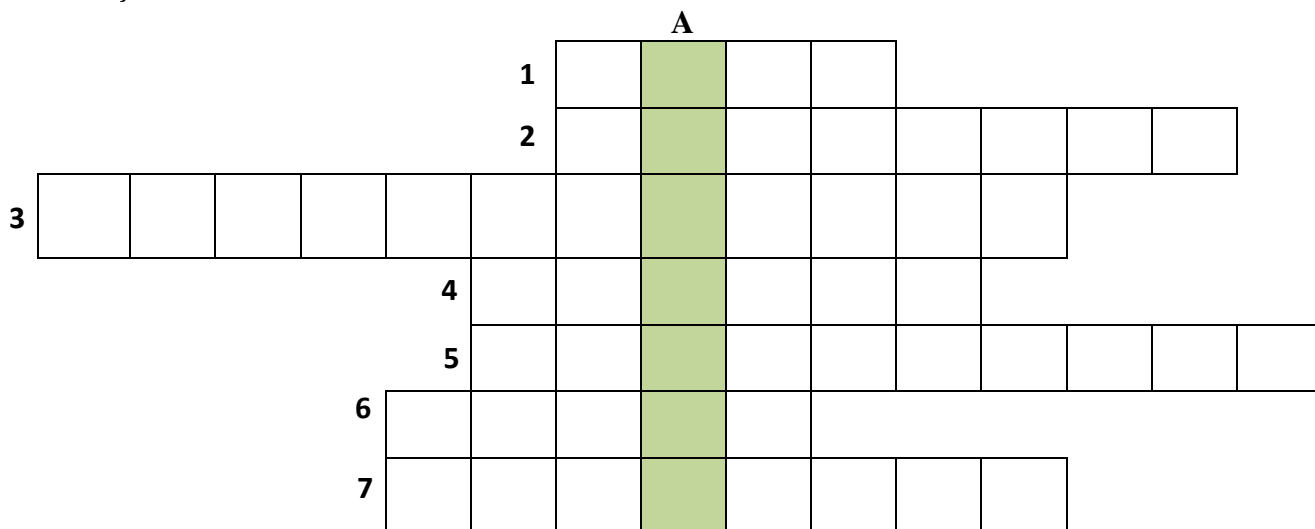
Pentru domeniul cognitiv, tehnica de operaționalizare a lui *D`Hainaut* are patru componente, prezentate în tabelul următor:

Activitățile cognitive ale elevului			
Operații			Exemple
<i>Mobilizarea și asocierea</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• convergentă</li><li>• divergentă</li></ul>	Găsirea unor răspunsuri noi, pe baza repertoriului cognitiv, respectând anumite condiții: <ul style="list-style-type: none"><li>- un singur produs/ un număr mic (convergentă);</li><li>- mai multe produse (divergentă).</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- a imagina;</li><li>- a găsi;</li><li>- a ști;</li><li>- a cunoaște.</li></ul>	Rezolvare de REBUS

În rândurile ce urmează vom exemplifica rebusurile folosite la oră, acestea au fost realizate din capitolul “**Animale nevertebrate**”, subcapitolele “**Viermi**” și “**Moluște**”.

Mintea umană însăși este un *puzzle*, un rebus, așadar poate că nu este surprinzător că acestea ajută la descifrarea ei, chiar dacă nu în mod direct.

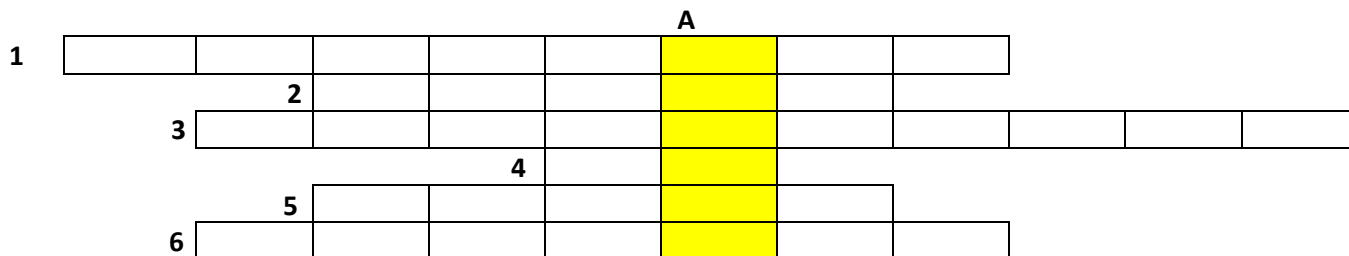
## MOLUȘTE



1. Cum este mediul de viață al melcului?
2. Adăpostește melcul și este calcaroasă.
3. Cu ajutorul lor este realizată sensibilitatea.
4. .... este hrana melcului.
5. .... este pulmonară.
6. Între corp și cochilie este o .....
7. .... este o acțiune/proces prin care se prelucrează hrana.

A – B: au corpul moale, neselementat, protejat de o cochilie. Trăiesc în locuri umede și bogate în vegetație.

## VIERMI INELAȚI



1. Mediul de viață al viermelui inelat studiat este .....
2. La capătul anterior viermele prezintă orificiul.....
3. Respirația viermilor este .....
4. Viermii inelați se înmulțesc prin .....
5. Viermii inelați prezintă 4 peri scurți și asprii numiți .....
6. Viermii inelați sunt de formă .....

A - Vierme cu rol benefic (scris ca alint)

# METODE ACTIVE DE REZOLVARE A CONFLICTELOR

Profesor înv. preșcolar BURTICĂ Gabriela

G. P.P “ Dumbrava minunata “ Hunedoara- Structura Floarea soarelui

În momentele de cataclisme sociale, se observă o creștere a unei atitudini de invidie și intoleranță între membrii unei comunități/colectivități. Acest lucru se datorează așa-zisei restructurari a sistemului de interdicții, educație, respectarea strictă a legilor, ceea ce duce la manifestarea instinctelor de bază și (de care Dostoievski se teme) - la permisivitate, agresivitate.

Agresivitatea este o piedică în formarea relațiilor, a moralității, a activităților sociale ale indivizilor, probleme care nu pot fi rezolvate din punct de vedere administrativ. Mai mult ca oricând, este important ca din copilărie să educăm copiii într-o atitudine atentă față de ceilalți, să-i pregătim pentru o atitudine binevoitoare față de oameni, să-i învățăm să coopereze.

Pentru a face acest lucru, profesorul trebuie să stăpânească abilitățile de a preveni și rezolva bine situațiile conflictuale, deoarece problema interacțiunii dintre participanții la procesul pedagogic devine din ce în ce mai acută pentru școala modernă.

Definit drept o situație în care două sau mai multe entități interacționează în așa fel încât un pas înainte în satisfacerea intereselor, percepțiilor, valorilor sau dorințelor uneia dintre ele înseamnă un pas înapoi pentru celălalt sau pentru alții, conflictul generează o **situație conflictuală**, o astfel de combinație de interese umane care creează baza unei confruntări reale între subiecții sociali.

Există patru tipuri de conflicte:

- *intrapersonal*, reflectarea luptei aproximativ egale în motive de forță, înclinații, interese ale individului;
- *interpersonale*, caracterizată prin faptul că actorii caută să realizeze scopuri care se exclud reciproc în viața lor;
- *intergrup*, caracterizată prin aceea că părțile aflate în conflict sunt grupuri sociale care urmăresc scopuri incompatibile și se împiedică reciproc pe calea implementării lor;
- *personal-grup* – apare în caz de inconsecvență a comportamentului individului cu normele și așteptările grupului.

Este important din punct de vedere pedagogic să urmărim semnalele care indică apariția unui conflict. În practica unui pedagog social, el este mai interesat nu atât de eliminarea incidentului, cât de analiza situației conflictuale. La urma urmei, incidentul poate fi înecat de „presiune”, în timp ce situația conflictuală persistă, luând o formă prelungită și afectând negativ viața echipei.

Conflictul este privit astăzi ca un fenomen foarte semnificativ în pedagogie, care nu poate fi ignorat și căruia ar trebui să i se acorde o atenție deosebită. Majoritatea profesorilor au încă o atitudine precaută față de însuși cuvântul „conflict”, în mintea lor acest concept este asociat cu o deteriorare a relațiilor, o încălcare a disciplinei, un fenomen dăunător procesului educațional. Ei caută să evite conflictele prin orice mijloace, iar dacă acestea există, încearcă să stingă manifestarea exterioară a acestora din urmă.

**Efectele negative ale conflictelor constau în** emoții și sentimente negative (furie, anxietate, teama, suferința, stres, tristețe, singurătate, resentimente); produc confuzie afectivă și cognitivă; distrug relațiile; pot distruge coeziunea și identitatea grupului; produc îmbolnăviri fizice și psihice; conflictele nerezolvate limitează autoanaliza critică și împiedică dezvoltarea personală; determină risipa de energie; produc pagube materiale; pot conduce la privarea de libertate; se pot solda cu pierderi de vieți omenești. Conflictul a fost adesea privit doar ca un element distructiv într-o relație.



**Efectele pozitive ale conflictelor sunt** reprezentate de dobândire de experiențe; dezvoltare personală, încurajează reflecția autocritică; combat stagnarea și sunt surse ale schimbării, dezvoltării, dinamismului și vitalității unei relații sau organizații; consolidează încrederea în sine și stima de sine; stimulează interesul și curiozitatea; crește coeziunea grupului după rezolvarea adecvată a conflictului; intercunoaștere; poate stabiliza și integra relațiile ajungând la scăderea tensiunilor interpersonale; dezvoltarea creativității (prin identificarea de soluții); duc la o mai bună calitate a deciziilor; stopează o perioadă plină de tensiune și consum energetic; pot apropia persoanele implicate în conflict datorită prețurii reciproce a modului în care au făcut față conflictului.

### **Modalități de rezolvare a conflictelor interpersonale:**

1. *Evitare, evaziune*- acțiunile vizează ieșirea din situație, abținerea de la a intra în dispute și discuții, de a-și exprima poziția, de a transfera conversația ca răspuns la cererile sau acuzațiile formulate în altă direcție, pe alt subiect.

2. *Constrângere*(confruntare)- acțiunile vizează insistarea pe calea lor de luptă deschisă pentru interesele lor, folosirea puterii.

3. *Netezire*(conformitate)- acțiunile au ca scop menținerea sau restabilirea relațiilor favorabile, asigurarea satisfacției altuia prin netezirea neînțelegerilor, cedând de bunăvoie pentru aceasta, neglijând propriile interese.

