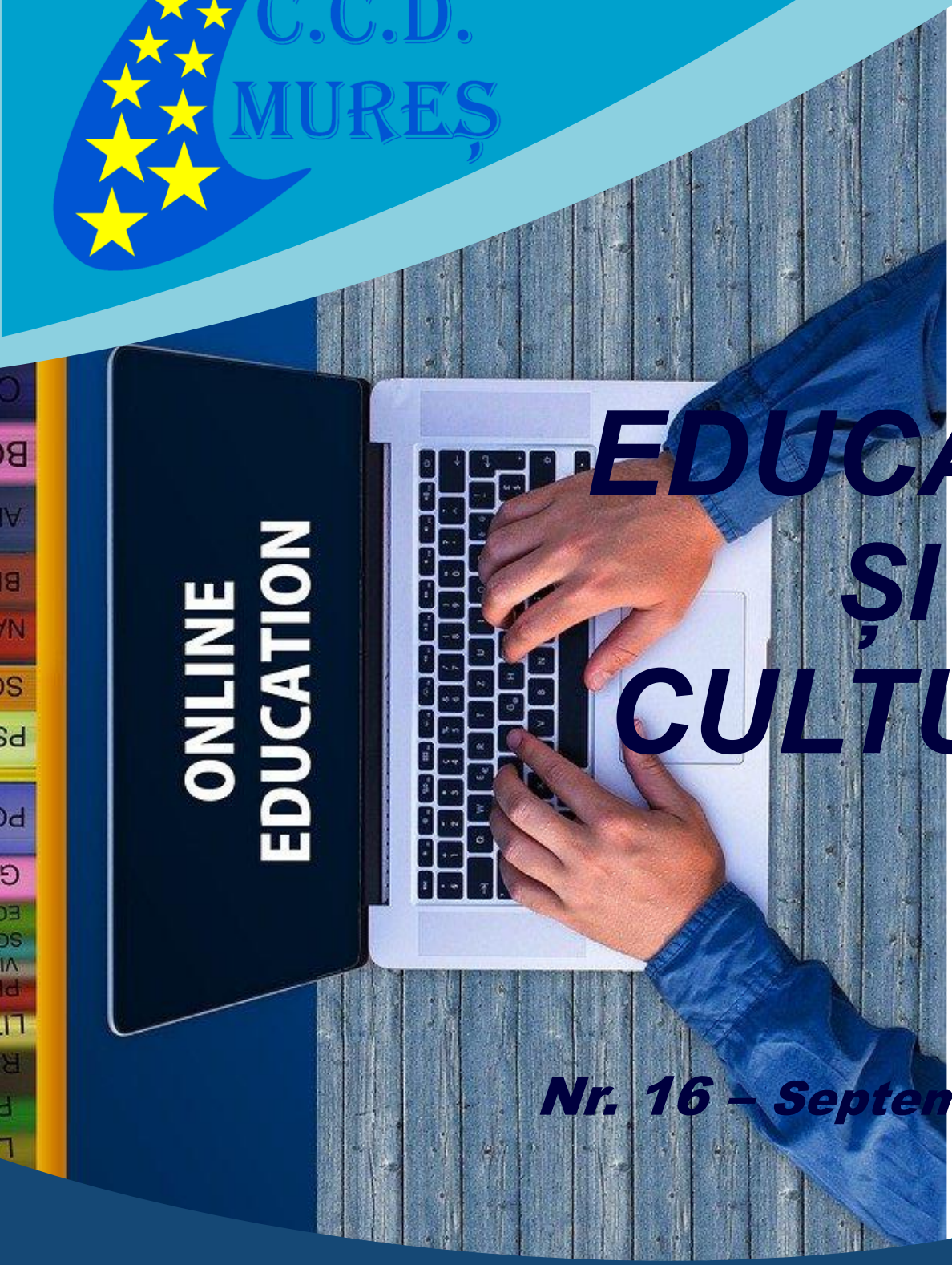
C.C.D. MUREȘ



EDUCAȚIE ȘI CULTURĂ

Nr. 16 – Septembrie 2021

ISSN-L=1224-9319

Educație și cultură

COORDONATOR:

prof. FODOR Alexandru-Iosif

COLECTIVUL DE REDACȚIE:

PUIAC Elena Cornelia

KOOS Ibolya

dr. IONESCU Felicia-Stela

SUCIU Anca

BÎRLEANU Bianca-Maria

Conținutul științific și originalitatea lucrărilor aparțin, în exclusivitate, autorilor!

CUPRINS

1	Cuprins	2
2	Ce este bullyingul?, *profesor pentru învățământ primar BORDAN Ana*	3
3	Școala în on-line o provocare, *profesor BOGDAN Floridana Oana*	5
4	Studiu asupra evoluției elevilor incluși în programul de terapii specifice, *profesor COTA Cristina Anca*	7
5	Direcții și programe terapeutice în vederea dezvoltării abilităților de comunicare și limbaj la copiii cu CES, *profesor DIN Roxana*	12
6	Începutul școlii și stresul părinților, *profesor învățământ primar HAJDU Edit*	15
7	Fișe de lucru, *profesor IFTENIE Marta Agnes*	18
8	Dezvoltarea competenței lexicale în cadrul orelor de limba și literatura română la clasele cu predare în limba maghiară, *profesor KOOS Ibolya*	20
9	Proiect educațional „Satul meu preferat”, *profesor pentru învățământ preșcolar KOPACZ Enikő-Zsuzsánna*	24
10	Importanța activităților educative realizate în mediul online, *profesor MOLDOVAN Mariana Alina*	28
11	Recenzie. Religion in international relations. The return from exile, *profesor Monica UNGUREANU*	30
12	Dinastia Campionilor, *profesor pentru învățământ primar MORARIU Codruț Gabriel*	33
13	Recenzie. Ciocnirea civilizațiilor și refacerea ordinii mondiale, *profesor PALAGHIE Corina-Roxana*	38
14	Experiențele parteneriatelor școlare, *profesor pentru învățământ primar PÓRA Annamária*	40
15	„Cursa cu obstacole a lui Mickey Mouse”- Proiect de activitate, *profesor învăţământ preşcolar ROȘCA Adina*	43
16	Activități de învățare. Fenomene fizice și fenomene chimice, *profesor Elena-Anișoara SZANCSALI*	47
17	Dezvoltarea emoțiilor estetice la preșcolari, *profesor învățământ preșcolar SZASZ Fira Petruța*	49
18	Modalități de îmbunătățire a relațiilor interpersonale, *profesor învățământ primar și preșcolar TÁNCOS Melinda*	52
19	Tendințe de modernizare a pedagogiei limbii latine, *profesor ZIDĂRESCU Ioana*	55

CE ESTE BULLYINGUL?

LECTORAT CU PĂRINŢII

profesor pentru învățământ primar, BORDAN Ana
Școala Gimnazială „Ioan Vlăduțiu" Luduș, județul Mureș

Titlul lectoratului/Denumirea activității: Ce este bullyingul?
Grupul ţintă: părinții elevilor clasei a IV-a
Beneficiari: părinții, elevii, profesorii clasei a IV-a
Parteneri: psihologul școlar, polițistul de proximitate, un reprezentant al grupului de acţiune antibullying
Locul de desfăşurare: Sala festivă/sala de clasă
Strategii didactice:

- ✓ metode și procedee didactice: conversația (metodă didactică), studiul de caz, dezbaterea, problematizarea (procedee didactice)
- ✓ mijloace de învățământ: videoproiector, laptop
- ✓ forma de organizare: frontală

Resurse:

- ✓ umane:
  - o părinți
  - o cadru didactic
- ✓ temporale
  - o 1 oră

Scopul activității: Dobândirea unor abilități prin care pot fi prevenite comportamentele de tip bullying

Obiectivele operaţionale:

La finalul activității părinții vor fi capabili:

- ✓ să identifice comportamente de tip bullying, pornind de la informațiile prezentate;
- ✓ să menționeze strategii prin care poate fi prevenit acest fenomen, pornind de la studiile de caz analizate;
- ✓ să enumere cel puțin două efecte negative ale bullyingului, pe baza informațiilor prezentate.

Una dintre temele importante și comune părinte-profesor, care poate fi abordată cu succes într-un lectorat cu părinții este bullyingul și modalitățile prin care acesta poate fi prevenit.

Pentru abordarea acestei teme, pot fi utilizate cu succes materialele puse la dispoziție pe site-ul https://www.suntparinte.ro.

Descrierea activității:

Se utilizează recomandările incluse pe pagina https://www.suntparinte.ro/fenomenul-de-bullying, fiind parcurși următorii pași:

- ✓ se definește termenul de „bullying" ca fiind un fenomen frecvent întâlnit în țara noastră, prin care elevii se confruntă cu situații în care sunt intimidați, hărțuiți, respinși, ironizați sau agresați fizic ori verbal de către alte persoane;
- ✓ se prezintă părinților diverse acțiuni asociate acestui fenomen, folosind imaginea disponibilă la următoarea adresă:
  https://www.suntparinte.ro/uploads/resource/38/4/36//fenomenul_de_bullying.jpg

- ✓ pornind de la două studii de caz, părinții vor fi încurajați să discute cu elevii despre acest fenomen și despre efectele negative ale acestui tip de acțiuni. Elevii care adoptă acest tip de comportamente au un nivel scăzut al inteligenței emoționale și abilități scăzute de interrelaționare;
- ✓ se prezintă conținutul unor activități didactice și de voluntariat, care vor fi organizate în viitor, cu scopul de a promova valori pozitive, precum: sprijin necondiționat, ajutor reciproc și solidaritate;
- ✓ se explicitează rolul decisiv al familiei și al școlii în combaterea acestui fenomen, prin oferirea unor modele de comportament pozitive și prin inițierea unor discuții constructive, referitoare la importanța cooperării, a relaționării pozitive cu cei din jur și a acceptării diferențelor interindividuale. Părinții vor fi încurajați să evite, în relaţiile cu copiii şi cu ceilalţi, comportamente negative, precum: intimidarea, etichetările sau agresivitatea verbală.

Rezultate așteptate:

- ✓ scăderea frecvenței comportamentelor negative adoptate de elevi;
- ✓ creșterea coeziunii grupului;
- ✓ consolidarea relației afective părinte-copil;
- ✓ creșterea stimei de sine a elevilor;
- ✓ dezvoltarea rezilienței psihice a elevilor și, implicit, a capacităţilor acestora de a face faţă obstacolelor şi de a le depăşi, de a găsi puterea de a merge mai departe şi de a-şi urmări scopurile cu determinare şi cu consecvenţă.

ȘCOALA ÎN ON-LINE O PROVOCARE

profesor BOGDAN Floridana Oana, specializare Artă plastică și pictură,
Colegiul Naţional „Alexandru Papiu Ilarian”, Târgu Mureș, județul Mureș

În cursul anului școlar 2020-2021 am avut deosebita plăcere să predau educație plastică/educație vizuală la Colegiul Național *Alexandru Papiu Ilarian* din Târgu Mureș. Anul acesta a reprezentat o provocare pentru mine, datorită trecerii la învățământul online. Aș putea numi acest an, unul al provocărilor. Școala on-line oferă și avantaje și dezavantaje. Important e să preiei părțile bune din învățământul online și să le implementezi și în școala cu prezență fizică.

Am avut ocazia să particip la o serie de webinare organizate de Asociația *Merito, Playouth,* care m-au ajutat foarte mult. Părerea mea este că educația, chiar dacă se face în sistem on-line, poate să fie de calitate. La educație plastică/educație vizuală se pot folosi programe foarte intuitive și care oferă sprijin vizual în activitate. Unul dintre aceste programe este și *MozaBook*, care oferă o vastă librărie de modele 3D care pot să fie prezentate la lecții și filmulețe pe anumite subiecte realizate într-un format intuitiv și inovativ. Noi ne confruntăm în ziua de azi cu o digitalizare accentuată în sistemul de învățare. Folosirea mijloacelor digitale a devenit o necesitate. Am putut constata cât de mult contează să ai echipamentul necesar: un laptop performant, tabletă grafică și programe digitale de calitate. Pentru stimularea creativității elevilor, folosirea de programe digitale precum *Krita* pentru desen și pictură digitală și de platforme digitale precum *Creatopy* sunt bine venite în educația on-line. Pentru predarea în on-line găsirea de material și siteuri educative sunt esențiale, să vizitezi muzeele on-line, să vizionezi documentare despre viața diferiților artiști ajută foarte mult la clasă.

Părerea mea este că ne ajută foarte mult faptul că avem la dispoziție siteuri de calitate care organizează concursuri și expoziții. Unul dintre aceste siteuri este *Art Safari* care organizează diferite evenimente, ca, de exemplu, programul educațional *Art Safari Kids* – artă pe înțelesul copiilor – copiii își dezvoltă creativitatea participând la ateliere de artă și tururi ghidate. Se organizează și concursuri de artă interesante de către *Art Safari,* care dau posibilitatea elevilor să își expună lucrările la această galerie din București. O altă organizație este și *UNIFERO* care organizează expoziții de artă și dă posibilitatea elevilor să participe la acestea, fiind o competiție internațională unde sunt prezenți elevi din toată lumea.

Multe competiții au fost organizate anul acesta on-line. Organizația *UNIFERO* promovează cultura și arta prin realizarea de expoziții și concursuri pentru elevi și profesori. *UNIFERO* se preocupă de promovarea și realizarea pe plan personal, dar și social a membrilor săi, și de susținerea legală în fața forurilor locale și internaționale a drepturilor la păstrarea tradițiilor, a limbii și culturii române și de cultivarea de relații interumane, la nivel global, bazate pe respect. Astfel, au fost organizate o serie de evenimente foarte interesante, atât în artă cât și în literatură sau gastronomie de către această instituție, unde am avut plăcerea să particip și eu cu elevii mei.

Am organizat și o serie de parteneriate cu școli și colegii de excepție. Un liceu de excepție care pune accent pe dezvoltarea profesională a elevilor este și Liceul *Iris*. Liceul Teoretic Special *Iris* oferă condiții de educație și instruire copiilor cu deficiențe de vedere profunde, medii și/sau asociate și nevăzătorilor. Elevii provin atât din județ, cât și din țară, din mediul rural sau urban. Parteneriatul cu Liceul *Iris* a fost unul special, acest liceu a organizat o competitive de arta adresata elevilor, dând astfel posibilitatea de colaborare intre instituții de învățământ diferite.