4. *Compromis, cooperare*- acțiunile au ca scop găsirea unei soluții care să satisfacă pe deplin atât propriile interese, cât și dorințele celuilalt în cadrul unui schimb de opinii deschis și sincer asupra problemei, vizând soluționarea neînțelegerilor, cedarea a ceva în schimbul unor concesiuni din partea cealaltă, căutarea și dezvoltarea în timpul negocierilor unor soluții intermediare „de mijloc” care să se potrivească ambelor părți, în care nimeni nu pierde în mod deosebit, dar nici nu câștigă.

5. *Soluție*- presupune recunoașterea diferențelor de opinie și disponibilitatea de a se familiariza cu alte puncte de vedere pentru a înțelege cauzele conflictului și a găsi o cale de acțiune acceptabilă pentru toate părțile.

Școala este un spațiu interpersonal ce permite exersarea relațiilor sociale și adaptarea la mediu. În acest spațiu elevii încearcă să-și afirme identitatea, să dobândească un statut, să se adapteze, recurgând la metode mai agresive (limbaj agresiv, porecle, intimidare, loviri) de manifestare și de rezolvare a conflictelor. Influențați de mass-media elevii consideră că agresivitatea verbală și fizică este mijlocul de afirmare a identității și de rezolvare a conflictelor.

### **Referințe bibliografice:**

1. CIOBOTARU, A. Tehnici teatrale și rezolvarea conflictelor. Iași: Polirom, 2004.
2. SHAPIRO, D. Conflictele și comunicarea. București: Arc, 1998. ISBN 9975-61-059-5.
3. STOICA-CONSTANTIN, A. Conflictul interpersonal: prevenire, rezolvare și diminuarea efectelor. Iași: Polirom, 2004. 304 p. ISBN 973-681-784-9.
4. STOICA-CONSTANTIN, A., NECULAU, A. Psihosociologia rezolvării conflictelor. Iași: Polirom, 1998, 288 p. ISBN 973-683-110-8.
5. ȚEPELEA, A. Managementul conflictului – ghid pentru formatori și cadre didactice. București, 2001.



## IMPLICĂRILE PARTICIPĂRII ACTIVE A COPILULUI ÎN MEDIUL ȘCOLAR ȘI FAMILIAL

**Prof. Teodora-Elena VINTILĂ**  
**Colegiul Național Pedagogic “Regina Maria” Deva**

Ce este participarea activă și de ce este importantă? Când un părinte sau un profesor este întrebat “Cum vă doriți să fie copilul dumneavoastră atunci când va fi mare?”, printre cele mai invocate răspunsuri regăsim: “hotărât”, “independent”, “cu inițiativă”, “capabil să ia decizii corecte”, “responsabil”, etc. Acesta este capătul drumului, în viziunea adulților care se ocupă de creșterea și educarea copiilor.

Odată ce destinația este stabilită, este mult mai ușor să pornești în direcția potrivită. Dacă îți dorești ca viitorul adult să fie “responsabil”, “hotărât”, “independent”, “cu inițiativă”, “capabil să ia decizii corecte” trebuie să mergi pe drumul pe care copilul are posibilitatea să exerseze dezvoltarea acestor abilități și capacități, respectiv pe drumul care îi permite să se exprime, este ascultat, este lăsat să încerce, este învățat să-și asume consecințele deciziilor lui, este susținut și încurajat să continue după o dezamăgire și foarte important este lăsat să participe activ la călătoria vieții lui.

Prin participarea copilului la acțiunile care îl privesc se construiește drumul pe care adultul merge împreună cu copilul, astfel încât, să ajungă la “destinația” care să-i permită copilului devenit adult să trăiască ca un individ independent, responsabil și cu respect față de drepturile celorlalți. Pentru ca adultul în care se va transforma copilul de azi să aibă calitățile mai sus menționate, este necesar ca el să exerseze negocierea, asumarea consecințelor unei decizii, exprimarea gândurilor și sentimentelor fără teamă, realizarea de activități pentru a înțelege logica lucrurilor, etc.

Este paradoxal, cum, deși adulții își doresc copii care să lupte pentru ce își doresc, atunci când aceștia negociază la câte desene animate să se uite, adultul nici măcar nu încearcă să găsească o cale de mijloc și hotărăște singur: “Te uiți la un singur desen, pentru că eu sunt mama ta și eu știu ce este mai bine pentru tine”. La fel cum, grăbit și fără răbdarea de a face curățenie în urma copilului, adultul nu-i permite acestuia să experimenteze în bucătărie. Ulterior, este nedrept să pretinzi copilului să facă lucrurile “așa cum trebuie”, dacă nu ai avut timpul, răbdarea și disponibilitatea de a-l învăța.

Organizația Mondială a Sănătății definește participarea ca fiind “natura și extinderea implicării unei persoane în situații ale vieții și categorizează participarea în termeni de mobilitate, schimb de informații, relații sociale, educație, muncă și angajament, comunitate, școală și familie. Aceasta este o definiție largă, care include implicarea copiilor în activități școlare, în activități de petrecere a timpului liber. Implicarea în activități este considerată o parte vitală a vieții copiilor. Participarea este importantă pentru bunăstarea copiilor.

Modalitatea prin care sunt implicați copiii în activitățile școlare, familiale sau în comunitate este relevantă calității vieții acestora. Lipsa oportunităților de implicare a copiilor duce la imposibilitatea explorării lumii sociale, intelectuale, emoționale și dezvoltarea acestora este din ce în ce mai limitată.

Este important să înțelegem factorii și procesele prin care copiii pot participa la activități, deoarece cunoașterea importanței participării poate fi folosită pentru a încuraja participarea și pentru a înlătura barierele în ceea ce privește implicarea copiilor. Participarea conduce la succesul copiilor și este esențială pentru dezvoltarea emoțională și psihologică a acestora.

Participarea în activități non-școlare, de exemplu interacțiunile dintre membrii familiei și a prietenilor, este recunoscută ca fiind cel mai important context de învățare și prosperitate.

Participarea copiilor este importantă și din următoarele motive:

- Dezvoltă încrederea copilului în propria persoană;
- Canalizează energia copilului într-o direcție folositoare pentru părinte și creativă pentru copil;

- Copiii acceptă mai ușor lucrurile care trebuie făcute;
- Ajută la creșterea stimei de sine a copilului;
- Se dezvoltă un stil propriu al copilului;
- Contribuie la scăderea gradului de dependență al copilului față de părinți;
- Se dezvoltă capacitatea copilului de cooperare cu ceilalți și de a lucra în echipă;
- Dezvoltă capacitatea copiilor de a asculta opiniile celorlalți;
- Oferă posibilitatea părinților de a sesiza anumite probleme și de a interveni la timp pentru rezolvarea acestora;
- Copiii simt că au controlul asupra situației;
- Este o modalitate de responsabilizare a copiilor;
- Dezvoltă capacitatea de reflecție a copilului;
- Permite copilului să găsească singur răspunsul la întrebări, ca urmare a procesului de analiză pe care îl implică realizarea unor sarcini sau luarea de decizii;
- Dezvoltă competențele decizionale ale copiilor;
- Opinia unui copil poate genera o perspectivă nouă la care părintele nu s-a gândit;
- Soluția adoptată ca urmare a ascultării opiniei copilului poate fi mai adaptată nevoilor sale;
- Copilul are posibilitatea să-și dezvolte imaginația și creativitatea;
- Părintele are posibilitatea să-și cunoască copilul, prin prisma alegerilor pe care le face;
- Crește gradul de armonie al relației copil-adult;
- Se consolidează relația dintre adulți și copil, prin dezvoltarea încrederii, comunicării și efectuării de activități împreună;
- Se ușurează munca adultului, prin efectuarea unor sarcini mici de către copil;
- La nivel general, participarea copiilor la deciziile și acțiunile care îi privesc înseamnă dezvoltare și progres.

Adultul care se ocupă de creșterea și educația unui copil trebuie să asigure transparența acțiunilor și să fie onest în relația cu acesta în vederea responsabilizării acestuia. Aceasta presupune informarea copilului cu privire la scopul acțiunilor, etapele care trebuie parcurse și avantajele și consecințele îndeplinirii acestora. Responsabilitatea implică din partea adultului o cunoaștere foarte bună a nivelului de dezvoltare a copilului și implicarea acestuia în activități care sunt în acord cu acest nivel. Cu cât mediul în care copilul experimentează noi lucruri este mai sigur și mai prietenos, cu atât el va manifesta o participare mai activă în cadrul activităților derulate.

Participarea trebuie să ofere oportunități egale tuturor copiilor, fără a se face discriminări în funcție de religie, sex, etnie, condiție materială, etc.

Participarea copilului trebuie să se facă numai după ce s-a asigurat un mediu cât se poate de sigur pentru derularea activităților propuse. În derularea unor acțiuni nu se pot reduce riscurile de tot, copilul trebuind să învețe să se descurce și în anumite situații nu foarte confortabile pentru el.

## **BIBLIOGRAFIE:**

- Jigau, M. (2001). *Consilierea carierei*. București: Sigma;
- Klein, M.M. (1997). *Introducere în orientarea în carieră*. București: ISE.

# STRUCTURA ȘI DINAMICA GRUPULUI DE DEZVOLTARE PERSONALĂ

Prof. ALEXA Adrian  
Liceul Tehnologic Energetic “Dragomir Hurmuzescu” Deva

Conducătorul este singurul responsabil de crearea și convocarea grupului, oferta lui de ajutor reprezentând motivul existenței activității. Odată lucru început, el își exercită funcția până la sfârșit și previne apariția unor conflicte între participanți. La începutul activității conducătorul va reprezenta principala forță de coeziune în cadrul grupului, iar apoi participanții vor stabili interacțiuni reciproce pe baza relațiilor comune cu conducătorul.

Factorii care influențează rezultatele lucrului nu provin de la conducător, ci în principal de la alți membri ce oferă acceptarea și sprijinul, speranța, experiența universalității, ocazii pentru un comportament altruist, verificarea și învățarea. Sarcina conducătorului e aceea de a permite dezvoltarea maximă a acestor factori care ajută la realizarea coeziunii într-o atmosferă care să favorizeze la maximum comunicarea.

Conducătorul trebuie să identifice și să ajute la depășirea acelor factori care, neîntârziind să apară, anunță dizolvarea grupului. Întârzierile continue, absențele, formarea unor subgrupuri, dezmembrarea derivată din socializarea în afara grupului, crearea țărilor ispășitori sunt factori care amenință continuarea activității și care doar într-o fază avansată a lucrului membrii grupului ar ști să îi recunoască singuri; la început, sarcina principală a conducătorului este să intervină.

Odată cu trecerea timpului, fiecare grup va crea anumite *norme interne*, cu modele de comportament adesea implicite. Fiecare membru este constrâns să le respecte, acestea constituind un element de observație foarte important pentru conducător, în timp ce participanții au senzația că acel comportament “trebuie” sau “nu trebuie” să fie menținut. Adesea, normele interne nu par să favorizeze dezvoltarea grupului, ci să ateste anumite obiective autodestructive ale activității; așadar conducătorul trebuie să valorifice la maxim aceste etape, pentru a le permite participanților să elaboreze și să fixeze anumite norme conform obiectivelor lucrului care, odată stabilite, cu greu ar mai putea fi schimbate.

*Normele/Regulile* care se stabilesc în interiorul unui grup sunt valori exprimate în termeni comportamentali. Acceptarea regulilor de către participanți depinde de măsura în care acestea sunt adaptate la exigențele fiecărui membru în parte și ale grupului, la coeziunea grupului și la natura întăririlor normei. Să luăm, de exemplu, normele care stabilesc productivitatea unui membru în interiorul unui loc de muncă, cele care reglementează comportamentul unui grup de adolescenți sau cele de pe coridorul unui spital care stabilesc comportamentul pacienților și al personalii: schimbarea acestor reguli cere o cantitate mare de timp și alternarea membrilor grupului.

Între timp, participanții sunt invitați să își dea frâu liber imaginației pe tema absenței, iar aceste aspect este foarte bine să fie notate. Adeseori, conducătorul trebuie să se concentreze asupra mesajelor nonverbale ale membrilor grupului pentru înțelegerea procesului: lenea, vioiciunea, interesul, dezagregarea pot fi ușor remarcate prin postură și mișcări: participantul/participanții cască, are pardesiul pe spate, se uită la ceas, intră și iese într-un mod particular din cameră, fumează în timpul întâlnirii. O vastă listă de situații și atitudini ajută la găsirea neajunsurilor. Problemele imediate care nasc interacțiuni între membrii grupului vor fi înfruntate în cadrul activității.

Acțiunea din interiorul grupului este focalizată pe “aici și acum”, problema rezolvată într-o singură ședință poate face referiri la trecutul sau viitorul persoanei, iar subiectul și grupul vor putea experimenta capacitatea de a o stăpâni în mod eficient în ședința următoare. Dacă conflictul este clarificat, înțeles sau depășit, mai târziu, confruntarea cu realitatea situația concretă va dovedi progresul.

*Prima întâlnire.* Prima întâlnire a grupului este un moment-cheie pentru fiecare în parte și pentru evoluția viitoare a activității; deja în paragrafele precedente s-a făcut referire la stările sufletești în care

se găsește participantul la începutul experienței și chiar la importanța stabilirii unor reguli. Fiecare membru își va aduce aportul prin verbalizarea experiențelor precedente dezvoltate în alte situații de grup, prin raporturile interpersonale și prin trăirea primelor etape ale propriei existențe în familia de origine. Aceste experiențe îi vor influența comportamentul, modalitate de a-l înțelege pe alți membri și grupul în totalitatea lui. Adesea, în timpul ședințelor/orelor de început, participanții pot rămâne interpuși în roluri și stereotipuri comportamentale de care mai apoi vor scăpa cu greu. Este important ca animatorul să dea dovadă de atenție, interes, empatie; pentru a da tonul interacțiunii de grup, el trebuie să fie în măsură să comunice în felul său, să lucreze împreună la pregătirea lui, să clarifice scopurile, să dea încredere; dacă liderul nu este motivat în totalitate, nici participanții nu vor putea fi. Utilizarea unui limbaj simplu, formularea unor fraze scurte, încercarea de a înțelege ce așteaptă persoanele de la această experiență; să facă în așa fel încât să fie înțeles, transmiterea căldurii și a intereselor, căutarea “unirii persoanelor” sunt reguli importante; în timpul întâlnirilor inițiale se recomandă aplicarea “jocurilor de încredere” și “spargerea gheții”.

*Stadiul de orientare.* Participanții prezenți la activitatea grupului sunt angajați în observarea colegilor și a conducătorului, foarte rar aventurându-se să își expună propriile idei și impresii; chiar și modelele care atrag respectul altora vor fi total subordonate experiențelor precedente. Fiecare își va face o idee despre grup care să răspundă categoriilor experimentale, la aspectele cunoscute ale vieții. Membrii se vor simți “ca în prima zi de școală”: nesiguranță, agresivitate, puțină naturalitate în răspunsuri, neîncredere, toți interesați să își creeze în fața celorlalți o anumită imagine. Numai odată cu trecerea timpului participanții vor fi în măsură să “încălzească” atmosfera, controlul într-adevăr este tipul de relație mai mult utilizată și numai cu un lucru susținut de la început se poate ajunge la evidențierea individualității.

*Stadiul de conflict.* Când participanții se cunosc mai bine regulile grupului sunt mai clare se poate evidenția faza “experimentelor”: fiecare încearcă să analizeze posibilitatea pe care o oferă ambianța, spațiul pe care îl lasă partenerii și conducătorul inițiativelor personale. Când membrii încep să manifeste inițiativă personală, ei vor să aibă mai multă influență în cadrul grupului. Câteodată reacțiile sunt critice, încep să iasă la suprafață iritarea și agresivitatea. Conducătorul nu va împiedica manifestarea acestor sentimente chiar dacă va fi atent să controleze agresivitatea în cadrul grupului și să nu consimtă acceptarea de caracteristici distructive. În acest moment devin importante unele delimitări privind rolurile, atașamentele, funcționarea regulilor: e important să nu se formeze subgrupuri. Participanții continuă să implice în încercarea lor de a dobândi putere în grup sau pentru a se apăra. E foarte important ca în această fază participanții să înceapă să aibă contact cu tendințele lor distructive.

*Stadiul de colaborare.* Cu trecerea timpului participanții au avut posibilitatea de exprimare și reelaborare în grup a agresivității lor; și-au exprimat sentimentele de ostilitate și de concurență într-un mediu protejat. Acum ei pot să-și folosească energia în alt scop, reintegrându-și sentimentele la un alt nivel. Comunicarea devine mult mai deschisă și noi sentimente pot fi subiecte ale interacțiunii de grup: spațiul fiecăruia devine mai liber, se acceptă mai bine inițiativa personală. Grupul a devenit un “spațiu” antrenant în care se investește energie pozitivă, stimă, căldură umană, prietenie, spre deosebire de temerile de regresie din faza inițială: se observă că ostilitatea exagerată poate dăuna tuturor. Se încurajează persoanele ce exprimă sentimente pozitive, comunicarea este mai deschisă și participanții țintesc spre o colaborare din ce în ce mai bună.

Încet-încet, membrii încep să-și însușească mecanisme psihologice ce acționează în favoarea lor și a grupului. Iată în grup își fac apariția noi modalități de interacțiune ce nu mai sunt centrate pe cerere, ci pe cercetare. Participanții își redistribuie rolurile, aprofundează legăturile și observă cu mai multă acuratețe mecanismele lor, încercând să elaboreze sfârșitul experienței.

## **BIBLIOGRAFIE:**

- Pitariu, H., Costin, A., (1997). *Centrul de Orientare Școlară și Profesională*. România

## **CARIERA DIDACTICĂ ÎN SOCIETATEA CONTEMPORANĂ**

**Grădinița PP. „Dumbrava Minunată” Hunedoara  
Institut pentru învățământul preșcolar - LĂSCUȘ Andrei Beniamin  
Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva  
Prof. învă. preșcolar - LĂSCUȘ Elena**

„Educația poate fi concepută într-un mod mai larg ca o întâlnire între individ și societate, și întreaga viață socială poate fi marcată de acest schimb permanent” (P.H. Chombart de Lave, 1982, p. 75). Societate este un organism viu, care permite restructurarea și redimensionarea sa, ținând cont de nevoile și intereselor celor care o reprezintă, și anume, indivizilor de pretutindeni cu psihoindividualități variate.

Cadrul didactic reprezintă părintele școlarității, cel care preia diamantul neșlefuit al subiectului educației și prin munca asidua, planificare, sistematizare și proiectare bine organizată îi supune unor situații instructiv-educative laborioase, având ca ideal orientarea și îndrumarea potențialului uman spre o personalitate autonomă, creativă, ușor adaptabilă și capabilă să se integreze activ în mediu social de referință. A fi cadru didactic, presupune nu doar a ghida procesul de instruirea al învățăceilor, ci presupune continuarea procesului de autoeducație, prin intermediul căruia educatorul trebuie să rămână conectat și adaptat, noilor și cerințe ale societății, oferind celui educat un exemplu de bună practică, sădind în acesta sămânța educației permanente de calitate.

„Principiul legării teoriei cu practica”, după cum este prezentat de către Ion Ovidiu Pânișoară în publicația „Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică” accentuează nevoia de asociere a teoriei cu practica, nevoia de a oferi informațiilor abordate o însemnătate, prin aplicarea acestora în activitățile din viața cotidiană. Astfel actul instructiv-educativ nu se oprește la expunerea, consolidarea și evaluarea cunoștințelor, ci oferă subiecților educației posibilitate de a vedea cu proprii ochi aplicativitatea informațiilor studiate. În momentul studierii proprietăților și caracteristicilor animalelor domestice, în cadrul etapei de preșcolaritate, mai precis în grupa mare, aplicarea teoriei în situațiile practice este de foarte bun augur. Nu trebuie să ne limita doar la expunerea unor conținuturi prin intermediul imaginilor, fie ele cât de colorate și atractive, căci aveam posibilitatea de a-i implica pe preșcolarii noștri în tot felul de activități practice. Astfel, putem organiza o activitate extrașcolară în cadrul fermei din oraș sau județ, unde le vom cere preșcolărilor să formeze grupuri de animale, după anumite criterii, precum culoarea, mărimea și altele. Posibilitățile sunt nenumărate, iar acest gen de activități nu fac nimic altceva decât să sporească interesul preșcolărilor pentru învățare, fiind implicați activ în procesul de formare.