Această școală a organizat un proiect interesant numit *Familia - portretul societății*, punând astfel accent pe importanţa familiei în societate. Alte parteneriate importante au fost și cele cu Colegiul Național *Mihai Eminescu* Botoșani, care a organizat Simpozionul Regional *Carmen Sylva,* care își propunea să stimuleze nu doar creativitatea și potențialul literar-artistic al elevilor, inclusiv al celor care provin din medii defavorizate, ci și cunoașterea, transmiterea și promovarea valorilor tradiționale românești. În plus, evenimentul a constituit un bun prilej pentru încurajarea conexiunilor interdisciplinare. Am avut deosebita plăcere de a participa cu elevii la aceasta manifestare artistică. Altă colaborare pe care am avut-o, tot cu Colegiul Național *Mihai Eminescu* din Botoșani a fost pentru Concursul Regional de Artă Fotografică *Fotograful naturalist: lumea în imagini*, unde s-a pus accent pe creativitatea elevilor și învățarea de noi tehnici fotografice.

Pot spune că anul 2020-2021 a fost un an al provocărilor, al schimbărilor și al adaptării la anumite cerințe care trebuie respectate în on-line. Ca o concluzie, pot spune că școala on-line poate fi de calitate dacă ai materialele și cunoștințele necesare predării on-line.

STUDIU ASUPRA EVOLUȚIEI ELEVILOR INCLUȘI ÎN PROGRAMUL DE TERAPII SPECIFICE

profesor COTA Cristina Anca, specializarea Psihopedagogie
CSEI Nr. 3, Reghin, județul Mureș

1. Scopul cercetării

Scopul acestui demers este dezvoltarea la copii cu tulburări din spectru autist a unor abilități de funcționare în grupul social din care face parte, respectiv școala, familia, cercul de prieteni. Prin această cercetare, implicit prin aplicarea terapiei ABA, am urmărit formarea unor abilități de participare la lecții, abilități de imitație, limbaj receptiv și expresiv, abilități școlare și de autoservire.

2. Obiectivele cercetării

a) Evaluarea inițială realizată la începutul anului școlar în vederea stabilirii nivelului de dezvoltare a acestor abilități mai sus menționate, prin aplicarea Chestionarului de apreciere a dezvoltării la copii.
b) Implementarea planului de intervenție personalizat bazat pe terapia ABA.
c) Evaluarea finală a cercetării realizată la încheierea anului școlar, prin care se face o măsurare a nivelului de dezvoltare a abilităților însușite.
d) Conturarea concluziilor și a unor propuneri care vizează un progres de dezvoltare individualizat pe viitor, destinat atât eșantionului cercetării, cât și altor elevi cu tulburări din spectru autist.

3. Ipoteza cercetării

Presupunem că, prin participarea elevilor la aceste programe de intervenție bazate pe terapia ABA, elevul va însuși acele abilități de viață prin care el devine un membru funcțional al societății realizându-se o integrare activă a acestuia.

Ipoteza de lucru

Presupunem că terapia ABA contribuie în mod semnificativ la dezvoltarea acestor abilități esențiale pentru viața de zi cu zi, abilități de participare la lecții, abilități de imitație, abilități de limbaj receptiv și limbaj expresiv, abilități preșcolare și școlare, abilități de auto-servire.

4. Eșantionul cercetării

Având în vedere complexitatea etiologiei copiilor cu tulburări din spectru autist și durata implementării și desfășurării unui program de intervenție personalizată, eșantionul cercetării este format din șase elevi: trei elevi de clasa a II-a și trei elevi de clasa a V-a.

5. Instrumentele cercetării

Testul C.A.R.S. l-am utilizat pentru stabilirea nivelului autismului (mediu sau sever).

Pentru evaluarea inițială și finală, în surprinderea evoluției elevilor datorită programelor de intervenție personalizată, am utilizat Chestionarul de apreciere a dezvoltării la copii (Testul Nottingham). Subscalele pe care le are testul sunt: dezvoltarea motorie care evaluează punctual motricitatea fină cu itemi care surprind acțiuni precum arătatul cu degetul, prinderea obiectelor cu pensa digitală, construcția unui turn din două sau mai multe cuburi,

desenul și coloratul în contur, încastrarea, construcția de lego, răsfoitul paginilor cărților, înșirarea bilelor și a mărgelelor, desenul omulețului, desenul după contur, jocul cu plastilina, jocul de puzzle, cusutul cu acul, tăiatul cu foarfeca.

PRELUCRAREA ȘI ANALIZA DATELOR

6. Rezultatele cercetării în faza evaluării inițiale

În faza evaluării inițiale, scorurile obținute de subiecți la testul Nottingham sunt prezentate în tabelul nr. 1, scoruri brute obținute de eșantionul cercetării.

Tabel nr. 1. Scorurile inițiale obținute de subiecți la testul Nottingham în faza evaluării inițiale

Nr.	Subiecți	D. M.	L.R.	L. E.	D. I.	S.	A.	A. A.	Total
1.	SZ. R.	13	6	5	4	18	11	8	65
2.	D. A.	46	32	23	16	20	19	15	171
3.	T. E.	27	18	8	10	13	21	4	101
4.	A. G.	80	50	63	53	34	61	94	435
5.	M. R.	79	36	59	52	35	67	60	318
6.	R. R.	32	30	39	18	35	30	16	200

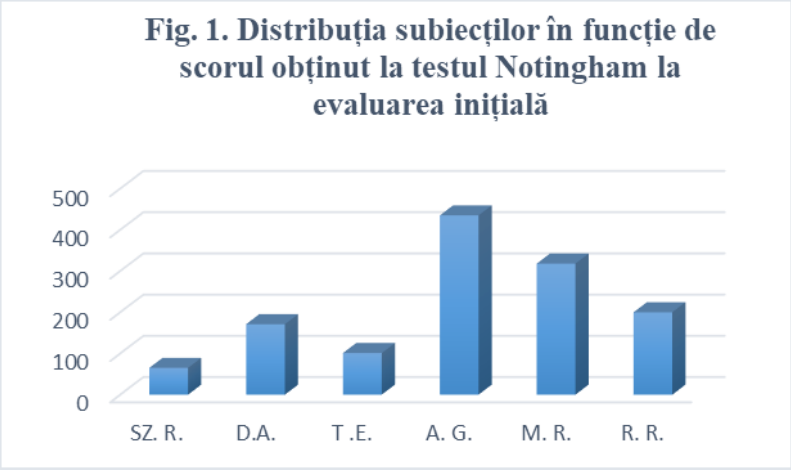
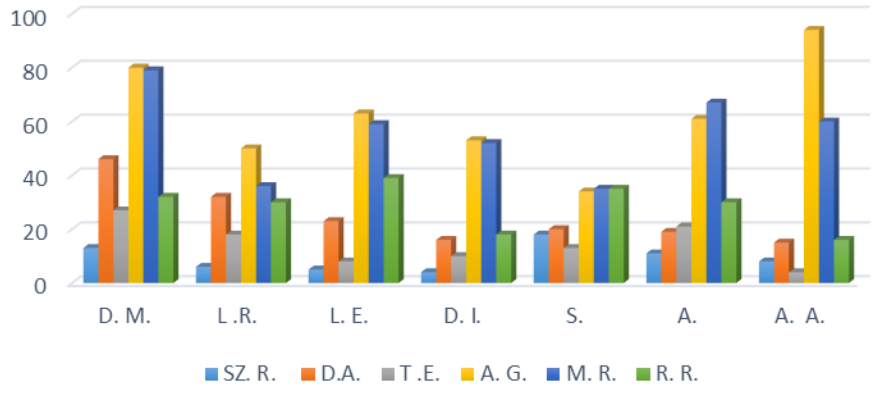


Figura nr. 1 indică faptul că în faza evaluării inițiale, dintre subiecții de clasa I, elevul D. A. a obținut un scor total de 171 puncte, la polul opus se află Sz. R. cu 65 puncte. Subiectul în vârstă de 11 ani, A. G., elev în clasa a V-a, din subcategoria subiecților de vârstă școlară, are un scor total de 435 puncte, iar punctajul cel mai mic se observă în cazul lui R. R.

Fig.2. Distribuția subiecților în funcție de scorurile obținute la subscalele testului Notingham la evaluarea inițială



La subscala dezvoltare motorie, elevul D. A. a obținut scorul de 46 puncte, iar elevul A. G. a obținut punctajul de 80 puncte, cel mai mic punctaj fiind de 13 puncte, obținut de Sz. R. și de 32 puncte, de către elevul R. R.

Subscala dezvoltarea limbajului evaluează atât limbajul receptiv, cât și limbajul expresiv și observăm că cel receptiv este mai dezvoltat decât cel expresiv în cazul lui D. A., obținând scorul de 32 și respectiv 23, iar elevul A. G. a obținut scorul de 50 în cazul limbajului receptiv și respectiv 63 în cazul limbajului expresiv.

În cazul dezvoltării intelectuale, D. A. a obținut scorul de 16 puncte și școlarii A. G. și M. R. au obținut scoruri apropiate de 53 și respectiv 52. Scoruri mai mici au obținut S. R., 4 puncte, și eleva R.R., 18 puncte.

Punctaje mai mari la subscala socializare s-au obținut de către D. A., 20 puncte, iar elevii M. R. și R. R. au același punctaj de 35 puncte. Punctaj mai mic au avut T. E., 13 puncte, și A. G., 34 puncte.

Subscala autonomie personală a avut ca punctaj maxim pe T. E., cu 21 puncte, și M. R. cu 67 puncte. Cele mai mici scoruri s-au obținut de către S. R., 11 puncte, și eleva R. R., 30 puncte.

În cazul subscalei abilitățile academice, D. A. are 15 puncte și A. G. are 94 puncte. Scorul obținut de T. E. a fost de numai 4 puncte și eleva R. R. a obținut 16 puncte.

7. Rezultatele cercetării în faza evaluării finale

În faza evaluării finale scorurile obținute de subiecți la testul Nottingham sunt prezentate în tabelul nr. 2, fiind scoruri totale ale subiecților.

Tabel nr. 2. Scorurile finale obținute de subiecți la testul Notthingam în faza evaluării finale

Nr.	Subiecți	D. M.	L.R.	L. E.	D. I.	S.	A.	A. A.	Total
1.	SZ. R.	58	30	24	16	25	29	15	197
2.	D. A.	76	54	34	55	31	53	23	326
3.	T. E.	43	27	19	21	23	32	6	171
4.	A. G.	90	54	97	56	41	71	122	532
5.	M. R.	89	43	72	53	35	67	94	453
6.	R. R.	43	49	50	39	40	51	29	301

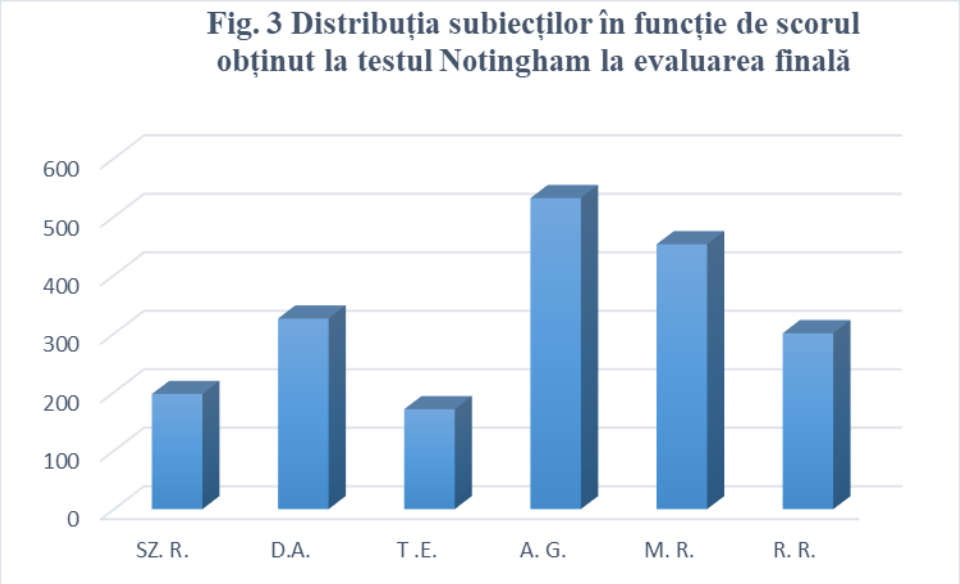


Fig. 3 Distribuția subiecților în funcție de scorul obținut la testul Notingham la evaluarea finală

În urma evaluării finale, punctajul cel mai mare și implicit o diferență semnificativă a scorului la subcategoria școlarilor de clasa I a fost obținut de subiectul D. A., cu o diferență semnifictivă de 155 puncte, iar la școlari elevul R. R. a obținut o diferență semnificativă de 101 puncte.

Menționez faptul că în cazul fiecărui copil se poate observa o evoluție evidențiată atât în urma prelucării canitative, cât și calitative a datelor cercetării. De asemenea, este foarte important faptul că, în cazul copiilor cu tulburări din spectru autist, ca în cazul oricărei persoane, fiecare evoluează în ritm propriu, însă aici trebuie să luăm în considerare gradul de

autism cu care a fost diagnosicat, tulburările asociate afecțiunii și alți factori de natură nonpersonală.

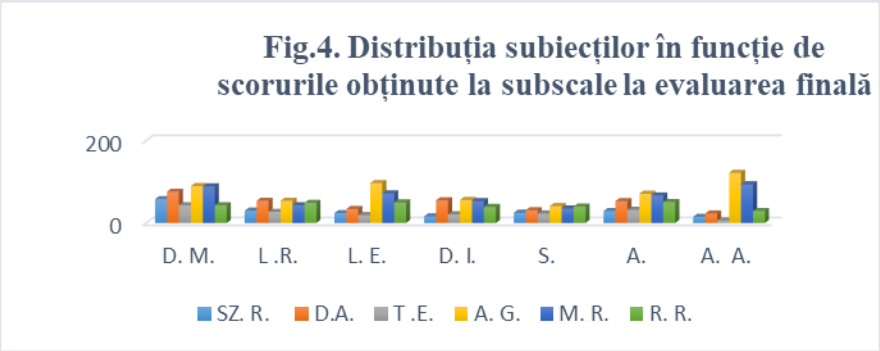


Fig.4. Distribuția subiecților în funcție de scorurile obținute la subscale la evaluarea finală

La subscala dezvoltare motorie, elevul S. R. a obținut o diferență semnificativă de 35 puncte.

Subscala dezvoltarea limbajului evaluează atât limbajul receptiv, cât și limbajul expresiv și observăm că diferența semnificativă în cazul limbajului receptiv a fost obținută de către S. R. cu 24 puncte. În cazul limbajului expresiv, diferența semnificativă fost obținută de A. G. cu 34 de puncte.

În cazul dezvoltării intelectuale, D. A. a avut o evoluție semnificativă reliefată de diferența de 39 puncte.

Diferența semnificativă la subscala socializare s-a obținut de către T. E., 10 puncte.

Subscala autonomie personală a avut o diferență statistic semnificativă, realizată de D. A. cu 34 puncte. În cazul subscalei abilitățile academice, M. R. a obținut o diferență semnificativă de 34 puncte.

Aportul personal al cercetării constă în faptul că terapia nu pune la dispoziția terapeutului instrumentele în mod explicit și în totalitatea lor, ci lasă libertatea terapeutului de a elabora și construi instrumente de lucru în funcție de necesitățile fiecărui copil, cu ajutorul obiectelor personale. Astfel, copilul devine subiectul, dar și coautorul acestor instrumente, împreună cu terapeutul lui. Între elev și profesor se creează o relație unică, dual și complexă, deoarece elevul pune la dispoziția terapeutului obiectele lui personale și terapeutul vine cu cunoștințele de specialitate, le utilizează în terapie, astfel contribuind împreună la scopul final al programului, funcționalitatea elevului.

DIRECȚII ȘI PROGRAME TERAPEUTICE ÎN VEDEREA DEZVOLTĂRII ABILITĂȚILOR DE COMUNICARE ŞI LIMBAJ LA COPIII CU CES

profesor DIN Roxana, specializarea Psihopedagog/Psihopedagogie specială,
Centrul Școlar de Educaţie Incluzivă Nr. 1, Târgu Mureș, județul Mureș

La intrarea în şcoală, copiii sunt diferiţi în ceea ce priveşte achiziţia limbajului, datorită unor variabile precum mediul de provenienţă sau capacităţile sale intelectuale. Astfel pot apărea diferenţe de exprimare, structurare lexicală, fonetică.

Formarea și dezvoltarea limbajului verbal şi a abilităţilor de comunicare verbală constituie unul dintre obiectivele fundamentale ale activităţii educative şi recuperatorii a copiilor cu dizabilități intelectuale încă din etapa intervenţiei timpurii. Structurarea limbajului este însă un proces complex, care se realizează în cadrul activităţilor organizate, necesitând o serie de procedee şi strategii specifice.

Procesul dezvoltării abilităților lexico-semantice este condiţionat de gradul de severitate al dizabilității pe de o parte, de prezenţa eventualelor deficienţe asociate, de momentul şi corectitudinea diagnosticării, precum şi de calitatea programului de intervenţie.

În ultimele două decenii inovaţiile ştiinţifice în domeniul diagnosticării şi recuperării copiilor cu CES a dus la apariția și diversificarea unor programe de intervenție care sprijină recuperarea și reabilitarea acestora.

În vederea obţinerii unor rezultate optime în procesul de recuperare a copilului cu CES este important să se realizeze evaluarea, diagnosticarea precoce şi stabilirea măsurilor recuperatorii complexe de către o echipă multidisciplinară care include medicul pediatru, psihopedagogul, profesorul-educator, cadrul didactic de la grupa/clasa unde este integrat elevul în sistemul de învăţământ, familie.

Simbolurile PCS- Meyer Johnson

Sistemul de simboluri grafice PCS (Pictorial Communication Symbols) Mayer Johnson este un sistem ce cuprinde peste 3000 de simboluri, ele pot fi utilizate conform nevoilor individuale, pentru a se crea materiale adaptate curriculumului. Pictogramele nu au scrisă denumirea în engleză așa că se pot utiliza pentru orice limbă. Categoriile morfosemantice după care se structurează sistemul sunt următoarele: persoane, relații sociale, verbe, termeni cu funcții descriptive, mâncare, băutură, diverse și alte substantive.

În alegerea vocabularului sunt mai multe opțiuni și decizii de luat deoarece fiecare persoană are intenții și nevoi unice de comunicare. Personalizarea programului se realizează prin implicarea subiectului și a părinților în alegerea lexicului necesar. O metodă curentă o constituie cea a ’scenariului’, sau a transcrierii dialogului in timpul rutinei cotidiene. De aceea, se creează mai multe planșe, pentru - transportul cu autobuzul, școala si acasă.

Pentru început, este indicată o planșă generală cu noțiunile si enunțurile importante, urmărind o ordine prestabilită - cu persoanele în stânga, apoi verbele și substantivele în

dreapta grilei. Alcătuirea planșelor „este un proces dinamic”, întrucât abilitățile și necesitățile individului se schimbă (Mayer-Johnson, 1981).

Fiind mai motivați și mai relaxaţi în relaţionare, datorită planșelor cu pictograme, pe care se pot bizui, rating-urile pentru numărul și inteligibilitatea enunțurilor verbale crește (Harris si Vanderheiden, 1980; Mc Naughton si colab., 1978). Rolul partenerului în diada comunicațională nu se reduce, doar la a ghici sau a interpreta mesajul logopatului, ci se extinde la a oferi ocazii pentru intercație, a mări eficiența comunicării și a depăși întreruperile din dialog.

Simbolurile Widgit

Simbolurile Widgit au fost utilizate în ultimii 30 de ani pentru a-i ajuta pe copiii care prezintă grave tulburări de limbaj sau dificultăți de învățare. Acest sistem conține acum mai mult de 12.000 de simboluri, care acoperă vocabularul englez de peste 40.000 de cuvinte și constituie în momentul de față un suport și în învățământul de masă deoarece ajută la integrarea elevilor cu dificultăți de învățare. S-au înregistrat progrese evidente la nivelul încrederii în forțele proprii, al achiziționării conceptelor lingvistice și al abilităților de citire.

Cu ajutorul simbolurilor Widget se pot ilustra concepte, se pot realiza enunțuri, în general încurajează dezvoltarea comunicării. Acest sistem prezintă un vocabular vast, acoperind toate ariile curriculare, fiind individualizat pentru adulți și ajungând la niveluri foarte complexe. Aceste simboluri includ și aspecte gramaticale care dau posibilitatea unor enunțuri foarte complexe, se pot exprima și nuanțe lingvistice precum timpurile verbale, pluralul, comparativul și superlativul.

Comunicarea bazată pe acest sistem de simboluri pune în evidență abilitățile dizabilului și nu atât de mult limitele sale.

Metoda Asociației DuBard

Această metodă a fost concepută pentru a veni în sprijinul copiilor cu tulburări severe ale limbajului oral, copiilor cu deficiențe de auz precum și copiilor dislexici. Această metodă a Asociației DuBard a fost utilizată cu succes de peste 50 de ani astfel încât a fost preluată de Școala DuBard pentru tulburări de limbaj din cadrul Universității Southern Mississippi.

Metoda de asociere a fost concepută inițial de Mildred McGinnis de la Institutul Central pentru Surzi din St. Louis urmând să fie modificată, extinsă și revizuită de Dr. Etoile DuBard și personalul Școlii DuBard pentru tulburări de limbaj.

Metoda Asociației DuBard este o strategie de predare-învățare fonetică, multisenzorială, care se implementează într-un mod progresiv, sistematic și cumulativ. Această metodă conține etape precum: predarea sunetelor izolate, a silabelor, a cuvintelor cu o lungime care crește în mod treptat, propoziții și întrebări, precum și mai multe structuri frazeologice avansate (https://www.usm.edu/dubard).

Programul educaţional individualizat

Este un program scris pregătit potrivit nevoilor individuale ale copilului, care conţine obiective măsurabile pe termen scurt şi lung, servicii de sprijin, locaţii, timp şi personal alocat care sprijină elevul cu dizabilități intelectuale și care necesită o adaptare curriculară.

Elevii care urmează PEI reușesc să atingă mult mai repede și mai eficient obiectivele educaționale și să-și dezvolte potențialul de învățare. Pregătirea unui PEI oferă diferite alternative elevului cu CES, familiei sale, profesorilor şi comunităţii în care trăieşte. Prin utilizarea acestui program:

- se stabilesc diferitele nevoi generate de dizabilitatea elevului;
- se organizează activități educaționale potrivit nevoilor elevului;
- sunt urmarite și evaluate planul educaționall şi progresul elevului;
- se oferă elevului oportunitatea de a fi un membru independent şi productiv al comunităţii;
- se stabilește o comunicare şi cooperare eficientă între părinţi şi şcoală;
- părinţii au oportunitatea de a decide asupra drepturilor educaţionale ale copilului;
- părinţii sunt informaţi despre îndatoririle şi responsabilităţile lor în ce priveşte educaţia copilului;
- profesorii pot identifica cu claritate competenţele şi nevoile elevului;
- dezvoltă abilităţi de lucru interdisciplinar;
- este oferit un proces de management al educaţiei şi evaluării;
- pot fi adoptate măsurile necesare pentru planul de tranziţie al elevului.

ÎNCEPUTUL ȘCOLII ȘI STRESUL PĂRINȚILOR

profesor învățământ primar HAJDU Edit
Școala Gimnazială Nr.1, Luduș, județul Mureș

Rezumat:

Nu putem exclude complet din viața noastră frica, anxietatea și stresul. În fiecare zi trăim sentimente diferite, așa că mai devreme sau mai târziu va apărea și sentimentul deprimant: frica. Frica poate fi asociată cu anxietate, îngrijorare, panică.

„Anxietatea este un sentiment difuz, inconfortabil, cuplat cu sentimente de nesiguranță și neputință” (Römer).

Nu aș numi începerea școlii o amenințare, dar pentru părinți este o situație nouă, o situație necunoscută. Și dacă o tratăm astfel, este posibil ca această situație să creeze părinților tensiune, nervozitate și o stare de stres.

Az iskolakezdés és a szülői stressz

„Nincs tökéletes, probléma nélküli élet, a küzdésmentes jólétben elpuhulna a test, és elbutulna az elme. Nem azok az életélvezők, akiknek minden dologból a legjobb van, hanem azok, akik a legjobbat tudják kihozni abból, amijük van.”

Profesor Dr. Bagdy Emőke

Életünkből nem tudjuk teljesen kizárni a félelmet, a szorongást, a stresszt. Minden nap átélünk különböző érzéseket, így előbb-utóbb meg fog jelenni a lehangoló érzés is: a félelem. A félelmet összefüggésbe lehet hozni az aggodalommal, a szorongással, a pánikkal.

„A szorongás diffúz, kellemetlen érzés, amely a bizonytalanság és a tehetetlenség érzésével párosul” (Römer).

Felmérések, innovatív teszt alapján meg lehet nevezni gyakoribb félelmeket, s ezek között szerepel a társadalmi elutasítás, az elutasítás és az elbukás. A félelem reakció arra, amit fenyegetésként élünk meg.

Nem nevezném fenyegetésnek az iskolakezdést, de a szülőnek ez egy új helyzet, egy ismeretlen szituáció. Ha pedig így kezeljük, akkor meglehet, hogy a szülőben ez a helyzet feszültséget, idegességet kelt, stresszes állapotba kerül.

Amikor megkezdődik az iskolába való beiratkozás, egyes óvodás szülőkben felmerülnek ilyen jellegű kérdések: A gyerekem szeretni fogja az iskolában? Szívesen megy majd nap, mint nap? Beírassam gyerekemet iskolába vagy maradjon még egy évet oviban? Iskolaérett az én gyerekem? Mit várnak el tőlem, mint szülőtől?

Selye szerint „a stressz az élő szervezet válasza bármilyen természetű megterhelésre”.

Bettelheim szavait idézem: „Köztudott, hogy a szülő szorongása szorongást indukál a gyermekben is. A szülők szorongása erősen megnehezíti az életet, mind a szülő, mind a gyermek számára, mivel a gyermek még súlyosabb szorongással reagál a szülőére, és a két szorongás egyre növeli egymást. Bármi váltotta ki a szorongást a szülőből, a gyermek úgy reagál rá, mintha csakugyan világrengető esemény lenne".

Mi idézi elő a szülői stresszt az iskolakezdéssel kapcsolatosan?

A szülő megkérdőjelezi, hogy gyereke képes lesz-e mindazt betartani, amit az iskola követelményként felállít, tudja-e tartani a lépést a tanulásban. Iskolaérett-e a gyereke? Lehet, hogy a szülőben nem világos, hogy iskolaérettség alatt, nem kimondottan készségekre kell gondolni, hanem alkalmazkodásra. Be kell tartani általános, minden órára érvényes szabályokat, figyelni kell minden tanórán, belső fegyelemmel válaszolni a viselkedési elvárásokra.

A szülőknek még az is stresszforrást jelent, hogy otthon igyekeznek minden gyerek sajátosságára figyelni, és így is foglalkozni vele. Az iskolában ezt nem tudja biztosítani a tanító, ugyanazok az elvárások érvényesek minden tanulóra, az értékelés szempontjai ugyanazok mindenkinél. Ezzel a szülőben meg is fogant a kudarctól való félelem.

Kőrössy szerint az iskolai tevékenységekben naponta, minden tanórán ott van a felmérés, a visszajelzés: megdicsérik a gyereket, figyelmeztetik, jó vagy rossz jegyet/minősítést kap, eredménye része az osztály teljesítményének, összehasonlítható. S mindez nyilvános. Értesül az osztály a gyerek sikereiről, de hiányosságairól, gyengéiről is. A szülőben ez a helyzet is kérdéseket eredményez, mérlegelni fogja, jól nevelte-e eddig a gyerekét. Meginoghat szülői szerepében. Ez pedig újabb stresszforrás lehet, nyugtalanságra ad okot, szorongáshoz vezethet.

„A családban tanultak befolyásolják a gyerek tanuláshoz való viszonyát, az érdeklődését, az órai aktivitását, az iskola intézményéhez való hozzáállást, a tekintélyek elfogadását, a feladatvégzését, a versenyhelyzetek elviselését stb." (Solymosi).