„Principiul accesibilității cunoștințelor/respectării particularităților de vârstă și individuale ale elevilor” amintește nevoia de a adapta constant conținuturile pe care predăm, pe care le transmitem prin viu grai subiecților educației. În momentul abordării unei teme stabilim anumite conținuturi pe care intenționăm să le parcurgem. Aceste conținuturi trebuie să corespundă particularităților de vârstă, dar și individuale ale celor educați. Astfel, nu putem aduce în fața preșcolărilor de grupa mică activități care să presupună utilizarea raționamentelor de tip ipotetico-deductiv, sau analitico-sintetice, deoarece acest tip de raționament este achiziționat în etapa superioară a dezvoltării cognitive. Chiar dacă intenția este bună, vizând dorința de a-i expune pe cei educați la informații utile, prin nerespectarea principiului accesibilității cunoștințelor riscăm să pierdem interesul pentru învățare, riscăm să îi conducem pe preșcolari în mijlocul unei furtuni de cunoștințe imposibil de stăpânit în cadrul stadiului de dezvoltare în care se află.



Făcând trecerea de la principiile pedagogice tradiționale dezbătute anterior, doresc să aduc în atenție „Principiul automotivării cadrului didactic”. De ce am ales expunerea a două principii pedagogice tradiționale și a două principii de pedagogie practică? Tocmai din dorința de a evidenția caracterul activ și dinamic al educației, al carierei didactice, al procesului instructiv-educativ. Psihologia umanistă susține, faptul că întreaga existență pe pământ a individului se ghidează spre obținerea auto-determinării și a auto-realizării. Auto actualizarea este un fenomen important în ceea ce privește înțelegerea automotivării cadrului didactic. Aceasta reprezintă scopul dezvoltării umane, o stare în care individul își pune în valoare întregul potențial uman. Astfel, postura de cadru didactic prezintă suferințe, și coborâșuri, dar ceea ce este cu adevărat important este identificarea echilibrului dintre cele două. În momentul în care suntem capabili să abordăm motivația personală în cadrul carierei de cadru didactic, putem spune că am urcat una dintre cele mai dificile trepte de urcat. Studiile realizate de-a lungul timpului au adus la lumină faptul că o bună parte dintre cadrele didactice, dar și a angajaților din alte domenii, se zbat în a descoperi cheia auto motivării, cheia spre înțelegerea în deplinătatea, importanței rolului pe care-l joacă în societate. Nimic nu mai pare obositor sau imposibil de realizat în momentul în care auto motivarea ocupă postura pe care ar trebui să o ocupe în viața cotidiană a fiecărui cadru didactic. Nicio activitate nu este prea dificilă în momentul în care realizăm rolul important pe care îl avem în viața micuților pe care îi avem în grijă, căci pentru ei facem totul, din dorința de a avea poate ce noi nu am avut, din dorința de a-i vedea cum evoluează într-o manieră liberă, integrală și armonioasă, zburând cu aripi largi deschise spre o personalitate autonomă, creativă, și capabilă să înfrunte oricare dintre viitoarele provocări ale vieții.

„Principiul construirii independenței” este încă unul dintre principiile de pedagogie practică, cu care rezonăm. Cred cu tărie faptul că rolul nostru, al cadrelor didactice sau al viitoarelor cadre didactice, este de a-i încuraja pe micuții pe care îi avem în grijă să zboare cât mai sus, să își formeze un set de aripi cât mai puternice și stabile, care să le asigure un zbor cât mai lin spre absolut. Cu ce le-ar fi de folos celor pe care îi educăm să asimileze toată informația pe care le-o punem la dispoziție, prin tehnici și strategii didactice cât mai variate, dacă nu le-am insufla capacitatea de a călători prin marea de informații, utilizând în principal propriile forțe și resurse? Privesc copilașii ca pe un fluture în devenire. Primul contact cu educația îl reprezintă stadiul de omidă, ajungând prin absolvirea ciclului liceal la stadiul de fluture, un fluture capabil să zboare de unul singur spre orizontul cunoașterii. Menirea noastră, a profesorilor pentru învățământul preșcolar, este de a-i ajuta pe micuții noștri să se descotorosească de caracteristicile de omidă, ajung să dețină proprietățile fluturelui în formare, a fluturelui pregătit să înfrunte influențele chiar și a celor mai aprige vânturi.

Concluzionând, aș dori să menționez un ultim gând. Avem o profesie minunată, o profesie care ne pune în mâini personalități incredibile, pregătite să se dezvolte, dornice să cunoască, să cunoască totul despre tot... Astfel, adaptarea la mediul social, la noile cerințe pe care acesta le impune, este imperativă. Este necesar să dovedim achiziția abilității de autoeducare și auto motivare, tocmai din dorința de a reprezenta modelul individualităților de succes, ale căror minți vor fi capabile să recepteze chiar și cele mai ascunse înțelesuri ale realității în care ne facem veacul.

## **BIBLIOGRAFIE:**

1. Ion-Ovidiu Pânișoară – Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică
2. Constantin Cucoș – Pedagogie (ediția a II-a revizuită și adăugită)
3. Cosmivi A. (2005) – Psihologie generală

# EDUCAȚIA ECOLOGICĂ ÎN FAMILIE ȘI ÎN ȘCOALĂ

Profesor învățământ primar CUCĂILĂ Ioana  
Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva

Educația ecologică se fundamentează în familie. Până la șapte ani copiii îi imită pe părinții și educatorii lor. Gesturile, felul de adresare verbală atitudinile și comportamentele adulților sunt preluate fidel de copii. De acest aspect părinții trebuie să țină seama, căci ajunși acasă, în sânul familiei, descătușați din mediile artificiale în care își desfășoară activitatea, adulții au tendința de a fi „ei înșiși” nu se mai controlează și oferă copiilor modele nepotrivite și desigur, nedorite.

Pentru această vârstă, jocul este activitatea esențială pentru dezvoltarea psihică și fizică. A strânge jucăriile, a lăsa locul curat în care s-a desfășurat jocul se imprimă repede copiilor, dacă părinții renunță la directive și se antrenează (cu buna dispoziție) cu copiii în activitate. Copiii sunt dornici să și muncească. Li se pot încredința, în paralel cu părinții, unele lucrări de grădinarit, hrănirea animalelor etc, chiar de cele mai multe ori părintele are apoi de remediat sau chiar de refăcut ori de curățat. Responsabilitatea astfel câștigată îl obligă pe copil să fie atent, să întrețină, să îngrijească planta sau animalul din proprie inițiativă.

Nu este deloc prea devreme ca acum să sădim în sufletele copiilor și sentimentul de apartenență la o colectivitate, de întrajutorare și acțiune comună pentru îndeplinirea unor obiective (acțiunile părinților pentru curățirea parcului, locului, locului de joacă, ocrotirea și hrănirea unor animale fără stăpân, etc.).

În școală elevii sunt foarte receptivi la ce li se arată și li se spune în legătură cu mediul și sunt dispuși să acționeze. Menirea școlii este să ofere acum, în mod gradat și în acord cu particularitățile de vârstă, cunoștințele științifice care motivează conduitele și normele eco-civice, și în activitățile extraclasă organizate de școală sau de diverse alte instituții.

Educația ecologică are un caracter interdisciplinar sau pluridisciplinar. Ea cuprinde în aria sa toată realitatea ambientală cu cele mai diverse aspecte ale sale (ecologice, politice, economice, sociale, juridice, culturale, etc.). Școala însă nu reușește să integreze cunoștințele despre mediu, asimilate la diferite obiecte de învățământ, pentru că nu dispune de suficient timp și nici de specialiști integratori. Tocmai de aceea conferirea unui caracter interdisciplinar unor obiecte de învățământ poate contribui la integrarea informațiilor primite în sisteme ierarhice unitare.

## TIPURI DE ACTIVITĂȚI

Dragostea pentru natură trebuie să fie o componentă esențială a comportamentului uman. Demersul didactic trebuie să se orienteze spre realizarea unor tipuri variate de activități:

- observarea directă a mediului natural prin drumeții și excursii;
- observarea unor plante, animale și fenomene ale naturii prin intermediul mijloacelor audiovizuale;
- convorbiri și dezbateri;
- povestiri despre calamități naturale și despre dezechilibre produse de om în natură;
- realizarea unor portofolii care să cuprindă imagini cu tematică variată;
- amenajarea și îngrijirea unor spații verzi;
- realizarea unor compoziții din deșeuri;
- joc de rol;
- realizarea unor scenete;
- realizarea unor colaje și planșe pe diverse teme;
- participarea la manifestările organizate cu ocazia unor zile importante: Ziua Pământului, Ziua Mondială a Apei, Ziua Mondială a Sănătății, Luna Pădurii, Săptămâna Verde, Ziua Mediului;



- tipărirea unei reviste „Revista ecologiștilor” care să cuprindă toate creațiile elevilor: poezii, povestiri, desene, fotografii;
- activități de identificare a unor factori poluanți;
- elaborarea unui proiect de conservare a mediului;
- elaborarea de către elevi a unor reguli de comportament în natură.

## **MODALITĂȚI DE REALIZARE**

Dintre modalitățile de realizare folosite cu scopul educării ecologice în ciclul primar amintim:

- excursii, drumeții, vizite pentru a constata situația în care se află mediul local și de a întreprinde, în măsura puterilor noastre, acțiuni în sprijinul măsurilor adoptate de organele de stat pentru apărarea mediului;
- acțiuni de igienizare și înfrumusețare a școlii, parcurilor și a zonelor verzi;
- crearea unui colț viu în clasă sau școală;
- acțiuni de colectare a hârtiei, sticlei, deșeurilor textile și mai ales a ambalajelor din materiale sintetice;
- cercurile cu elevii pe discipline la „Științe” sau „Geografie”;
- parteneriate cu organele abilitate în vederea realizării obiectivelor propuse; acțiuni de popularizare ocazionate de serbarea unor evenimente.

## **BIBLIOTECA ȘCOLARĂ ASTĂZI**

**Bibliotecar CIOCAN Maria Dana**  
**Școala Gimnazială „Andrei Șaguna” din Deva**

*„Nu poți deschide o carte și să nu înveți ceva.” – Confucius*

Într-o lume aflată într-o atât de rapidă și profundă schimbare, omul se confruntă cu provocări multiple, care îl fac să-și pună întrebări. Pasivitatea, resemnarea, confortul, rezistența la schimbare nu mai sunt o opțiune. Vrem, nu vrem, trebuie să devenim exploratori curajoși și curioși, care descoperă și construiesc o lume nouă a bibliotecilor. În viteza cu care se produc schimbările, nu e timp să se instaleze rutina – care adeseori relaxează vigilența și creează iluzia de funcționalitate.