Az iskolába jövő gyerek ebből keveset vagy semmit sem tud. Annál többet foglalkoztatja a szülőket. Tudják, hogy az iskola többet vár el, mint az óvoda, tudják, hogy gyerekük fel lesz mérve, s ezzel együtt a család is. Alkalmazkodást kíván az új helyzet, el kell fogadni a tanítót, aki beleszól a család időbeosztásába, új szabályokat határoz meg.

A szülőnek az is egy új helyzet, hogy otthon a gyerek egyféleképpen viselkedik, az iskolában viszont alkalmazkodnia kell a csoportos tanuláshoz, játszáshoz. A társak befolyásolják viselkedését, tartozni akar a csoporthoz, ezért átveszi a csoport szabályait, beszédstílusát. El kell fogadnia a szülőnek, hogy gyereke fejlődésében egyre több tényező játszik szerepet. Az új helyzetet meg kell érteni, el kell fogadni, alkalmazkodni kell. Minden családban ez más-más időtartamot vesz igénybe, másképpen hat a családtagokra.

Az iskolába lépés pillanata mellett ott vannak a család eltartására vonatkozó gondok, a munkahelyi feszültségek. Ezért reagálunk egyedi módon a ránk ható nyomásra, teherre. Ezért érdemes foglalkozni azzal, hogy felismerjék a saját erőforrásaikat. Ezekből töltődjenek, s ezzel javítani tudjanak jelenlegi elakadásukon. Ez a jóllét pedig kihatással lesz az egész családra.

Felhasznált irodalom:

- Bettelheim, B. (2014). *Az elég jó szülő*, Park Könyvkiadó, Budapest

- Kőrössy, J. (2017). Fejlődés, szocializáció és környezet. in N.Kollár, K.-Szabó, É.(szerk): *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve*, I. kötet, Osiris Kiadó, Budapest
- Römer, F. (2017). *Szorongó gyerekek*, Saxum, Budapest
- Selye, J. (1976). *Stressz distressz nélkül*, Akadémia Kiadó, Budapest
- Solymosi, K. (2017). Fejlődés, szocializáció és környezet. in N.Kollár, K.-Szabó, É.(szerk): *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve*, I. kötet, Osiris Kiadó, Budapest

FIȘE DE LUCRU

profesor IFTENIE Marta Agnes, specialitatea Informatică
Liceul cu Program Sportiv „Szasz Adalbert”, Târgu Mureș, județul Mureș

FIȘA DE LUCRU NR. I - STILURI ȘI CUPRINS

clasa a IX-a, disciplina TIC – Tehnoredactare text în Microsoft Word, fișe de lucru

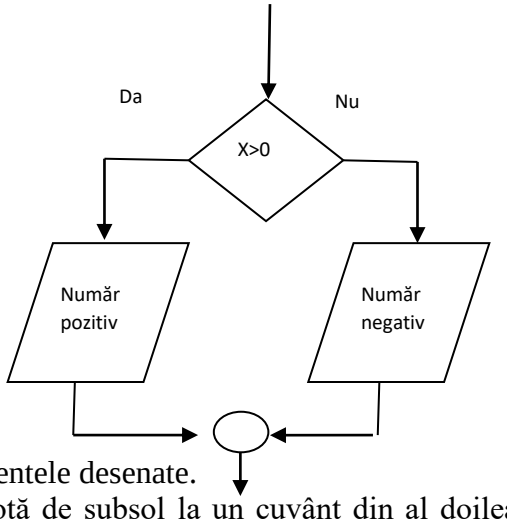
1. Introduceți următorul text într-un document Word:
   Păsări
   Familia Anatidae
   Tribul: Cygnini, Lebede
   Lebădă de vară, Lebădă cucuiată, Lebădă gheboasă, Lebădă mută.
   Lebădă de iarnă, Lebădă, Lebădă cântătoare, Cucuvă.
   Lebădă mică, Cucuvă mică.
   Lebădă neagră, Lebădă australiană neagră.
   Tribul: Anserini, Gâște
   Gâscă de vară, Gâscă sură, Gâscă mare, Gâscă sălbatică.
   Gâscă de semănătură, Gâscă de câmp.
   Gârliță mare, Gârliță, Gâscă cu fruntea albă.
   Gârliță mică, Gâscă pitică, Gâscă cu frunte albă mică.
   Tribul: Tadornini, Călifari
   Călifar roșu, Caharcă.
   Călifar alb, Angut, Rață de vizuină, Rață cucuiată.
   Gâscă egipteană, Gâscă de Nil.

2. Să se creeze trei stiluri: Stilul 1 cu numele de **Început** care are următoarele setări: Times New Roman, 32, îngroșat, înclinat, verde, centrat. Stilul 2 cu numele de **Familia**, cu următoarele setări: Arial, 18, albastru, înclinat și subliniat. Stilul 3 cu numele de **Trib**, cu următoarele setări: Algerian, 14, îngroșat și numerotat cu cifre.
   Să se aplice stilul **Început** cuvântului *Păsări,* stilul **Familia** cuvintelor *Familia Anatidae* și stilul **Trib** cuvintelor *Tribul: Cygnini, Lebede, Tribul: Anserini, Gâște, Tribul: Tadornini, Călifari*.
3. Să se aranjeze fiecare trib pe pagină nouă.
4. Să se numeroteze paginile în josul paginii, la mijloc.
5. Să se insereze la sfârșit o pagină nouă care va cuprinde un Cuprins elaborat cu ajutorul celor trei stiluri create.
6. Să se salveze documentul în dosarul propriu cu numele de ***cuprins – exercițiu.doc.***

FIȘA DE LUCRU NR. II - ANTET, SUBSOL, NOTĂ DE SUBSOL, NOTĂ DE FINAL

clasa a IX-a, disciplina TIC – Tehnoredactare text în Microsoft Word, fișe de lucru

1. Să se genereze un text format din 5 paragrafe și în fiecare paragraf 8 propoziții.
2. Formatați paragrafele să fie scrise cu caractere Times New Roman, mărime 16, îngroșat și culoarea verde.
3. Să se insereze un antet la acest document . În mijlocul antetului veți introduce numele scris cu caractere de 30, Arial.
4. În mijlocul subsolului se va insera numărul de pagină.
5. Să se insereze un chenar verde cu linie ondulată unui cuvânt din primul paragraf.
6. Să se împartă în trei coloane paragraful al treilea.
7. Să se formateze paragrafele să fie aliniate stânga-dreapta.
8. Între paragraful 3 și 4 se va insera următoarea figură.



9. Să se grupeze elementele desenate.
10. Să se insereze o notă de subsol la un cuvânt din al doilea paragraf. Textul notei de subsol să fie ***Paragraful 2***.
11. Să se insereze o notă de final la un cuvânt din al patrulea paragraf. Textul notei de final să fie ***Paragraful 4.***
12. Să se insereze un tabel după al patrulea paragraf. Acest tabel să fie format din 3 coloane și 4 rânduri.
13. Tabelul să aibă un chenar intern și extern format din linie dublă de culoarea albastră.
14. Să se unească celulele din primul rând.
15. Să se insereze două imagini de dimensiunea 3*3.
16. O imagine să fie inserată în spatele textului de la ultimul paragraf și cealaltă imagine să fie inserată în fața textului din paragraful patru.
17. Să se salveze documentul cu numele de **fișă_de_lucru.doc**

DEZVOLTAREA COMPETENȚEI LEXICALE ÎN CADRUL ORELOR DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ LA CLASELE CU PREDARE ÎN LIMBA MAGHIARĂ

profesor KOOS Ibolya, specializarea Limba și literatura română

Școala Gimnazială „Wesselényi Miklós”, Ghindari, județul Mureș

Dezvoltarea competenței lexicale ocupă un rol fundamental în însușirea oricărei limbi, fie ea maternă sau nematernă, deoarece fără existența unui vocabular bogat, comunicarea interpersonală în limba studiată se realizează într-un mod deficitar.

Cadrul european comun de referință pentru limbi definește competența lexicală drept „cunoașterea și capacitatea de a folosi vocabularul unei limbi care se compune din elemente lexicale și din elemente gramaticale și capacitatea de a le utiliza.”[1]

În procesul de predare-învățare a limbilor, predarea vocabularului se realizează în mod progresiv, având în vedere mai mulți factori. În primul rând, profesorul trebuie să țină cont de experiența de viață a elevilor, de cunoștințele dobândite și de deprinderile abstracte pe care le dețin, mai ales în domeniul limbilor. În al doilea rând, nivelul de stăpânire a limbii, precum și motivația sunt alți factori care influențează capacitatea de receptare a informațiilor. Cu cât sunt acumulate mai multe cunoștințe în privința vocabularului, cu atât pot fi stocate mai multe informații legate de acesta.

Criteriile de selectare și predare a cuvintelor sunt atât lingvistice, cât și sociale, profesorului revenindu-i sarcina de a veghea asupra învățării progresive.

Principalele criterii de selecție a vocabularului sunt oferite de autorii cursului *Procesul de predare/învățare a limbii române ca limbă nematernă la ciclul gimnazial*[2]:

a) Frecvența utilizării cuvintelor în textele selectate și folosite la clasă;
b) Necesitatea folosirii cuvântului vizează selectarea acelor cuvinte care sunt relevante în comunicarea cotidiană a elevilor;
c) Capacitatea combinatorie a cuvintelor are în vedere alegerea acelor cuvinte care intră în relație cu mai mulți termeni, cum ar fi verbele *a avea, a fi, a face* sau substantivele și adjectivele;
d) Puterea derivațională se referă la selectarea acelor cuvinte din vocabular, care pot forma noi unități lexicale;
e) Sfera semantică a cuvintelor reprezintă alegerea acelor termeni care denumesc obiecte, noțiuni, însușiri sau acțiuni familiare;
f) Alegerea cuvintelor din vocabularul reprezentativ, cu o funcționalitate ridicată;
g) Trebuie luat în considerare factorul cultural, dar și cel social, deoarece ne adresăm unor elevi cu un orizont cultural diferit.

Criteriile sus-amintite optimizează procesul de predare-învățare doar în situația în care sunt luate împreună, acestea completându-se reciproc.

[1] *Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare*, Consiliul Europei, Diviziunea Politici Lingvistice, Strasbourg, 2003, p. 92.
[2] Elena Platon, Diana Viorela Burlacu, Ioana Silvia Sonea, *Procesul de predare/învățare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul gimnazial*, Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2011, pp. 85-86.

Având în vedere specificul asimilării și modalitățile de clarificare a sensului, Tódor Erika[3] a formulat câteva principii didactice spre care trebuie să se orienteze învățarea noilor cuvinte:

1. Explicarea cuvintelor și a expresiilor să se realizeze deductiv, prin implicarea elevilor în formularea unor ipoteze și identificarea sensului cuvintelor;
2. Consultarea dicționarelor bilingve în cazul în care, prin explicațiile deductive, nu este posibilă identificarea sensului (de exemplu: stejar, tei);
3. Explicarea noilor cuvinte trebuie întotdeauna însoțită de exerciții aplicative, prin care noul termen să fie utilizat în contexte diferite;
4. Formarea deprinderii de deducere și stocare a sensului cuvintelor este indicată să se realizeze, la început, sub îndrumarea profesorului, respectând următoarele momente:
    a. formularea presupoziției asupra sensului cuvântului;
    b. selectarea răspunsurilor adecvate;
    c. fixarea sensului;
    d. fixarea contextuală a sensului.
5. Este indicată regăsirea acestei atitudini creative de identificare a sensului și în modalitățile de verificare a cunoștințelor.

Experiența pedagogică a demonstrat că învățarea pe de rost a listelor de cuvinte nu produce rezultatele dorite, tocmai din cauza faptului că înțelesul lor este determinat de contextul în care apar. „Propoziția constituie unitatea de bază a limbajului; de aceea în procesul învățării unei a doua limbi, propoziția este implicit și unitatea didactică de bază.”[4] Cuvintele noi se includ în enunțuri, în structuri lexico-gramaticale, care se repetă prin intermediul unor exerciții variate, până când acestea devin automatisme, fără a fi necesar un efort de gândire în selecționarea lor în procesul limbajului.

Este importantă fixarea integrală a fiecărui cuvânt, atât a ortografiei, cât și a ortoepiei lui. În momentul explicării unui cuvânt necunoscut se impune indicarea tuturor formelor sale de bază, a genului pentru cuvintele care au această categorie gramaticală, și a accentului, mai ales în cazul omografelor.

Întrebarea care se pune deseori se referă la numărul de cuvinte noi care trebuie introduse într-o lecție. Specialiștii (Alan Hunt și David Beglar)[5] consideră că pentru învățarea unei limbi nematerne pot fi învățate 5-7 cuvinte pe zi, ceea ce ar putea să satisfacă nevoile celor care studiază limba, dacă facem o medie anuală a acestora.

Sensul cuvintelor noi poate fi introdus cu ajutorul unui obiect, al figurinelor, prin gestică, mimică, fotografii, desene, planșe, imagini, explicații verbale, perifraze, antonime, sinonime sau traducere, care este privită de unii cercetători un obstacol în dezvoltarea competenței comunicative, în timp ce alții consideră că „pentru elevii care găsesc dificil studiul limbii, sunt mult mai eficiente explicațiile în limba maternă – scurte, coerente și la obiect, urmate de exersarea activă a elementelor discutate.”[6] Exercițiile de fixare a

[3] Erika Mária Tódor, *Predarea-învățarea limbii române ca ne-maternă. O alternativă a lingvisticii aplicate*, Editura Scientia, Cluj-Napoca, 2009, pp. 109-110.
[4] Simion Morărescu, Emilia Péterfy, Elvira Morărescu, Doina Bendorfeanu, *Metodica predării limbii române pentru clasele I-IV din școlile cu predare în limbile naționalităților conlocuitoare*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976, p. 57.
[5] Cf. Elena Platon, Diana Viorela Burlacu, Ioana Silvia Sonea, *op. cit*, p. 86.
[6] Wilga Rivers, *Formarea deprinderilor de limbă străină*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977, p. 88.

vocabularului sunt foarte importante, întrucât, prin intermediul lor, profesorul poate urmări modul în care elevii și-au însușit noile cuvinte, dar și utilizarea lor în contexte diferite. Exercițiile de fixare sunt variate, printre acestea se numără cele de tipul adevărat/fals, „Elimină intrusul", exercițiile de completare a spațiilor libere, de fixare a sinonimelor, antonimelor sau omonimelor, exercițiile de tip rebus, crearea familiilor lexicale, jocurile lingvistice.

Exercițiile lexicale

Sunt greu de definit, având în vedere faptul că în sfera lor poate fi inclusă orice fel de exersare a comunicării verbale, începând de la exercițiile orale, trecând la diferitele tipuri de exerciții care consituie microconversația, și până la relatările libere, complexe pe marginea unei teme, a unui text sau a unui film.

Exercițiile lexicale pot fi împărțite în două mari categorii:

A. Exerciții lexicale de fixare: vizează înlocuirea unui cuvânt dintr-o propoziție cu un antonim sau sinonim.
Exemplu: Cartea este *interesantă*. (plictisitoare)

Pe bancă sunt *multe* caiete. (puține)

- Unele sufixe și prefixe cu rol semantic destul de bine determinat pot constitui un interesant punct de sprijin pentru exersarea vocabularului.
Exemplu: Ai rezolvat exercițiul *corect*/incorect.

El este un elev *politicos*/nepoliticos.

Antonimul poate fi rostit de profesor sub formă de stimul sau se poate cere elevului să găsească termenul opus al cuvântului indicat în propoziția model.

- Un alt tip de exercițiu poate viza derivarea cu sufixele de agent, având ca cerință: Înlocuiește cuvintele subliniate cu alte cuvinte care să aibă aceeași terminație.

Exemplu: Tatăl meu este munci**tor**.

croi**tor**

- Folosirea sinonimelor este o variantă obișnuită a exercițiilor de substituție simplă:
Exemplu: Tata **muncește** mult.

lucrează

Copilul este **supărat**.

trist

- Un exercițiu apreciat este transformarea unui text prin înlocuirea cu sinonime/antonime a tuturor cuvintelor posibile.

B. Exerciții lexicale de reactivare (de repetare):

- reactivarea sistematică: profesorul stabilește repetarea unei anumite probleme lexicale, căreia îi rezervă timp special în lecție;

- reactivarea accidentală: în cadrul unei lecții, ale cărei obiective nu sunt legate de lexic, se ivește ocazia repetării vocabularului și se realizează un exercițiu creat pe moment;
- reactivare imanentă: rezolvarea altor sarcini creează posibilitatea actualizării cunoștințelor lexicale prin adăugarea sarcinii principale și a dificultăților lexicale; acest tip de reactivare presupune gândirea și proporționarea în prealabil de către profesor.

Pentru consolidarea elementelor de vocabular, Corneliu Crăciun propune următoarele tipuri de activități:

- „formularea de întrebări de către profesor sau elevi, în care vor fi introduse noile cuvinte;
- comunicarea de cuvinte în funcție de centre de interes/teme propuse: sala de clasă, îmbrăcămintea, jocurile copiilor, familia, casa etc.;
- jocuri de vocabular: substantive care încep cu aceeași literă, substantive care se termină cu aceeași literă, verbe formate din trei litere/sunete, din patru etc.;
- exerciții de insistență (la aceeași întrebare, repetată, se dau răspunsuri cu un conținut schimbat: De ce ai plecat la piață? Ca să cumpăr roșii. Ca să cumpăr castraveți. Ca să mă întâlnesc cu un prieten. Ca să mă plimb. Ca să văd prețurile.);
- scrierea de enunțuri în care să fie integrate cuvinte indicate de profesor;
- elaborarea unor texte scurte pe o temă indicată (se dau elevilor câteva cuvinte de sprijin)”.[7]

O caracteristică a elevilor aparținând minorităților naționale este că ei gândesc în limba lor maternă, astfel orice informație primită sau elaborată ia mai întâi forma limbii materne, după care se traduce în limba română. Exersarea îndelungată a unei limbi nematerne și utilizarea ei frecventă pot determina performanța de a gândi în ambele limbi.

BIBLIOGRAFIE

- *Cadrul european comun de referinţă pentru limbi: învăţare, predare, evaluare* (traducere din limba franceză de Gheorghe Moldovanu), Consiliul Europei, Diviziunea Politici Lingvistice, Strasbourg, 2003.
- Crăciun, Corneliu *Metodica predării limbii și literaturii române în gimnaziu și liceu*, Editura Emia, Deva, 2011.
- Elena Platon, Diana Viorela Burlacu, Ioana Silvia Sonea, *Procesul de predare/învăţare a limbii* Tódor, Erika Mária, *Predarea-învățarea limbii române ca ne-maternă. O alternativă a lingvisticii aplicate*, Editura Scientia, Cluj-Napoca, 2009.
- Morărescu, Simion, Péterfy, Emilia, Morărescu, Elvira, Bendorfeanu, Doina, *Metodica predării limbii române pentru clasele I-IV din școlile cu predare în limbile naționalităților conlocuitoare*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976.
- Șerban, Vasile, Ardelean, Liliana, *Metodica predării limbii române. Curs intensiv pentru studenții străini*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980.
- Rivers, Wilga, *Formarea deprinderilor de limbă străină*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977.

[7] Corneliu Crăciun, *Metodica predării limbii și literaturii române în gimnaziu și liceu*, Editura Emia, Deva, 2011, pp. 246-247.

PROIECT EDUCAȚIONAL

„SATUL MEU PREFERAT”

profesor pentru învățământ preșcolar KOPACZ Enikő-Zsuzsánna
Școala Gimnazială „Dacia”, Târgu Mureș, județul Mureș

ARGUMENT

Tradițiile populare sunt importante nu numai pentru păstrarea culturii. Chiar dacă multe dintre ele sunt depășite, valorile lor sunt mai înalte decât ale obiceiurilor noastre actuale. Ele contribuie la dezvoltarea personalității și menținerea comunității. Având în vedere faptul că pentru un copil crescut la oraș, viața satului reprezintă o lume total diferită, consider că este foarte important ca acest subiect să fie abordat regulat și conștient, ca parte complexă a educației atât în cadrul activităților la clasă, cât și a celor extracurriculare. Este datoria dascălilor de a face cunoscută în rândul elevilor rădăcinile noastre, de unde provenim, care sunt obiceiurile, sărbătorile, porturile populare ale poporului nostru. Dacă în copilărie se dezvoltă un fel de atașament față de aceste tradiții, copiii le vor încorpora în viața lor, iar acestea vor deveni și mai valoroase mai târziu, le vor putea transmite urmașilor noștri cu dragoste și respect.

RESPONSABIL: Profesor înv. primar Kopacz Enikő-Zsuzsánna

SCOP: - afirmarea copiilor prin:

- limbajul istoric, literar, cultural, artistic, standard și colocvial;
- limbajul universal al artei: creaţie plastică, dans, muzică.

OBIECTIVELE PROIECTULUI:

ELEVII:

- să-și îmbogățească cunoștințele legate de obiceiurile și tradițiile populare ale sătenilor;
- să cunoască elementele culturii spirituale și materiale ale satului preferat;
- să manifeste interes față de obiceiurile și tradițiile populare ale sătenilor;
- să adune obiecte de uz casnic, gospodăresc, de decor și porturi populare;
- să implementeze în viața lor obiceiurile și tradițiile populare;
- să realizeze un portofoliu care să cuprindă monografia satului preferat;
- să trăiască în relațiile cu cei din jur stări afective pozitive, să manifeste prietenie, toleranță, armonie, respect, concomitent cu învățarea autocontrolului pe parcursul realizării proiectului;
- să-și afirme activ talentul artistic la activităţi, dar respectând anumite norme cerute de momentul, locul şi anturajul evenimentului;
- să-şi „exercite” dreptul de vot pentru exponatul preferat din cadrul expoziţiei.

PROFESORII/PĂRINȚII/BUNICII:

- să interacţioneze profesorii, părinţii, bunicii şi elevii implicaţi în proiect;
- să construiască un mediu educativ care să motiveze copilul în procesul de ocrotire şi de întrajutorare;
- să fie conștienți de rolul lor în dezvoltarea şi educarea copiilor.

GRUPURI ŢINTĂ:

- elevii clasei a IV-a, familiile acestora, cadrele didactice

PARTENERI: Biblioteca Județeană Mureș − Secția pentru copii

RESURSE PROIECT:

- resurse umane: cadre didactice, elevi, părinţi, bunici, rudele și prietenii copiilor;
- resurse temporale: parcursul unui an școlar;
- resurse financiare: autofinanţare, sponsorizări;
- resurse de spaţiu: sala de clasă, Biblioteca Județeană − Secția pentru copii;
- resurse materiale auxiliare: aparatură audio-video, stație amplificare, aparate foto, camere video, imprimantă, calculator, planșe, imagini, ppt, hârtie de scris, hârtie colorată, harta geografică a României, albume foto, cărți de specialitate, monografii, pliante, crete colorate, foarfeci, lipici, cartoane, diplome.

MEDIATIZARE:

- prezentarea proiectului tuturor părţilor partenere ale proiectului educaţional;
- realizarea unui CD și DVD ce vor cuprinde derularea activităţilor propuse în proiect.

EVALUARE:

- realizarea unui portofoliu;
- realizarea unei expoziţii de obiecte populare adunate de elevi și a portofoliilor personale;
- realizarea unei expoziții de fotografii realizate în timpul activităților din cadrul proiectului;
- realizarea unui interviu de către reporterul emisiunii Radio Tg.-Mureș;
- prezentarea CD-ului părţilor participante la proiectul educaţional şi tuturor celor interesaţi;
- acordarea diplomelor de participare și de premiere.

MEMBRII JURIULUI: învățătorul clasei, profesorul de istorie și de geografie, reporterul de la Radio Tg.-Mureș, bibliotecara Bibliotecii Județene − Secția pentru copii

CRITERII DE APRECIERE:

- respectarea etapelor de lucru;
- respectarea tematicii;
- originalitate în idee și concepție;
- organizarea structurală a portofoliului;
- corelarea materialelor cu subiectul.

DATA: 15 septembrie – 15 iunie

LOCUL DE DESFĂŞURARE: sala de clasă

CALENDARUL ACTIVITĂȚILOR PROPUSE:

- **luna septembrie**
- informarea elevilor şi discuţii despre importanța păstrării tradițiilor populare;
- informarea elevilor despre scopul realizării proiectelor;
- informarea elevilor despre structura și conținutul monografiei;
- informarea elevilor despre activitățile necesare în realizarea proiectului;
- informarea elevilor despre modul de evaluare a activității lor.
- **luna octombrie**
- vizitarea *Muzeului „Haszmann Pál”* din Cernat și a *Muzeului Breslelor* din Târgu-Secuiesc în cadrul excursiei *Pe meleagurile secuilor;*
- prezentarea și informarea elevilor despre obiceiurile și tradițiile populare din mediul rural;
- prezentarea şi informarea elevilor despre modul de a păstra obiectele populare adunate de ei;
- învățarea unor cântece populare.

- **luna noiembrie - luna mai**
- adunarea și notarea informațiilor necesare în realizarea monografiei;
- adunarea și păstrarea obiectelor populare.
- **luna iunie**
- realizarea unui muzeu etnografic intitulat *„Muzeu în clasa noastră”* prin expunerea obiectelor adunate din mediul rural și a monografiilor satelor alese;
- invitarea părinților și a profesorilor la prezentarea proiectelor și la expoziția obiectelor adunate;
- prezentarea unor cântece populare în fața invitaților;
- invitarea claselor din ciclul primar și gimnazial la muzeul clasei;
- invitarea realizatorului emisiunii pentru copii de la Radio Târgu-Mureș pentru a realiza un interviu cu elevii;
- realizarea unei expoziții cu fotografiile făcute în timpul activităților din cadrul proiectului;
- studierea informațiilor prezentate în monografiile colegilor prin schimbarea proiectelor între ei;
- provocarea copiilor la discuții referitoare la informațiile despre satele și obiectele prezentate de colegii lor;
- realizarea unui interviu cu elevii de reporterul de la Radio Tg.-Mureș;
- evaluarea și premierea activităților desfășurate de elevi în cadrul proiectului;
- expunerea portofoliilor elevilor la Biblioteca Județeană − Secția pentru copii.

DESFĂŞURAREA ACTIVITĂŢII:

La începutul anului școlar coordonatorul proiectului stabileşte conţinutul şi modalităţile de desfăşurare ale activităţii, comunică elevilor scopul activităţii, sarcinile ce le revin, etapele desfăşurării acţiunii. Concomitent, elevii sunt îndrumaţi să citească cărți de specialitate, monografii, informații de pe site-uri, să selecteze imagini şi articole din ziare şi reviste vizând activitatea propusă, să viziteze satul ales, să adune informații și obiecte populare de la familiile vizitate.

În luna octombrie elevii vor participa într-o excursie de două zile pe meleagurile secuilor, pe ruta Târgu-Mureș – Sovata − Odorheiu-Secuiesc − Sfântu-Gheorghe − Cernatul de Jos − Târgu-Secuiesc − Miercurea-Ciuc – Sovata − Târgu-Mureș, cu scopul de a trezi interesul lor față de obiceiurile și tradițiile populare, de a înțelege, de a accepta, de a păstra și chiar de a implementa unele dintre ele în viața de zi cu zi.

În următoarele luni elevii realizează proiectele lor acasă, însă primesc îndrumările necesare legate de problemele ce se ivesc în perioada realizării proiectului. În cadrul orelor de geografie și de istorie vor învăța despre așezarea geografică a satelor alese de ei, despre importanța cunoașterii vieții satului și a păstrării tradițiilor populare, despre comorile neamului nostru. În timpul orelor de limba și literatura maghiară și de română vor citi articole din ziare referitoare la activitățile culturale desfășurate în satele alese.

În penultima săptămână a lunii iunie se va desfăşura activitatea propriu-zisă. În prezenţa părinţilor și a profesorilor, elevii vor prezenta proiectele, portofoliile lor cu monografia satului, vor expune obiectele adunate de ei și vor cânta cântece populare. Apoi activitatea lor desfășurată în cadrul proiectului va fi evaluată de membrii juriului și va fi premiată în ultima săptămână a anului școlar. Reporterul emisiunii pentru copii de la Radio Tg.-Mureș va realiza un interviu cu elevii clasei care va fi difuzat în cadrul emisiunii pentru copii.