Scopul tuturor bibliotecilor școlare este de a educa elevi cu o cultură a informației și membri responsabili ai societății, având o conduită etică. Bibliotecile oferă mediul de siguranță al accesului la cunoaștere. Atât bibliotecile academice, cât și cele publice, școlare și comunale au acces deschis la informația solicitată de utilizatorii dornici să cunoască, să exploreze. Bibliotecile sunt destinate să ofere un spațiu neutru și adecvat, în care se înțelege această libertate de cunoaștere ca fiind cel mai bun mijloc de a conduce la reflecții critice și inovatoare. Bibliotecile pro-active și moderne fac tot posibilul pentru a oferi resursele necesare satisfacerii necesităților comunității – fie că este vorba despre educație, sănătate sau chiar probleme legate de mediu. Însă, aceste eforturi necesită resurse considerabile, iar bugetul bibliotecilor școlare nu este suficient. În acest sens, „impactul colectiv” presupune că o bibliotecă își poate extinde resursele prin colaborarea cu alți membri ai comunității sau organizații locale.

Bibliotecile școlare nu ar trebui să se mai rezume doar la depozitarea materialelor educaționale, ci acum, mai mult decât oricând, trebuie să devină o parte activă a ecosistemului educațional al

comunităților. Tot mai mulți tineri caută oportunități accesibile și ieftine de învățare – atât pentru dezvoltare profesională, cât și personală. Bibliotecile școlare trebuie să le vină în întâmpinare, oferind resurse pentru educația financiară, antreprenoriat, educație despre sănătate, de la cele mai fragede vârste.

Conform *Ghidului IFLA pentru biblioteci școlare*, „Biblioteca școlară funcționează în școală la centru de predare și învățare ce furnizează un program educațional activ, integrat în conținutul curriculumului, cu accent pe (...) înclinații bazate pe resurse legate de căutarea, accesul și evaluarea resurselor într-o varietate de forme, inclusiv oameni și artefacte culturale, ca surse; (...) abilități (...) bazate pe gândire, ce se axează pe implicarea concretă a datelor și informațiilor în procesele de cercetare și investigare, procese superioare ale gândirii și analiză critică care conduc la crearea reprezentărilor/produselor ce demonstrează cunoaștere și înțelegere profundă; capacități (...) de cercetare și investigare și predispoziții care se axează pe creație, construcție și utilizare în comun a produselor cunoașterii ce demonstrează cunoaștere și înțelegere profundă; (...) abilități (...) pentru citit și alfabetizare legate de bucuria lecturii, cititul de plăcere, cititul pentru învățare pe mai multe platforme și transformarea, comunicare și diseminarea textului, în multiplele sale forme și moduri, pentru a înlesni dezvoltarea de sensuri și înțelegerea; capacități (...) personale și interpersonale legate de participarea socială și culturală în investigații bazate pe resurse și învățarea despre sine și ceilalți ca cercetători, utilizatori de informații, creatori de cunoaștere și cetățeni responsabili; (...) înclinații de învățare a managementului care să îi ajute pe elevi să se pregătească, să planifice și să experimenteze cu succes o unitate de investigare, bazată pe curriculum.

Bibliotecarul școlar joacă un rol de conducere, în dezvoltarea capacităților, prin educație și facilitare individuală și în colaborare, într-o relație directă, cu conținutul și rezultatele curriculumului.”

Pentru a răspunde nevoilor comunității de învățare, biblioteca școlară oferă servicii care pot fi livrate în cadrul bibliotecii școlare, cum ar fi dezvoltarea profesională a aptitudinii de predare (ex. citit și alfabetizare, tehnologii, procesele de investigare și cercetare); un program captivant de literatură/lectură pentru rezultate educaționale și pentru plăcere și îmbogățire personală; învățarea bazată pe investigare și dezvoltarea culturii informației. Pentru a veni în sprijinul cititorilor, biblioteca școlară colaborează și cu alte biblioteci (publice, guvernamentale, resurse comunitare) în vederea satisfacerii nevoilor de împrumut.

Pe lângă serviciile de împrumut, biblioteca școlară modernă furnizează și servicii folosind tehnologia informației și a comunicării (TIC), oferind oportunități de a extinde granițele bibliotecii către toate domeniile studiate. O infrastructură a tehnologiei informațiilor puternic conectată furnizează acces la colecțiile, resursele comunității și la colecțiile digitale din custodie, cât și la instrumentele necesare demersurilor de investigare bazată pe cercetare și construirea, prezentarea și împărtășirea cunoștințelor.

„Biblioteca școlară furnizează informații și idei fundamentale pentru funcționarea cu succes în societatea informației bazată pe cunoaștere de astăzi. Biblioteca școlară înarmează elevii cu abilități de învățare pe tot parcursul vieții și le dezvoltă imaginația, ajutându-i să trăiască, în calitate de cetățeni responsabili.”<sup>1</sup>

La final, dragii mei, să reținem vorbele marelui om de știință Albert Einstein „Singurul lucru pe care trebuie să-l ști este unde se află biblioteca...”.

## **BIBLIOGRAFIE:**

„Ghidul IFLA pentru biblioteci școlare” elaborat de Federația Internațională a Asociațiilor de Bibliotecari (IFLA) Comisia Permanentă a Secțiunii Biblioteci Școlare

---

<sup>1</sup> Manifestul Bibliotecilor Școlare IFLA/UNESCO (1999)

## COMUNICAREA ÎN CICLUL PRIMAR

**Prof. DAN Gabriela**

**Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva**

Prin dezvoltarea limbajului se formează funcția de dobândire de cunoștințe. Un aspect important îl reprezintă dezvoltarea capacității simbolice, caracteristică inteligenței umane, odată cu creșterea copilul descoperă că realitatea se poate exprima și comunica. Fără această capacitate de dezvoltare nu ar putea desluși limbajul adulților. Din alt punct de vedere, tocmai limbajul adulților, la care se adaptează copilul, îi dezvoltă și stimulează achizițiile. Societatea îi propune copilului o limbă deja elaborată, formată. Îi oferă toate resursele ei, dar de asemenea, îi impune și regulile și formele de comunicare.

Legătura celor doi factori: realizarea prin propriile posibilități și influența zilnică a mediului actual determină formarea și dezvoltarea limbajului.

Pentru a face progrese, copilul trebuie să-și dezvolte vocabularul, să folosească structurile gramaticale.

Prin întrebuițarea cuvintelor noi se dezvoltă vocabularul. Din moment ce copilul folosește cât mai multe cuvinte pentru a-și exprima ideile, înțelesul acestora se descrie și se explică. Urmează însușirea structurii gramaticale și folosește structuri gramaticale: adjective, verbe, substantive, termeni de relație.

Se evidențiază progresele obținute printr-un șir de achiziții care se întrepătrund și se sprijină unele pe altele. În timpul formării achizițiilor se pot deosebi etape importante.

În însușirea limbajului se deosebesc etapele următoare: inițial apar elemente de bază ale comunicării, apoi acestea se dezvoltă, apar sinteze, se folosesc formele gramaticale ale adulților.

În studiul primelor etape ale dezvoltării limbajului copiilor, de la primele cuvinte până la folosirea formelor gramaticale ale limbii, se descoperă că folosirea limbajului adulților depinde de capacitatea de sinteză și mediul de proveniență.

Cu privire la dezvoltarea intelectuală a copilului, este important rolul jucat de condițiile sociale și educative. Modalitatea dobândirii limbajului poate avea diferite variațiuni de la un copil la altul, fără ca diferitele tipuri să fie determinate numai de capacitățile mentale diferite. Nivelul culturii din mediul apropiat copilului, mediul familial, este un punct important pentru dezvoltarea limbajului. La toate

vârstele, vocabularul copiilor care trăiesc în medii dezvoltate financiar este vizibil mai bogat decât cel al copiilor din mediile populare.<sup>2</sup>

Modul în care părinții stau de vorbă cu copilul influențează atitudinea educativă a acestora, interesul de a le vorbi corect, corectarea greșelilor de pronunție, denumirea obiectelor, răspunderea la întrebări. Dezvoltarea limbajului este favorizată și de prezența fraților și surorilor mai mari.

După începerea școlarizării, dezvoltarea și perfecționarea limbajului se va desfășura sub prin apartenența la mediul social. La vârsta de 7 ani, după însușirea scrisului și a cititului, copilul își întărește conștiința limbajului, este capabil de analiză și raționament. Aceasta reprezintă un punct de plecare pentru realizarea noilor progrese, care continuă cât timp își însușește noi experiențe, cunoștințe, noi necesități de exprimare.

Limbajul este esențial pentru comunicare. Comunicarea poate fi și armonioasă, diversificată și îl sensibilizează pe copil la modul de manifestare expresivă a societății. Copilul își însușește efectele comportamentului față de societate și își dă silința să le repete.

Vocabularul copilului mic se bazează pe memorie, percepție, pe experiențele trăite, pe detalii.

Odată cu începerea școlii mediul copilului se schimbă, în locul familiei copilul intră într-o colectivitate mai mare. O dată cu intrarea în această comunitate, copilul se obișnuiește cu necesitățile și cerințele vieții sociale. Este introdus într-un grup unde este egal cu partenerii săi, au ca activitate principală studiul.

Pentru a se adapta la cererile școlii va recurge la modificări ale componentelor personalității. Dezvoltarea comportamentului afectiv duce la crearea de noi legături sociale, cu respectarea unor reguli, creșterea capacității de muncă. Egocentrismul este supus unui proces de atenuare continuă, în interiorul grupului: diferite puncte de vedere, colaborare, altruism.

Nu excludem posibilitatea ca să apară unele cazuri de inadaptare de durată la cerințele și regulile impuse de școală. Se folosesc măsuri speciale de ordin educativ.

---

<sup>2</sup> A. Descoedres, Le développement de l'enfant de deux à sept ans (Delachaux et Niestle), 1921 p.163

# STRESUL ȘI CONTROLUL STRESULUI

Prof. înv. primar Gabriela ALEXA  
Liceul Tehnologic Energetic "Dragomir Hurmuzescu" Deva

Stresul este un fenomen psihosocial complex care decurge din confruntarea persoanei cu cerințe, sarcini, situații care sunt percepute ca fiind dificile, dureroase sau cu miză mare pentru persoana în cauză. Stresul are o importantă componentă subiectivă, în sensul că ceea ce este facil sau chiar relaxant pentru o persoană pentru o alta poate deveni amenințător sau imposibil de realizat.

Deseori, stresul este redus doar la una dintre componentele sale, caz în care controlul stresului este deficitar. Cu alte cuvinte, dacă noi echivalăm stresul doar cu factorii de stres din mediu, există riscul ca să nu ne mobilizăm resursele de a face față situațiilor, considerând că "aceasta este lumea în care trăim și nu i te poți opune prea mult".