Expoziția va putea fi vizionată de către elevii altor clase și de cadre didactice timp de o săptămână în sala de clasă. Portofoliile elevilor vor fi schimbate între ei, apoi vor purta discuții despre cunoștințele dobândite în urma prezentării și studierii satelor. După terminarea

anului școlar, portofoliile elevilor vor fi expuse la Biblioteca Județeană − Secția pentru copii până la sfârșitul lunii pentru a fi studiate de cei interesați.

IMPORTANȚA ACTIVITĂȚILOR EDUCATIVE REALIZATE ÎN MEDIUL ONLINE

profesor MOLDOVAN Mariana Alina, specializarea Biologie,
Liceul Teoretic „Gheorghe Marinescu" Târgu Mureș, județul Mureș

Didactica și metodica disciplinelor pedagogice au în vedere faptul că mobilizarea elevilor reprezintă o premisă și un rezultat al instruirii eficiente. Activizarea și mobilizarea elevilor este privită ca acțiune sistematică de implicare individuală, fizică, motivațional-afectivă și volitivă a acestora în procesul didactic desfășurat în mediul online. Școala online a apărut ca o necesitate, ca o alternativă la școala tradițională, deoarece ne-am trezit pe neașteptate într-o nouă situație adusă de pandemie. Adaptarea la această nouă formă de predare a tuturor cadrelor didactice, mai ales în starea de urgență a fost absolut necesară. La baza desfășurării activității online se află condițiile noi care trebuie impuse și respectate. Lecțiile online sunt ofertante, pot fi dinamice și chiar atractive, atunci când sunt temeinic realizate. Profesorului îi revine misiunea de a stăpâni anumite tehnici de realizare a orelor astfel încât acestea să fie cât mai diversificate. Pregătirea orelor este,de asemenea, mai dificilă.

Metodele, mijloacele și materialele didactice utilizate pentru predarea în mediul online promovează la elevi capacitatea de descoperire a noului prin propriul efort de înțelegere și căutare, deși aceștia sunt mult mai solicitați, atenția lor fiind distributivă, iar percepția lor vizuală concentrată asupra ecranului.

Modalitățile de predare-învățare-evaluare în mediul online pun accentul pe construirea individuală a cunoștințelor de către cel care învață.

În perioada desfășurării școlii online, practicile educaționale participative și interactive au realizat convergența mai multor paradigme ale metodologiei didactice, printre care se pot enumera:încurajarea imaginației și creativității cadrului didactic în proiectarea, organizarea, conducerea activităților didactice; responsabilizarea elevilor, sporirea încrederii lor în sine, accentuarea libertății lor intelectuale; promovarea statutului elevilor ca subiecți activi ai învățării; valorificarea modelului educațional de tip reflexiv- interactiv; valorizarea raportului elev-cunoștințe și nu a celui profesor-cunoștințe, principiu constructivist ce stimulează autoorganizarea, autogestionarea, autoreglarea activității de cunoaștere; asigurarea condițiilor rezolvării sarcinilor de lucru, respectiv a înțelegerii corecte de către toți elevii.

Chiar dacă în mediul online limbajul non-verbal este aproape inexistent, profesorul nu se bazează numai pe transmiterea de informații, ci trebuie să se asigure că sunt întrunite premisele cognitive, afectiv-motivaționale și psihomotorii ale activității didactice, precum: urmărirea și inducerea promovării unei învățări active și interactive bazate pe activități individuale, cooperare, independente, interdependente; promovarea proiectelor educative realizează un influx constructiv de idei, opinii, puncte de vedere, valoroase în procesul construcției individuale și implicit în promovarea imaginii școlii; promovarea metodelor educaționale de activitate independentă ca de exemplu studiul independent cu manualul și alte cărți, lectura personală, învățarea cu ajutorul fișelor de lucru; ca metode eficiente de predare-învățare în mediul online enumerăm: învățarea electronică (e-learning), conversația,

explicația, exercițiul, studiul de caz, problematizarea, asaltul de idei, învățarea prin descoperire ce contribuie din plin la aspectul formativ al educației elevilor; perioada de predare online este extrem de formativă în ceea ce privește dezvoltarea competențelor de operare a elevilor pe calculator, tabletă, laptop; ca metode de evaluare se aplică cu succes testele cu itemi obiectivi, subiectivi, semiobiectivi; introducerea computerului în școală a devenit o necesitate obiectivă, științific argumentată prin studii și investigații de specialitate; utilizarea mijloacelor moderne de instruire al elevilor a permis o mai bună diseminare a informațiilor atât la nivel micro cât și la nivel macro, favorizând promovarea imaginii școlii în multe medii educaționale prin intermediul internetului; multitudinea de proiecte educaționale, concursuri, conferințe, simpozioane susținute în mediul online au continuat comunicarea educațională profesor-elev, elev-profesor, elev-elev, contribuind la promovarea imaginii școlii în mediul socio-cultural.

În procesul de predare-învățare online se pot identifica avantaje și dezavantaje. Pentru că avantajele au fost deja menționate, se impune să amintim și unele neajunsuri ale acestuia, cum ar fi durata orei de desfășurare care trebuie să fie alta, mai scurtă, întreruperea din diferite cauze a internetului sau funcționarea mai lentă a acestuia și mai ales coordonata afectivă care lipsește, deoarece copiii au nevoie de exprimare liberă de aproape, de interacțiune, de afectivitate.

Proiectarea și realizarea alternativelor educaționale reprezintă acțiuni care se realizează prin raportare la finalitățile educaționale formulate la nivel macro, al idealului și al scopurilor educaționale, la nivel micro, al competențelor specifice care direcționează procesul de învățământ.

RECENZIE

Religion in international relations. The return from exile

(Autori: Fabio Petito, Pavlos Hatzopoulos - Eds.)

profesor Monica UNGUREANU, specializarea Studii sociale
Colegiul Național „Alexandru Papiu Ilarian”, Târgu Mureș, județul Mureș

Fabio Petito este profesor universitar în cadrul Universității din Sussex, având ca principale arii de expertiză domenii precum *analiza civilizațională, teoria politică comparată, religia și relațiile internaționale sau geopolitica*. A susținut cursuri în cadrul Școlii pentru Studii Orientale și Africane din Londra, ESCP-EAP din Paris, precum și în cadrul Universității „L'Orientale" din Napoli. Meritele sale academice în discipline economice și sociale sunt recunoscute printr-un titlu *magna cum laude,* obținut din partea Universității Bocconi din Milano, edificatoare pentru experiența sa de cercetare fiind inclusiv calitatea de editor al *Millennium: Journal of International Studies*[8], cel din urmă fiind conturat ca un demers al cărui scop este de a reuni și a disemina contribuții inovative privind studiile internaționale, pledând pentru interdisciplinaritate ca un garant al unei abordări comprehensive.[9]

Eforturile academice ale lui Pavlos Hatzoopoulos sunt încununate inclusiv de doctoratul în Relații Internaționale pe care acesta îl obține în cadrul London School of Economics, experiența sa de cercetare fiind extinsă în cadrul unor multiple proiecte desfășurate în colaborare cu instituții de învățământ superior din Grecia sau Cipru. Totodată, Hatzoopoulos se remarcă printr-un număr de contribuții în cadrul literaturii de specialitate, materializate prin articole care tratează problematica spațiului, a timpului și a mișcărilor sociale urbane. În acest sens, o altă lucrare de referință semnată de autorul avut în discuție face referire la *The Balkans beyond Nationalism and Identity* (editura IB Tauris, 2007).[10]

Contribuția care face obiectul prezentei recenzii desemnează rezultatul unui efort de cercetare coroborat, fiind un volum colectiv coeditat de către Fabio Petito și Pavlos Hatzoopoulos, care se remarcă prin participare internațională și care, astfel, reunește perspectivele mai multor autori, având experiențe academice distincte, dar complementare. În esență, problema de cercetare investigată are în vedere religia în relațiile internaționale într-o abordare trifazică, care reflectă structura conceptuală a lucrării.

Partea întâi, *International Relations Theory And Religion,* propune o incursiune în problematica de cercetare prin optica teoretică a relațiilor internaționale, alcătuindu-se din contribuțiile individuale ale lui Scott M. Thomas, Ceceliei Lynch și Vendulkăi Kubálková. Într-o primă fază, Scott M. Thomas introduce în dezbatere ideea renașterii globale a religiei și transformarea societății internaționale, pornind de la relevanța contextuală a pluralismului cultural și religios. Cultura occidentală și configurația instituțională internațională, observă Thomas, găsesc în renașterea pluralismului religios și cultural o provocare, cea din urmă stare de fapt fiind parte integrantă a ceea ce desemnează o criză a modernității, pornind de la deziluzia de a reduce lumea prezentă la ceea ce poate fi perceput și controlat prin rațiune,

[8]***, *Fabio Petito: University of Sussex,* disponibil la http://www.sussex.ac.uk/profiles/216113, accesat în 29.05.2017.
[9]***, *Millenniun: Sage Journals,* disponibil la http://journals.sagepub.com/home/mil, accesat în 29.05.2017.
[10]***, *Pavlos Hatzoopoulos | EPNoSL,* disponibil la http://www.schoolleadership.eu/users/pavlos-hatzopoulos, accesat în 29.05.2017.

știință, tehnologie, marginalizarea spiritualului și a sacrului[11]. Mai mult, notează același autor, întocmai eșecul statului secular, modern de a acționa ca garant al democrației și al progresului în Lumea a Treia poate fi considerat un catalizator al renașterii religioase.[12]

Cecelia Lynch completează cadrul teoretic prin apelul la paradigma multiculturalistă în legătura cu dogme, practici și perspective religioase, contribuind dezbaterii printr-o trecere în revistă a literaturii de specialitate, respectiv propunerea unui set de atitudini teologice și corespondentele politice (*exclusivism, inclusivism, pluralism, apolegetică, syncretism)* [13]. Lynch subliniază totodată necesitatea articulării de către studenți a relațiilor internaționale ale unor studii care să aibă în vedere intersecția dintre putere, etică și practică în contribuțiile religioase ale dezbaterii privind multiculturalismul.[14]

Vendulka Kubálková tratează problematica relațiilor internaționale ca un domeniu interdisciplinar ce se află într-o continuă expansiune, afirmând deschiderea unei noi etape în cercetare, a teologiei politice internaționale. În timp ce liberalismul, capitalismul și stadiile timpurii ale globalizării au reclamat, argumentează Kubálková, extinderea cunoașterii prin integrarea expertizei economiștilor în studiul RI, evoluția disciplinei din urmă implică creșterea relevanței contribuțiilor sociologice, cultural-istorice și antropologice. Mai mult, Kubálková conchide asupra ipotezei conform căreia RI transcend paradigma tradițională a puterii și bunăstării, contemporaneitatea sugerând o redeplasare de accent înspre valori și sensuri ontologice.[15]

Partea a doua*, War, Security and Religion,* propune tratarea problematicii religiei în contextul interacțiunilor conflictuale și aduce în discuție conceptele specifice studiilor de securitate, așa cum sunt ele statuate de Școala de la Copenhaga. Andreas Hasenclever și Volker Rittberger interoghează impactul religiei pe baza unor matrici teoretice care caută să evalueze influența credinței asupra conflictului politic, ajungând la concluzia că factorii religioși sunt adesea subordonați surselor conflictului și joacă un rol important în procesul conflictual, atât din perspectiva escaladării sau de-escaladării tensiunilor[16]. Carsten Bagge Laustsen și Ole Wæver contribuie dezbaterii prin abordarea religiei din perspectiva procesului de securitizare. În ceea ce privește cel din urmă proces, în mod tradițional, Școala de la Copenhaga își apleacă atenția asupra câtorva obiecte de referință asociate cu criteriile de supraviețuire, între care stat – suveranitate, națiune – identitate, mediu – sustenabilitate. Referitor la religie, observă Laustsen și Wæver, atât obiectul de referință, cât și criteriul de supraviețuire au în vedere credința, a cărei eventuală amenințare se răsfrânge inclusiv asupra identității individului.[17] Mai mult, despre credință și natura acesteia se afirmă că este aptă a transforma identitatea individuală într-una cu caracter religios.[18]

Partea a treia*, Politicizing Religion: Toward a New Global Ethos?,* propune abordarea religiei într-o optică prospectivă, care caută a cartografia politizarea religiei ca o veche, dar totodată nouă fațetă a fizionomiei sistemice în actualul context global, caracterizat de

---

[11] Scott M. Thomas, „Taking Religious and Cultural Pluralism Seriously: The Global Resurgence of Religion and the Transformation of International Society" în Fabio Petito, Pavlos Hatzopoulos(eds.), *Religion in International Relations. The Return from Exile*, Editura Palgrave Macmillan, 2003, p. 22.

[12]*Ibidem.*

[13]Cecelia Lynch, „Dogma, Praxis, and Religious Perspectives on Multiculturalism" în Fabio Petito, Pavlos Hatzopoulos (eds.), *op. cit.,* pp. 62-68.

[14] *Idem*, pp. 72-73.

[15] Vendulka Kubálková, „Toward an International Political Theology" în Fabio Petito, Pavlos Hatzopoulos (eds.), *op. cit.,* pp. 102-103.

[16]Andreas Hasenclever și Volker Rittberger, *„Does Religion Make a Difference? Theoretical Approaches to the Impact of Faith on Political Conflict"* în Fabio Petito, Pavlos Hatzopoulos (eds.), *op. cit.,* pp. 136-137.

[17] Carsten Bagge Laustsen și Ole Wæver, „In Defense of Religion: Sacred Referent Objects for Securitization" în Fabio Petito, Pavlos Hatzopoulos (eds.), *op. cit.,* p. 158.

[18] *Ibidem*.

emergența unei opoziții între spiritualitatea creștină și cea islamică. Richard Falk vorbește despre o renaștere a religiei într-o eră a interdependențelor și a terorismului, în care complexitatea fenomenului de globalizare atrage după sine emergența unei guvernanțe globale fără precedent istoric.[19] Totuși, momentul 11 septembrie redeplasează accentele dinspre agenda globală asociată cu tiparele alternative ale globalizării, înspre preocuparea tradițională asupra războiului, iar un astfel de context, susține Falk, conduce la subestimarea acelor amenințări care nu cad sub incidența efortului conflictual și care sunt privitoare la stabilitate și justiție.[20] Mai mult, anul 2001, observă Falk, prin atacul terorist de la 11 septembrie, marchează începuturile unei erodări a tendințelor de democratizare specifice anilor 90, care sunt înlocuite treptat de emergența unei cruciade contrateroriste cu caracter nonteritorial ce dublează discursul intervenționist și caută să perpetueze acest rol de comandă prin monopol asupra militarizării regiunilor.[21] Fred Dallmayr vorbește despre renașterea spiritualității la nivel global, având ca elemente de referință specificul creștin și islamic.[22] John L. Esposito și John O. Voll continuă dezbaterea pe marginea relațiilor dintre occident și islam, vorbind despre conflict și dialog ca alternativele de interacțiuni între cei doi poli culturali.[23] Cei doi autori conchid asupra rolului intelectualilor religioși activiști în a transforma dinamicile relațiilor internaționale și natura politicii în propriile societăți, creând inclusiv concepte și îmbogățind vocabularul prin care stau la baza articulării de noi politici. Aceștia argumentează faptul că o serie de astfel de intelectuali activiști de confesiune islamică, precum Anwar, Khatami și Wahid au îndeplinit, în ultimele decenii ale secolului XX, un rol semnificativ în termenii creării de noi percepții privind interacțiunile globale, inclusiv datorită reacțiilor de opoziție față de viziunea jihadistă, din această perspectivă fiind edificatoare contribuția acestora în termenii definirii caracterului dialogului intercivilizațional din optica islamică.[24]

Astfel, prezentul volum colectiv, pornind de la o abordare trifazică a problemei de cercetare, caută să evidențieze renașterea religiei în contextul actual al globalizării, să identifice legăturile cu dimensiunea conflictuală a interacțiunilor dintre actorii sistemului internațional și să afirme importanța aprofundării unei atare tematici, în virtutea expansiunii de natură multidisciplinară a ceea ce implică studiul relațiilor internaționale. Folosind într-o manieră prevalentă instrumente de cercetare de natură calitativă, revizuirea literaturii de specialitate și analiza de conținut, volumul colectiv introduce în literatura de specialitate argument care caută să probeze esențialitatea cunoașterii spiritualității și religiei ca vectori ai dinamicii interacțiunilor din arena globală.

[19] Richard Falk, „A Worldwide Religious Resurgence in an Era of Globalization and Apocalyptic Terrorism" în Fabio Petito, Pavlos Hatzopoulos (eds.), *op. cit.,* p. 203.
[20]*Idem,* pp. 203-204
[21]*Idem,* p. 205.
[22]Fred Dallmayr, „ A Global Spiritual Resurgence? On Christian and Islamic Spiritualities" în Fabio Petito, Pavlos Hatzopoulos(eds.), *op. cit.,* pp. 209-232.
[23]John L. Esposito și John O. Voll, „Islam and the West: Muslim Voices of Dialogue" în Fabio Petito, Pavlos Hatzopoulos (eds.), *op. cit.,* p. 237.
[24]*Idem,* p. 238.

DINASTIA CAMPIONILOR

profesor pentru învățământ primar MORARIU Codruț Gabriel
Școala Gimnazială „Liviu Rebreanu”, Târgu Mureș, județul Mureș

Iunie 2021. 5 ani de zile din viața noastră s-au scurs ca o clipă. 5 ani de muncă, 5 ani de convieţuire, 5 ani de implicare în diverse proiecte și programe educaționale. Am călătorit împreună prin domeniul artistic, ecologic, sportiv, literar, antreprenorial, al siguranței online, al voluntariatului, al programelor informatice și al platformelor educaționale. Ne rămân amintirile ilustrate sugestiv în postările jurnalului de viață școlară.

17 iunie. Festivalul Național „CDIdei în cărți”, destinat să stimuleze pasiunea lecturii în rândul copiilor, s-a desfășurat în acest an în varianta online. Dintre cele 10 echipaje care ne-au reprezentat la etapa județeană, 2 s-au calificat la etapa națională. Macheta reprezentativă și prezentarea cărții „Ocolul Pământului în 80 de zile” de Jules Verne, realizate de Dragoș Vaida, Luca Stan și Vlad Constantin au fost răsplătite cu locul I la etapa județeană.

Macheta reprezentativă și prezentarea volumului „Năzdrăvăniile lui Păcală” de Iosif Nădejde, realizate de Andrei Ungureanu, Denis Toma și Eduard Cueșdean au ocupat treapta a III-a a podiumului județean.

27 mai. Clasa noastră a fost selectată de organizatorii Campaniei „Educația la înălțime” să participe la transmisiunea live a Lecției cu numărul 4, efectuată de la Memorialul de la Sighet. Campania organizată de Aspire Teachers și Guvernul României, în vederea promovării obiectivelor de dezvoltare durabilă din cadrul Agendei 2030, ne-a permis o incursiune în istoria recentă a națiunii, cu răni încă sângerânde cauzate de distrugerea elitelor intelectuale în perioada postbelică.

12 mai. Am efectuat înregistrările audio și am realizat filmul de prezentare al clasei noastre, în cadrul proiectului Etwinning Water is life, alături de parteneri din Turcia, Italia, Spania.

8 mai. Cu bucurie, am regăsit în paginile [numărului 53 al Buletinului Olimpic], publicat de Academia Olimpică Română și Comitetul Olimpic și Sportiv Român, rezultatele deosebite obținute de 6 dintre elevii clasei a IV-a C la etapa națională a Concursului de jurnalism sportiv ,,Un condei numit fairplay”.

Am realizat materialele reprezentative pentru [Proiectul eTwinning, The sound of plants].

În cadrul concurslui „Olimpiada speciilor”, organizat de Societatea Ornitologică din România, elevii clasei a IV-a C au ocupat locuri fruntașe la etapa județeană, iar mai apoi la etapa regională, obținând calificarea la etapa națională. Cele mai bune clasări la etapa națională au fost realizate de

Denis Toma, Loc 1 etapa națională;

Maya Georgescu, Loc 3 etapa națională.

6 Martie. Un nou concurs literar, o nouă confirmare a sensibilității revărsate din creațiile voastre literare.

De fiecare dată când îndrepți gândurile tale spre MAMA, acestea vor fi încărcate de sensibilitate, candoare și iubire.

Aprecierea juriului concursurilor literare vine ca o încununare a strădaniei voastre de a găsi „dulcea potrivire a cuvintelor”, care să îi convingă și pe ceilalți, dacă mai era nevoie, de legăturile speciale dintre prunci și mame.

Fundația Culturală "Cezara Codruța Marica"
Centrul de Studii Literare "Grigore Vieru"
Editura "Cezara" Târgu- Mureș
Concursul Național de Creație Artistică
"Amândoi, în aburul pâinii"
ediția a XVII-a
1 martie 2021
Premiul I
Vintilă Erick
Școala Gimnazială „Liviu Rebreanu" Târgu-Mureș
Profesor îndrumător Morariu Codruț Gabriel
Târgu-Mureș
1 martie 2021
Președinte,
Valentin Marica

Fundația Culturală "Cezara Codruța Marica"
Centrul de Studii Literare "Grigore Vieru"
Editura "Cezara" Târgu- Mureș
Concursul Național de Creație Artistică
"Amândoi, în aburul pâinii"
ediția a XVII-a
1 martie 2021
Premiul al II-lea
Pop Aiana Maria
Școala Gimnazială „Liviu Rebreanu" Târgu-Mureș
Profesor îndrumător Morariu Codruț Gabriel
Târgu-Mureș
1 martie 2021
Președinte,
Valentin Marica

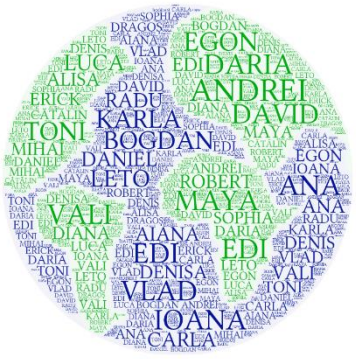
Fundația Culturală "Cezara Codruța Marica"
Centrul de Studii Literare "Grigore Vieru"
Editura "Cezara" Târgu- Mureș
Concursul Național de Creație Artistică
"Amândoi, în aburul pâinii"
ediția a XVII-a
1 martie 2021
Premiul al III-lea
Toma Denis Ștefan
Școala Gimnazială „Liviu Rebreanu" Târgu-Mureș
Profesor îndrumător Morariu Codruț Gabriel
Târgu-Mureș
1 martie 2021
Președinte,
Valentin Marica

20 februarie. Desenele voastre despre pasiunile prezentului se regăsesc într-un afiș, componentă a proiectului național ,,Ai un hobby? Alege cartea pentru pasiunea ta”, derulat în parteneriat cu CCD Mureș, coordonat de CCD Neamț .

15 ianuarie. Recitări din creația eminesciană

The students of the digital era

Decembrie 2020. Zvon de colinde ne amintește că, dincolo de greutățile și încercările acestei lumi vremelnice, regăsim Lumina și Iubirea eternă a pruncului Isus.



Steaua s-a ivit de la răsărit
Și atunci cei trei crai veneau de la rai,
Veneau tot cântând și tot colindând.
Pruncii se tăiau, mamele plângeau.
Mamelor nu plângeți, pieptul nu vi-l frângeți,
Pruncii n-or muri, că s-or preamări,
Că s-or preamări în cer cu îngerii,
Și-a lor sufletele s-or preface-n stele,
Ș-or luci frumos pe calea lui Cristos.

1 Decembrie.

Ziua României și a românilor de pretutindeni.

Am participat la depunerea de coroane de la Cimitirul Eroilor din Târgu-Mureș, aducând un omagiu ostașilor care s-au jertfit pentru a ne oferi nouă un viitor mai bun.

„Iubirea de pământul sfânt e rară,
Prin jertfa lor, ei au clădit o țară.”

Eroii nu au vârstă, sunt nepieritori. Ar putea să dispară doar atunci când nu și-ar mai găsi locul nici măcar în amintirile urmașilor. „Iubirea de pământul sfânt e rară/prin jertfa voastră ați clădit o țară”. Mândria de a fi Român a izvorât din visul vostru de libertate. La mulți ani binecuvântați, românilor de pretutindeni🇷🇴!

La mulți ani, ROMÂNIA🇷🇴!

23 noiembrie. Câți dintre noi nu și-au dorit să fie cei mai buni în domeniul lor de activitate? Câți dintre noi nu au vibrat alături de sportivii României, în timpul marilor competiții europene, mondiale sau olimpice?
Iar când aceste speranțe de atingere a piscurilor sunt prezentate prin cuvinte meșteșugit rânduite, putem vorbi de talent literar. Să fie vorba de „nectarul campionilor”?

Am primit cu bucurie vestea clasării pe podiumul național al Concursului „Un condei numit fairplay” a 6 dintre voi.
La secțiunea Proză:

* prima treaptă a fost ocupată de AIANA POP
* Locul II l-a ocupat ERICK VINTILĂ
* pe Locul III s-a clasat SOPHIA RUȚA MEZEI

La secțiunea Poezie, au găsit rime potrivite:
* pe locul I, IOANA MARIA MĂRIAN
* pe locul II, DENIS ȘTEFAN TOMA
* pe locul III, IOANA ELENA BERKI

24 octombrie. Proiect COSR - Sportul se joacă

25 Septembrie 2020. Ziua Europeană a Sportului

7 octombrie. Proiect de educație financiară, Școala de bani pe roți, susținut de BCR.

Crâmpeie din viața de școlar de clasa a IV-a, speranțe de depășire a situației pandemice, bucuria revederii și aripile de gând îndreptate spre viitor vor face ca zborul vostru către tot mai înaltul împlinirii să vă aducă fericirea, conștientizând că orice obstacol apărut este o oportunitate de autocunoaștere, de urmare cu consecvență a îndemnului lăuntric de a fi azi mai bun decât ieri, iar mâine mai bun decât azi.

RECENZIE
Ciocnirea civilizațiilor și refacerea ordinii mondiale

(Autor: Samuel P. Huntington)

profesor PALAGHIE Corina-Roxana, specializarea Educație socială
Școala Gimnazială Batoș, județul Mureș

Lucrarea „*Ciocnirea civilizațiilor și refacerea ordinii mondiale"* redactată de Samuel P. Huntington a fost publicată în anul 1996 de către editura Simon&Schuster în New York. Autorul lucrării, Samuel P. Huntington, este profesor în cadrul Universității Harvard, îndeplinind totodată funcția de director al Institutului pentru Studii Strategice John M. Olin. În ceea ce privește parcursul său profesional, trebuie amintită îndeplinirea funcției de director pentru planificare strategică în cadrul Consiliului Național de Securitate în timpul mandatului Administrației Carter și cea de fondator și editor al publicației *Foreign Policy.*

Ideea de bază a lucării propuse spre analiză a făcut obiectul unui articol publicat inițial în anul 1993 în Foreign Policy sub denumirea: „*The Clash of Civilizations?"*. Conform autorului, intenția de a scrie această carte se datorează, pe de-o parte, interesului crescut pentru articol și, pe de altă parte, dorinței autorului de a explica în profunzime tezele înaintate. Astfel, autorul vine în completarea lucrării inițiale și încearcă să răspundă întrebării pe care chiar el o înaintează în titlul articolului. Încă din prefața cărții, autorul menționează că lucrarea nu își propune să se înscrie în domeniul științelor sociale, ci reprezintă o încercare de filtrare și interpretare a realității politice globale post Război Rece. Schimbările survenite odată cu finalul Războiului Rece oferă un cadru aparte pentru crearea unor noi tipare de înțelegere a realităților globale și pentru schițarea unor previziuni privind ordinea mondială viitoare.