Dacă spunem "sunt stresat" doar atunci când ne simțim obosiți, avem insomnii, diverse stări de disconfort fizic, probabil am ignorat faptul că multe dintre situațiile pe care le-am trăit sunt factori de stres cu impact major (de exemplu, decesul sau boala unei persoane dragi, dificultăți financiare majore, conflicte interpersonale intense și prelungite). În acest caz, devenim conștienți de fenomenul stresului doar când răspunsul organismului și al psihicului la situațiile de încordare au devenit pregnant manifeste; deci, am echivalat stresul cu reacțiile somatice, emoționale, cognitive sau comportamentale.

Întotdeauna stresul decurge din îmbinarea a trei caracteristici cheie: prezența/absența factorilor de stres, resurse personale de confruntare cu stresorii și tipul de reacții la stres.

Stresorii sau factorii de stres sunt evenimente/situații externe sau interne, sau condiții ale mediului, suficient de intense sau frecvente, care solicită reacții de adaptare din partea individului. Oamenii evaluează în permanență mediul extern și intern (evaluare primară) și nu răspund pasiv la aceste evaluări.

Evenimentul (intern sau extern) poate fi perceput ca:

- 1) irelevant sau indiferent;
- 2) pozitiv;
- 3) negativ sau amenințător.

Diferențele individuale în evaluarea situațiilor de viață sunt majore. Aceeași situație de viață poate fi evaluată diferit de către 3 persoane. În același timp, trebuie știut că unii factori de stres pot fi schimbați (extemporalele pentru elevi: schimbarea conotației negative poate fi schimbată printr-o pregătire mai asiduă), alții pot fi doar diminuați (diabetul adolescentului care poate fi monitorizat mai bine), în timp ce alți factori de stres trebuie acceptați și tolerați, deoarece sunt nemodificabili (decesul unui părinte).

## **SURSE DE STRES / potențiali factori stresori:**

- starea de boală fizică sau psihică;
- abuz fizic, emoțional sau sexual;
- situație financiară precară;
- pierderea locului de muncă;
- școala - probleme de comunicare cu colegii, cu profesorii, responsabilitatea prea mare, schimbarea școlii;
- familia - probleme de comunicare în familie, divorțul, decesul unui membru al familiei, conflicte cu frații, violența în familie;
- prietenii - conflicte cu prietenii, lipsa de prieteni;
- dezastre naturale - cutremur, inundații;
- propria persoană - neîncredere în sine, nemulțumirea față de aspectul fizic.

Resursele individuale de adaptare la stres sunt definite drept capacitatea cognitivă, emoțională

și comportamentală de a reduce, stăpâni sau tolera solicitările interne sau externe care depășesc capacitatea de răspuns automată a organismului.

Adaptarea la stres implică existența unor resurse reale (intelectuale, emoționale, fizice, sociale), dar, de cele mai multe ori, decurge din autoevaluarea propriilor resurse, pentru a face față evenimentelor evaluate ca fiind negative sau amenințătoare (evaluare secundară).

Factori individuali cum sunt stima de sine, asertivitatea, optimismul sau sentimentul de autoeficacitate sunt factori de protecție împotriva stresului.

*Resurse, mecanisme de coping:*

- căutarea suportului social (prietenii, familia, specialiștii);
- rezolvarea de probleme;
- căutarea de informații;
- tehnicile de relaxare;
- umorul;
- religia;
- reevaluarea pozitivă.

În funcție de evaluările primare și secundare, persoana răspunde într-un anumit fel la eveniment. Răspunsul la acest eveniment, evaluat ca fiind stresant, poate fi diferit:

- 1) acțiune directă asupra stresorului;
- 2) căutare de informații despre stresor;
- 3) neimplicare;
- 4) activarea unor mecanisme de apărare (negarea stresorului, reinterpretarea lui de tipul gândirii pozitive). Specificitatea răspunsului la stres este conturată de factorii personali, existând diferențe marcante în forma, intensitatea și amplitudinea răspunsului.

Dacă un eveniment este evaluat ca fiind stresant, individul poate avea diferite reacții la stres.

### **1. Reacții fizice/fiziologice:**

- dureri de inimă, palpitații;
- apetit alimentar scăzut sau crescut;
- indigestii frecvente;
- insomnii;
- crampe sau spasme musculare;
- dureri de cap sau migrene;
- transpirații excesive, amețeli, stare generală de rău;
- constipații sau diaree (nemotivate medical);
- oboseală cronică;
- iritații ale tegumentelor;
- alergii;
- viroze frecvente (răceli);
- recurența unor boli anterioare;
- modificarea patternului menstrual la femei.

### **2. Reacții cognitive:**

- blocaje ale gândirii;
- deficit de atenție;
- scăderea capacității de concentrare;
- dificultăți de reactualizare;
- flexibilitate ideativă redusă;
- diminuarea creativității;
- dificultăți în luarea deciziilor;
- gânduri negative despre sine, lume și viitor;

- cogniții pesimiste;
- ideă suidară.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

- Miclea, M., Lemeni, G. (1999). Aplicațiile științelor cognitive în educație. (I) Inteligența și modificabilitatea ei. *Cogniție. Creier. Comportament.*, III, 1-2;

## **COMPORTAMENTUL CYBERBULLYING**

**Prof. înv. primar LAȘIȚĂ Doina**

**Colegiul Național Pedagogic "Regina Maria" Deva**

Spre deosebire de situațiile clasice de bullying, în care comportamentele de hărțuire se întâmplă față în față, iar victima are posibilitatea de a-și identifica agresorul și de a ști cui să atribuie comportamentul agresiv, în mediul online acest lucru, de multe ori nu este posibil. În plus, dacă în realitate, în dimensiunea offline, comportamentul de bullying se oprește la un moment dat iar situația umilitoare sau agresivă se încheie, hărțuirea online pare să fie fără sfârșit – ne urmărește în camera proprie, pe tableta personală, pe laptopul din living-ul familiei, pe telefon în timp ce bem o cană de ceai la bucătărie.

Vorbim de cyberbullying, ori de câte ori o persoană:

- trimite mesaje răutăcioase și/sau amenințătoare unei alte persoane, folosindu-se de dispozitive mobile sau internet;
- răspândește în mediul virtual zvonuri, mesaje de discreditare sau dezvăluie secrete neplăcute despre o altă persoană, afectându-i în mod negativ reputația;
- trimite mesaje negative pe telefonul altei persoane, atât SMS-uri, cât și mesaje trimise prin intermediul unor aplicații online, de cele mai multe ori sub identitate falsă sau ascunsă;
- creează spații virtuale (website, blog, cont de Facebook) cu conținuturi în care altcineva este ridiculizat (filme, desene, fotografii, texte etc.);
- sparge contul de e-mail al altei persoane și se folosește de identitatea acesteia pentru a trimite mesaje sau materiale de amenințare menite să producă suferință;
- inițiază discuții în care anumite persoane sunt invitate sau păcălite să dezvăluie informații personale, care sunt ulterior trimise altora;
- trimite altora fotografii compromițătoare ale unei persoane, fără a avea consimțământul acesteia;
- folosește parola altei persoane pentru a-i modifica profilul pe rețele de socializare sau a posta în numele acesteia conținuturi și mesaje jignitoare la adresa altora;
- exclude deliberat alte persoane din liste de mailing sau grupuri de comunicare online;
- postează mesaje false, jignitoare sau menite să producă suferință, în diverse spații virtuale.

Ca și în cazul bullying-ului din viața offline, toate comportamentele exemplificate mai sus vor fi realizate în mod repetat, cu intenția clară de a produce suferință și cu asigurarea că există un public cât



mai numeros pentru fiecare postare răutăcioasă sau jignitoare. Așa cum nu orice comportament violent este bullying, nu orice glumă din mediul virtual devine cyberbullying. Copiii au însă nevoie de sprijin pentru a identifica granița fină dintre amuzament și ridiculizare, astfel încât, să nu contribuie prin reacția lor de susținere – care în mediul online se traduce în “like”, “share” sau “comment”, la amplificarea unui comportament de natură să aducă suferință. În ciuda faptului că nu își cunoaște hărțuitorul, un copil victimă de cyberbullying va trăi cu impresia că nu va reuși să scape de el niciodată și nicăieri. Spre deosebire de alte forme de bullying, cyberbullying are un caracter permanent și anonim, care face ca impactul său negativ să fie uriaș. Mesajele de cyberbullying pot invada fiecare colțișor de viață intimă a unui copil, prin dispozitivele care îl însoțesc – telefon, tabletă, iPad, laptop, smartwatch, în camera proprie, în bucătărie sau pe canapeaua din living. Aproape orice părinte crede că, atunci când este acasă, copilul său este protejat de orice comportament care l-ar putea răni. Cyberbullying-ul face excepție, neputând fi blocat de ușa și pereții casei. Protejați de anonim, copiii care fac cyberbullying nu au ocazia să vadă imediat suferința pe care comportamentul lor îl aduce în viața celorlalți copii – copiii victimă. Asta face ca hărțuirea să se producă cu ușurință, departe de protecția empatiei, regretului și a compasiunii pe care adeseori copii le simt atunci când își dau seama că și-au rănit un coleg. Nici copiii “martori” ai unui comportament de cyberbullying nu vor considera neapărat că fac ceva rău sau că devin parte a problemei, atunci când printr-un banal “like” sau “share” contribuie la “rostogolirea” unui mesaj de hărțuire. Cât despre copiii “victime”, aceștia trăiesc un sentiment intens de însingurare, teamă, tristețe, uneori disperare ce vine din neputința de a ieși din această situație.

Referindu-ne specific la copiii victime, ne putem aștepta la consecințe negative în planul rezultatelor școlare, sănătății fizice și confortului emoțional. Ei au șanse mai mari decât alți copii să:

- dezvolte depresie sau tulburări de anxietate, trăind sentimente acute de tristețe, însingurare, teamă și îngrijorare;
- aibă dificultăți de somn și alimentație (ex. pot dormi puțin și agitat; vor avea dificultăți de trezire dimineata, înainte de a pleca la școală; își vor pierde pofta de mâncare sau pot exprima nevoia de a «ronțâi» constant ceva, fără să le fie neapărat foame);
- își piardă interesul pentru activități care odinioară le făceau mare plăcere (ex. joacă, citit, interacțiune cu cei din jur etc.);
- aibă frecvent dificultăți de sănătate (ex. dureri de cap, stări febrile, greață, dureri de stomac);
- înregistreze o scădere, aparent nejustificată, a rezultatelor școlare, însoțită de absenteism sau chiar refuzul de a merge la școală.

În ceea ce îi privește pe copiii care sunt autorii comportamentelor de cyberbullying, este întâlnită adesea o agravare a comportamentelor violente, de risc, și în mediul offline, pe măsură ce aceștia intră în anii adolescenței. Astfel, copiii care au experiențe de a agresa, online sau offline, sistematic colegii, au șanse ca în adolescență și la vârsta adultă să:

- consume alcool și alte substanțe cu risc crescut pentru sănătatea lor fizică și emoțională;
- aibă comportamente violente și delincvente, de vandalism, violență fizică extremă, furt, abandon școlar;
- se implice prematur în relații sexuale cu risc;
- să devină adulți cu risc crescut de comportament ilegal, violență domestică și abilități minime de menținere a unui loc de muncă.

Este important, ca profesori, să nu minimalizăm consecințele situațiilor de cyberbullying asupra copiilor, gândindu-ne că sunt limitate în timp și vor fi repede uitate. În perioada pubertății și adolescenței, copiii au tendința să trăiască dramatic experiențele de viață, cu intensități emoționale crescute și cu

convingerea că vor fi durabile în timp. Ei nu au încă maturitatea și înțelepciunea care ne ajută, pe noi, adulții, să dăm fiecărei situații o importanță relativă, limitată în timp și ca impact emoțional. La 13 sau 16 ani fiecare experiență cotidiană pare eternă și esențială, iar acest tip de gândire îi face pe copii vulnerabili în fața situațiilor negative și umilitoare.

Comportamentele de cyberbullying au stabilitate crescută în timp, sunt cel mai adesea ascunse de adulți și continuă în absența unor măsuri specifice de intervenție. Cyberbullying-ul este o problemă relațională ce solicită întotdeauna o soluție care implică schimbări la nivelul relațiilor între copii și în dinamica grupului. Pentru eliminarea unor astfel de comportamentelor este necesară o intervenție directă în contextul în care acestea apar, cel mai adesea în mediul școlar.

### **BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ:**

1. Grigore, Ana-Nicoleta, *Violența în context educațional. Forme actuale*, Editura „Universității Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2016.
2. Runcan, R., *Capcanele facebook-ului- Comunicarea virtuală și efectele ei asupra relațiilor umane*, Editura Didactică și pedagogică, Timișoara, 2016

## **EDUCAȚIA INTEGRATĂ, O SOLUȚIE VIABILĂ ÎN SPRIJINUL COPILOR CU C.E.S.**

**Prof. înv. primar Emilia-Cristina MĂNUCĂ  
Colegiul Național Pedagogic ”Regina Maria” Deva**

Problematika educației integrate a devenit un domeniu de investigație prioritar și pentru dascălii din sistemul nostru de învățământ în ultimul deceniu. Astfel, se oferă soluții viabile în contextul promovării unor politici educaționale bazate pe valorificarea principiilor educației pentru toți și a normalizării vieții persoanelor cu cerințe speciale.

Cerințe educative speciale (CES) se referă la cerințele în plan educativ ale unor categorii de persoane, cerințe consecutive unor disfuncții sau deficiențe de natură intelectuală, senzorială, psihomotrică, fiziologică, etc. sau ca urmare a unor condiții psihoafective, socio-economice sau de altă natură (cum ar fi absența mediului familial, condițiile de viață precare, anumite particularități ale personalității copilului, etc.), care plasează elevul într-o stare de dificultate în raport cu cei din jur.

Educația integrată, prin scopul și conținutul ei, ajută și oferă posibilitatea aprecierii și deschiderii factorilor de decizie din comunitate. Convinge părinții și cadrele didactice de necesitatea și avantajele integrării acestor copii în sistemul obișnuit de învățământ.

Între noțiunea de integrare și de includere, în unele lucrări se face distincție.

#### *Integrare*

- focalizarea intervenției pe elev
- examinarea elevului de către specialiști și acordarea unui diagnostic
- elaborarea unor programe de intervenție individualizată
- plasarea copilului în programe adecvate.

#### *Includere*

- focalizarea intervenției pe clasă
- examinarea elevului de către factorii implicați în procesul instructiv-educativ
- colaborare în rezolvarea problemelor
- crearea unui mediu adecvat și de suport în clasă
- accent pe drepturile tuturor copiilor.

Diferențierile nu sunt categorice iar principiul de referință este cel social.

Conform acestor premise, prin activitățile desfășurate într-o clasă/școală unde există copii cu cerințe speciale, avem de a face atât cu fenomenul de includere, cât și cu fenomenul de integrare.

Putem spune că educația incluzivă sinonimă inclusivității școlare vizează extinderea școlii obișnuite, în bună măsură transformarea acesteia pentru a putea răspunde unei diversități mai mari de copii – în speță copii marginalizați, defavorizați sau/și excluși de la educație. “Reprezintă un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunități” (MEN și UNICEF, 1999).

În esență, educația incluzivă se referă la integrarea în structurile învățământului de masă a copiilor cu cerințe speciale în educație pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora.

Din perspectiva integrării, școala reprezintă locul/spațiul unde are loc un schimb intercultural al valorilor, în mod activ, având caracter de participare și implicare și care impune organizarea școlii după modelul diversității. Școala pentru diversitate (școala pentru toți), școală deschisă și categoriilor de elevi cu C.E.S. pune accent deosebit pe interrelația continuă a tuturor factorilor implicați în educația copilului. Programul derulat în școală se materializează în acțiuni și activități concrete, vizează nevoile reale ale

copilului, valorifică resursele școlii și resursele existente în comunitate, stabilește obiective care îmbină armonios nevoile și resursele. În acest mod școala se implică activ în comunitate, copiii fiind relaționați cu realitatea obiectivă a comunității și sunt socializați și integrați la rândul lor în comunitate. Legătura cu părinții, profesorii și profesorii de sprijin este făcută de specialiști care studiază fenomenul din punct de vedere teoretic (cercetători, academicieni, consilieri, etc.).

Școala pentru diversitate pune în centrul atenției persoana umană ca ființă originală, unică și irepetabilă și accentuează faptul că în fiecare societate există persoane diferite, grupuri diferite, motivații și puncte de vedere diferite.

Școala pentru diversitate se axează mai ales pe cunoașterea modelului de învățare a strategiilor necesare rezolvării problemelor de viață cotidiană într-un mod cooperant și solidar, unde procesul de învățare și predare este simultan, unde fiecare elev „învăță cum să înveți”, fără competiții, fără ierarhii, în spiritul respectului și toleranței unuia față de alții.

Prin învățământul interactiv clasa se organizează în grupuri eterogene de elevi, elevii se ajută unii pe alții iar profesorul este principalul sprijin pentru toți elevii.

La nivelul politicilor educaționale, aplicarea programelor de educație integrată în școli trebuie percepută ca o oportunitate de egalizare a șanselor de acces la educație pentru toți copiii și nu ca o directivă impusă de instanțele superioare ale sistemului de învățământ.

Pentru a avea succes și pentru a-și atinge scopul și obiectivele sale în raport cu cerințele vieții sociale, școala trebuie să ofere o paletă cât mai largă de servicii educaționale care să devină atractive și să satisfacă cerințele elevilor. În această ofertă se înscriu și educația integrată sub toate formele și modalitățile sale de realizare.

## **BIBLIOGRAFIE**

- Gherguț, A., Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale (strategii de integrare), Polirom, Iași, 2001
- Vrăjmaș E. – Strategiile educației incluzive, Editura Integrată a Copiilor cu Handicap UNICEF și Asociația REMINCO ROM, București, 1998
- Gherguț A., O nouă perspectivă asupra educației – Școala pentru diversitate, în Educație și Valori. Valori educaționale românești în context european, Editura Spiru Haret, Iași, 1997

# DEZVOLTAREA LIMBAJULUI LA ȘCOLARUL MIC DIFICULTĂȚILE DE ÎNVĂȚARE

Prof. înv. primar TRIF ALEXANDRA ANAMARIA

În perioada școlară mică, putem vorbi despre o conduită verbală ce se dezvoltă la un nivel ridicat atât calitativ cât și cantitativ, ajungând spre sfârșitul micii școlarități la multe dintre caracteristicile adultului. Limbajul constituie factorul decisiv ce îi diferențiază pe copii la intrarea în școală, mediul de proveniență și capacitățile intelectuale ale copiilor imprimă un anumit nivel în dezvoltarea limbajului. Diferențele sunt mai evidente pe latura de exprimare, a foneticii, nivelul exprimării, structurile lexicale. Limbajul, se dezvoltă sub toate aspectele în această perioadă, spectaculos, mai ales sub influența școlii și învățării scris - cititului.

În dezvoltarea capacității de comunicare este stimulată și cogniția, capacitatea de asimilare a informațiilor, de exprimare a gândirii, înțelegerea și interpretarea fenomenelor, a trăirilor și a atitudinilor ce contribuie la o eficientă interacțiune și raportare cu cei din jur. Tulburările de limbaj îi diferențiază mai tare pe copii. Prin semnalarea prezenței fenomenelor ce țin de neînțelegeri parțiale sau totale ale sensului cuvintelor, nesensizarea sensului figurat al cuvintelor, utilizarea unor expresii tip șablon, neclare, confundarea paronimelor, sinonimelor și omonimelor. Dar sunt prezente și o serie de tulburări de tipul dislaliei, aceste tulburări de tip dislalic se pot transpune și în limbajul citit - scris, este una din cauzele dislexo - grafiei. Când în scris se manifestă omisiuni de grafeme, înlocuiri, dezacorduri gramaticale, exprimări incomplete, nerespectarea punctuației, nerespectarea spațiului paginii, confuzia grafemelor asemănătoare optic (*m-n, b-p, d-b, u-n*), lipsa de organizare a ideilor scrise.<sup>3</sup>

**Dificultățile de învățare** reprezintă un termen genetic ce se referă la un grup eterogen de tulburări datorate unor disfuncții mintale ale sistemului nervos central, exprimate prin dificultăți majore în achiziționarea, utilizarea și înțelegerea limbajului, a valorii, scrierii, citirii, dificultăți în utilizarea abilităților matematice și a altor abilități sociale; dificultățile de învățare nu trebuie înțelese ca fiind o consecință directă a unor deficiențe mintale, senzoriale, emoționale, comportamentale sau a unor tulburări de atenție, a unor influențe sociale sau de mediu nefavorabile chiar dacă și aceste condiții și influențe generează la rândul lor probleme de învățare.

Dificultățile în învățarea școlară reprezintă manifestări ale dereglării procesului de învățare, ele reflectă nu numai perturbarea activității, ci a întregului sistem psihic. Cauzele instalării unui astfel de impas sunt de ordin personal, școlar, familial și social. Când rezultatele la învățătură ale unui elev scad, părinții și cadrele didactice presupun că nu și-a dat suficient silința. Acest lucru ar putea fi în întregime adevărat, dar nu ar trebui să se rămână la această explicație, deoarece problemele școlare sunt doar foarte rar determinate de o singură cauză. Fiecare elev dispune de anumite capacități intelectuale, are o anumită situație în familie și zilnic lucrează împreună cu colegii săi de clasă și cu un grup de profesori.

Dificultățile de învățare la copil pun în evidență o discrepanță educativă semnificativă între potențialul lor intelectual estimat și nivelul performanțelor reale, discrepanță care se poate asocia cu tulburări bazice în procesul de învățare, dar care nu sunt consecința directă a deficiențelor mintale generalizate, a unor deficiențe senzoriale, a unor carențe culturale sau educative sau a unor tulburări emoționale severe.

<sup>3</sup> Emil Verza, Florin Verza, *Psihologia copilului*, Editura Trei, București, 2017, p. 369-371

I. Kirk definește dificultățile de învățare ca fiind o întârziere sau o tulburare specifică a unuia sau mai multor procese implicate în percepție, limbaj, pronunție, citire, comportament scris sau calcul numeric.

Din punct de vedere psihologic, putem invoca o serie de carențe structurale care afectează setul de aptitudini necesar achiziționării și utilizării funcțiilor instrumentale de bază din domeniul limbajului, scrisului, al calculului aritmetic și al competențelor sociale. Ținând cont de aceste premise, diagnosticul diferențial al dificultăților de învățare este extrem de dificil de stabilit, simptomatologia putând fi ușor asociată sau confundată cu cea întâlnită în intelectul de limită, pseudodebilitatea mintală, tulburări ale scris - cititului sau retardului intelectual apărut pe fondul slabei stimulări sau mediului sociofamiliar alterat.

Dificultățile de învățare se întâlnesc frecvent în copilăria mică și mijlocie, dar și la adolescent și adult. Ele apar în activitatea de rezolvare a sarcinilor de învățare și desemnează un comportament inadecvat, ineficient, inoperant, cu randament scăzut.

Elevii cu *dificultăți de învățare* prezintă întârzieri semnificative față de nivelul obișnuit al achizițiilor școlare în raport cu programa și cu cadrul de referință constituit de majoritatea colegilor. Altfel spus, acești copii prezintă forme de dificultate intelectuală de tip școlar care decurg din discordanța existentă între nivelul intelectual și performanțele școlare exprimate în însușirea necorespunzătoare a cunoștințelor prevăzute în programele școlare, urmată de un retard școlar.

Aceste manifestări nu presupun, cu necesitate, existența unui retard mintal de natură endogenă sau exogenă, ele reprezentând, cel mai adesea, consecințele unei insuficiențe mintale dobândite printr-o stimulare deficitară fiind net diferențiate de deficiența mintală de structură, de organizare specifică, unde recuperarea are un caracter relativ.

Copiii cu dificultăți de învățare sunt acceptați de colegii de școală, având potențialul intelectual necesar pentru achizițiile școlare proiectate în raport cu nivelul de dezvoltare biopsihic. În pofida acestui potențial, elevii înregistrează întârzieri cu mai mult de un an (dificultăți ușoare) sau mai mult de doi ani (dificultăți grave). Stabilirea dificultăților de învățare se face prin evaluare pedagogică sumativă, bazată pe programele în care sunt incluse obiectivele învățării și standardele de performanță.<sup>4</sup>

## „OMUL DE ZĂPADĂ”

Prof. înv. preșc DODA Carmen  
Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva

### Scenariul activității

#### I. ADP- PRIMIREA COPIILOR ȘI ALA- JOCUL LIBER

Copiii încep rând pe rând să sosească la grădiniță, moment în care ne vom saluta particularizat copil/educatoare (salut la alegere: batem palma, o îmbrățișare, dăm mâna). Transmitem mesajul educativ pozitiv fiecărui copil la intrarea pe ușa sălii de grupă. În acest fel îi arătăm copilului cât de important este pentru noi.

<sup>4</sup> Petrovan Ramona, *Psihopedagogia copiilor cu dificultăți de învățare. Note de curs*, Editura Universității din Alba Iulia, 2016, p. 2-3

## II. ADP- ACTIVITĂȚILE DE DEZVOLTARE PERSONALĂ

RUTINE: *Întâlnirea de dimineață* (salutul, prezența, calendarul naturii, noutatea zilei, momentul de mișcare).

Vom forma semicercul, utilizând următoare tranziție:

„*Bat din palme, clap, clap, clap, /Din picioare trap, trap, trap, /Scăunelele noi luăm Semicercul îl formăm!*”

### 1. Salutul:

„*Bună dimineața, dragi copii! Haideți să ne salutăm!*”

Utilizând o planșă pe care sunt ilustrate diverse tipuri de salut, voi numi câte un copil, care va veni în centrul semicercului, va alege o modalitate de salut, salutând astfel pe colegul din stânga sa.

### 2. Prezența:

Pe o tăviță sunt așezate pozele copiilor. Preșcolarii vor veni pe rând, își vor căuta poza și o vor așeza la panoul pentru prezență, alături de colegii de grupă.

### 3. Calendarul naturii:

Îl vom completa stabilind anotimpul și fenomenele meteorologice caracteristice.

### 4. Noutatea zilei:

Noutatea zilei este reprezentată de o scrisoare primită de la Zâna Iarnă.

5. Momentul de mișcare: Înainte de a începe însă jocurile și activitățile zilei, propun copiilor să ne înviorăm dansând pe melodia: „Dansează Hopa hopa”

## III. ALA - JOCURI ȘI ACTIVITĂȚI LIBER ALESE

Prin intermediul tranziției „*Bat din palme...*” - versuri ritmate ne vom îndrepta către cele patru centre de interes deschise (artă, construcții, joc de masă, nisip și apă):

- Artă: „Felicitare pentru Zâna Iarnă” (lipire)
- Construcții: „Omul de zăpadă din cutii” (asamblare)
- Joc de masă: „Jocuri de Iarnă” (îmbinare)
- Nisip și apă: „Să ne jucăm în zăpadă” – zăpadă artificială (modelare)

Voi face prezentarea și intuirea materialelor din fiecare centru, apoi îndrum copiii să-și aleagă centrul la care doresc să lucreze. Coordonez și ajut copiii cu explicații suplimentare acolo unde este nevoie. La expirarea timpului aferent acestei activități, vom realiza evaluarea acesteia prin metoda *Turul galeriei*.

## IV. ADP- NE PREGĂTIM PENTRU MASĂ- SERVIREA MICULUI DEJUN

Pentru a ne pregăti să plecăm la masă folosesc tranziția: „*Hai să spunem stop, /Jucării la loc*”- versuri ritmate

RUTINE: Copiii servesc micul dejun.

Eu îi însoțesc pe copii la masă, le acord sprijin, le dau sfaturi, îi laud, apreciez un anumit comportament sau chiar corectez acele comportamente sau obiceiuri neadecvate ș.a.m.d.

## V. ADE- ACTIVITĂȚI PE DOMENII EXPERIENȚIALE

### 1. DLC - EDUCAREA LIMBAJULUI (“Povestea omului de zăpadă”)

Trecerea la următoarea activitate se va realiza prin intermediul tranziției:

„*Bat din palme, clap, clap, clap,*

*Din picioare trap, trap, trap,*

*Scăunelele noi luăm,*



*Semicercul îl formăm!”*

Copiii vor lua loc pe scăunele aranjate în formă de semicerc. Anunț copiilor tema activității: „Povestea omului de zăpadă”. Pentru o mai bună înțelegere asupra desfășurării activității, vom intui materialele didactice utilizate.

## 2. DOS – ACTIVITATE PRACTICĂ (“Omul de zăpadă, prietenul meu”)

Prin intermediul următoarei tranziții: „*La mese acum ne așezăm, Să vedem ce mai lucrăm*” ne vom așeza la măsuțe, unde vom desfășura activitatea practică: „Omul de zăpadă, prietenul meu” - lipire.

Preșcolarii vor avea ca sarcină lipirea omului de zăpadă, utilizând dischete de vată, șablon cu omul de zăpadă, căciulă, fular și lipici.

## VI. ALA- JOCURI ȘI ACTIVITĂȚI LIBER ALESE (JOCURI RECREATIVE)

Prin intermediul următoarei tranziții: „*Ce-am să spun o să vă placă!/ Dragi copii, poftiți la joacă!*” ne ridicăm de la măsuțe și vom forma un rând, pentru a putea desfășura Jocul distractiv „Bulgărim omul de zăpadă!”.

Copiii vor arunca bulgări de zăpadă la țintă, pe rând, în interiorul omului de zăpadă.

Apoi, ne vom așeza la măsuțe. Vom desfășura Jocul liniștitor „Omul de zăpadă și-a pierdut mânușile!”. Preșcolarii vor avea ca sarcină formarea perechilor de mânuși.

Voi face aprecieri generale și individuale referitoare la comportamentul (participarea) copiilor la activitățile desfășurate și îi recompensez cu stimulente.

## VII. ADP- ACTIVITĂȚI DE DEZVOLTARE PERSONALĂ (DEPRINDERI DE IGIENĂ

### PERSONALĂ/ COLECTIVĂ ȘI DE AUTOSERVIRE)

Tranziția: „*Rândul iute să-l formăm*”, ne pregătește pentru masa de prânz.



## *CUPRINS*

1. Avantajele abordării CLIL în procesul instructiv- educative .....	3
2. Evaluare cognitivă prin rebusuri .....	5
3. Metode active de rezolvare a conflictelor .....	7
4. Implicările participării active a copilului în mediul școlar și familial .....	9
5. Structura și dinamica grupului de dezvoltare personală .....	11
6. Cariera didactică în societatea contemporană .....	13
7. Educația ecologică în familie și în școală .....	15
8. Biblioteca școlară astăzi .....	16
9. Comunicarea în ciclul primar .....	18
10. Stresul și controlul stresului .....	20
11. Comportamentul cyberbullying .....	22
12. Educația integrată, O soluție viabilă în sprijinul copiilor cu c.e.s. ....	24
13. Dezvoltarea limbajului la școlarul mic; Dificultățile de învățare .....	27
14. Omul de zăpadă .....	28

e-Profesor   
 n-line

***„E-profesor on-line” – Nr. 6 Februarie 2023***

***<https://info-hobby.ro/e-profesor-on-line/>***

***ISSN 2734 – 6110***

***ISSN-L 2734 - 6110***