Structurată în cinci părți, cartea debutează cu descrierea mediului internațional și a societății la nivel global la sfârșitul Războiului Rece. Autorul înțelege mediul internațional ca fiind o lume nouă, în care conflictele nu vor mai urma modelul clasic al clivajelor definite din punct de vedere economic de tipul săraci-bogați, ci vor lua forma unor conflicte între populații definite în funcție de elemente de tip cultural. Această idee înaintată de autor este susținută și de fostul președinte al Comisiei Europene, Jacques Delors, care susținea că viitorul conflictelor va fi marcat mai degrabă de clivajele culturale, decât de cele economice. Prin identificarea culturii ca element central al viitoarelor conflicte, autorul subliniază căderea în desuetudine a diferențelor de ordin politic sau ideologic. În centrul acestor conflicte vor sta civilizațiile pe care le definește prin raportarea la elementele culturale pe care le asumă, precum: valori, credințe și structuri sociale. Pe parcursul lucrării autorul prezintă cele mai importante civilizații contemporane care vor juca un rol important în noua ordine mondială, și anume: civilizația sinică, civilizația japoneză, civilizația hindusă, civilizația islamică, civilizația vestică, civilizația ortodoxă, civilizația latino-americană și cea africană, care însă este pusă sub semnul întrebării chiar de către autor. Acestea sunt definite pornind de la elementul religios, care în opinia autorului stă la baza oricărei mari civilizații. Pe baza distincțiilor trasate, autorul încearcă să explice dinamica acestor civilizații și modul în care acestea vor contribui la modelarea unei noi ordini mondiale. În lumea dominată de civilizații, conflictele vor lua forma unor conflicte tribale la scală globală, conexiunile dintre state sub forma alianțelor vor dispărea treptat, făcând loc unor coaliții ad-hoc, caracterizate de

ostilitate, care vor contribui la apariția unor relații inter-civilizaționale distante, violente și o nouă ordine mondială caracterizată de conceptul de război rece civilizațional.

Spre deosebire de lucrările ce acceptă globalizarea și occidentalizarea ca fenomen imanent, autorul respinge posibilitatea apariției unei civilizații mondiale și de uniformizare a lumii, aducând o serie de argumente care infirmă și contrazic tezele ce stau la baza teoriilor privind globalizarea. În opinia sa, apariția unei culturi globale uniforme este puțin probabilă, dacă nu chiar imposibilă. Respingând argumentele conform cărora modernizarea lumii contemporane este un motor al globalizării și al occidentalizării care apropie în mod implicit culturile și pune bazele apariției unor trăsături comune, autorul afirmă chiar că rezultatul modernizării va produce efecte opuse, mai exact va conduce la consolidarea culturilor și nu la erodarea lor. Autorul își sprijină argumentul pe baza experienței statelor non-occidentale a căror modernizare, nu a coincis în mod absolut cu occidentalizarea.

Analizând ideile înaintate pe parcursul acestei lucrări, înțelegem că utilizând drept bază modelul teoretic formulat cu privire la modul de constituire al civilizațiilor și al dinamicilor pe care acestea le au în timp, autorul urmărește să prezică, pe de-o parte, modul în care vor evolua relațiile dintre civilizații și maniera în care mediul global internațional va arăta în viitor. Consider că, deși realitatea factuală ne pune la dispoziție o serie de exemple în susținerea tezelor prezentate pe parcursul acestei lucrări, unele predicții nu par să aibă aplicabilitate în viitorul apropiat. Cu toate acestea, „*Ciocnirea civilizațiilor și refacerea ordinii mondiale”* rămâne una dintre lucrările de referință din domeniu, punând la dispoziția publicului o viziune aparte asupra viitorului relațiilor internaționale.

EXPERIENȚELE PARTENERIATELOR ȘCOLARE

profesor pentru învățământ primar PÓRA Annamária
Liceul Vocațional de Artă Târgu Mureș, județul Mureș

Prin experiența celor 23 de ani petrecuți în învățământul de stat românesc, am învățat că parteneriatele școlare (ca și redactarea unor articole) sunt partea componentă necesară dezvoltării profesionale susținute de învățământ.

Primul meu parteneriat a fost realizat în 2008 cu o fostă colegă de la liceu, cu o clasă din Reghin, la același nivel de clasă, cu o durată de 2 ani. Nu eram restricționați de condițiile pandemiei, ne-am putut planifica parteneriatul pe perioade mai lungi. Ne-am hotărât că vom colabora mai mult ca anii trecuți și încă nu trebuia să încheiem contract de colaborare scris, era de ajuns să ne înțelegem între noi. Am putut să facem fotografii, fără să întrebăm părinții dacă ne dau voie sau nu. Ne bazam pe încredere reciprocă. Am apărat copiii (ca și astăzi) și am încercat să le oferim cât mai multe aventuri, experiențe noi la școală.

Noi, învățătoarele partenere, ne cunoșteam, însă elevii de clasa întâi, nu. Era primul lor an de școală (încă nu exista clasa pregătitoare). De aceea, ca prim pas al parteneriatului și al proiectului, am încercat să le creăm un anturaj potrivit cunoașterii reciproce. În fiecare semestru al anului școlar am propus câteva scrisori și o activitate față în față. La începutul parteneriatului elevii mei au ales un nume de elev din clasa paralelă. Fiind în clasa întâi, elevii s-au prezentat prin câte o scrisoare cu un desen și numele lor. Noi, învățătoarele, i-am întrebat ce ar dori să conțină scrisoarea și am compus împreună scrisoarea. Înainte de a o trimite, am citit-o în fața clasei. Desigur, am inclus și scrisorile lor în plicul cel mare.

Toți am așteptat cu nerăbdare răspunsul la prima noastră scrisoare. Desigur, plicul de scrisori din Reghin a fost deschis în sala de clasă. Unii elevi au primit și fotografii, desene de la partener. Au aflat multe informații despre viitorul lor prieten, deoarece trecea timpul și cu fiecare săptămână învățam mai multe litere, deci și-au formulat primele cuvinte și propoziții scrise. Noi eram primii care s-au deplasat la clasa paralelă, la Reghin. Am ales un autocar potrivit, părinții au fost de acord cu plătirea drumului și astfel am plecat în călătoria mult așteptată. Deoarece clasa din Reghin învăța cu metoda Freunet, chiar din momentul sosirii ne-am bucurat de experiențe noi. Am putut participa la o serie de ore și elevii ambilor clase s-au bucurat de elementele metodei Freunet. Iată o fotografie în care tocmai 2 elevi din cele două clase s-au prezentat, apoi și-au dăruit câte un desen pregătit acasă. A fost o întâlnire foarte bine organizată, colega învățătoare i-a atras cu succes și pe părinții copiilor. Elevii celor două clase au început să se cunoască liber lângă un pahar de suc, o prăjitură și un sandvici oferit de părinții elevilor din Reghin.

Mai târziu ne-am deplasat la fabrica de viori, unde am ascultat, am privit, am mirosit și am atins vioarele ce tocmai se fabricau. Într-un cuvânt, am trăit experiențe de neuitat. Tot în ziua aceea ne-au călăuzit și în muzeul exotic al școlii, un muzeu de o jumătate de secol. Întâlnirea s-a terminat cu fotografierea comună a copiilor și a învățătoarelor, cu jocul comun în curtea școlii.

Întorcându-ne acasă, am discutat mult cu copiii despre experiențele trăite. La Reghin am aflat că redactarea revistei clasei este un pas normal în viața școlarului din această școală. Primind curaj prin răsfoirea acestor reviste la fața locului, și cu clasa mea am început să redactăm o revistă a clasei, apoi a claselor primare. Alegerea temei revistei, a articolului cel mai potrivit, a poeziilor și desenelor celor mai reușite, a fost o provocare atât pentru elevi, cât și pentru mine. Părinții și direcțiunea s-au bucurat foarte mult de revistă și au susținut în anii următori editarea acesteia. Realizarea acestor reviste era un fruct nou, o descoperire nouă, o provocare și împlinire personală și pedagogică.

În lunile următoare am continuat să ne scriem scrisori tot mai lizibile, formate din 2-3 propoziții. Ne-am povestit programul școlar, concursurile la care am luat parte, evenimentele specifice fiecărei școli. A venit și ziua când cei de la Reghin au venit la noi în semestrul al II-lea. Ne-am pregătit mult, i-am așteptat cu nerăbdare. Le-am prezentat școala, clasa, programul nostru zilnic, după care ne-am jucat în curtea școlii și prin Bulevardul Cetății ne-am deplasat spre Platoul Cornești. Am vizitat împreună Grădina Zoologică din Târgu-Mureș, ocazie cu care prieteniile dintre elevii celor două clase s-au legat tot mai tare. La sfârșitul anului școlar am participat împreună la excursia de la Sovata și Praid. La Sovata ne-am plimbat în jurul Lacului Ursu, am admirat sarea de pe dealurile din împrejurimi, flora și fauna specifică locului (pe vremea aceea încă nu exista materialul bogat expus în prezent în jurul lacului). La Praid am vizitat Salina și Casa Memorială a poetului Áprily Lajos. Am mâncat, ne-am jucat, ne-am fotografiat și prieteniile dintre elevii celor două clase au început să se adâncească și să devină durabile.

În al doilea an al parteneriatului deja elevii ambelor clase știau să scrie și să citească. În afară de numele, prenumele, vârsta, activitatea preferată în școală și în afara ei, elevii și-au putut scrie și întrebările referitoare la elevul nou ales din clasa parteneră. Desigur, și-au putut desena ca dar oferit prietenului necunoscut, animalul, obiectul, personajul preferat. Astfel, fără să-i forțăm, cu motivație interioară, normală, au înțeles importanța scrierii cu mâna, au acceptat importanța lizibilității scrierii, a corectitudinii, au redactat o scrisoare corectă în cadrul orei de limbă și comunicare în limba maternă. În lunile următoare i-am învățat și folosirea plicului, scrierea corectă a expeditorului și a destinatarului, importanța cumpărării timbrului. În doar câteva luni, elevii au putut să corespondeze și individual, fără ajutorul învățătoarelor.

Am continuat și în al doilea an deplasările la școala parteneră. Activitățile comune, experiențele trăite sper că au rămas amintiri plăcute în viața tinerilor de astăzi. Tineri dintre care unii au început și facultatea acum un an (după liceul pedagogic). Unii au ales profesia noastră, profesia de dascăl. Sper că și ei vor întocmi protocoale de colaborare, parteneriate și proiecte, vor organiza activități extracurriculare pentru a îmbogăți viața micilor școlari.

Desigur nu m-am oprit în 2010 cu încheierea parteneriatelor. În anii următori am colaborat cu Asociația pentru Protecția Păsărilor și a Naturii „Grupul Milvus", fondat de ornitologi care chiar își iubesc profesia, o exersează cu măiestrie, sunt persoane competente în domeniul lor. Ornitologii se deplasau în sala noastră de clasă cu o serie de programe foarte bine gândite, cu jocuri și informații utile dezvoltării mai multor competențe ale elevilor. Am organizat împreună vizitarea unui sat, Rigmani, unde am asistat la coacerea pâinii prin metode tradiționale, am cunoscut încăperile unei case țărănești, clădirile ogradei, specificul creșterii animalelor domestice. La sfârșitul anului școlar asociația a oferit și tabere foarte bine organizate pentru copii.

Un alt parteneriat de care am beneficiat a fost cel încheiat cu Biblioteca Județeană, secția pentru copii. După înscrierea întregii clase, unii elevi au devenit clienți și cititori fideli. Câțiva elevi au participat și la concursurile de citire oferite de bibliotecă. Bibliotecara Kovács Anna ne-a oferit întâlniri tematice (de Ziua Poveștii, de Ziua Europei, comemorarea lui Benedek Elek), iar noi am răsplătit-o cu expoziție de desene pe baza poveștilor citite. Am fost călăuziți prin toate secțiile Bibliotecii Județene. Am avut o activitate și în sala în care au fost refăcute cărțile vechi, uzate. La sfârșitul anului școlar, am prezentat serbarea de an școlar chiar în holul bibliotecii.

Muzeul Județean de Științe din Târgu-Mureș este o altă instituție care oferă parteneriate școlilor care vor să beneficieze de ele. Activitățile lor au o tematică foarte bogată, pe care chiar învățătorul poate să o aleagă. Orele de științe pot fi foarte bine întregite de aceste activități. Pe lângă prezentările PPT științifice create pentru diferite vârste de copii, muzeul oferă și activități de lucru manual, deci dezvoltă o serie de competențe la nivelul mai multor obiecte de studiu, interdisciplinar.

În prezent, am pornit din nou un parteneriat cu o altă școală din Miercurea Nirajului, am încheiat protocolul de colaborare, desigur cu o nouă generație. Pandemia a fost un element care a oprit activitățile extracurriculare, parteneriatele în ultimii doi ani de școală, și nici astăzi nu este sigur că ceea ce ne-am propus noi, dascălii, vom putea implementa în practică. Dar așteptăm ziua în care putem să îmbogățim viața elevilor noștri cu experiențe noi, nu doar între pereții școlii, dar și în afara ei - în condiții sigure.

„CURSA CU OBSTACOLE A LUI MICKEY MOUSE”

PROIECT DE ACTIVITATE

profesor învăţământ preşcolar ROŞCA Adina
Grădinița „Căsuța fermecată”, Luduș, județul Mureș

GRUPA: MARE

TEMA ANUALĂ DE STUDIU: „Cum este, a fost și va fi aici pe Pământ? ”

PROIECTUL SĂPTĂMÂNAL: „Pornim în călătorie”

MODUL DE REALIZARE: activitate integrată

TIPUL ACTIVITĂȚII: sistematizare și consolidare de cunoștințe, priceperi și deprinderi

SCOPURILE ACTIVITĂȚII:

- Dezvoltarea capacității de exprimare orală, de înțelegere și utilizare corectă a semnificațiilor structurilor verbale orale;
- Consolidarea cunoștințelor dobândite anterior referitoare la mijloacele de transport și locomoție;

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

- Să formuleze propoziții cu cel puțin 3 cuvinte din cele 4, logice și corecte din punct de vedere gramatical;
- Să despartă în silabe minim 5 cuvinte din cele 7, precizând numărul acestora;
- Să folosească corect formele de plural și singular a cel puțin 3 substantive din cele 5 prezentate;
- Să identifice cel puțin 2 comportamente adecvate care facilitează relațiile de întrajutorare față de alte persoane, folosind ca și exemplu întâmplări din viața de zi cu zi;
- Să realizeze sarcinile de lucru cu consecvență, mânuind corect materialele puse la dispoziție.

FORMA DE ORGANIZARE:

- frontal, individual, pe grupuri

SCOPUL JOCULUI DIDACTIC:

- exersarea deprinderii de a se exprima corect fonetic, lexical și gramatical și extinderea progresivă a vocabularului

SARCINA DIDACTICĂ:

- trecerea peste obstacolele impuse de Toodles, Donald, Minnie, pentru a-l ajuta pe Mickey să parcurgă traseul și să finalizeze cursa.

ELEMENTE DE JOC:

❖ surpriza, numărătoarea, aplauzele, cooperarea, mânuirea materialelor, întrecerea, recompense

REGULILE JOCULUI:

❖ Copilul la care s-a oprit numărătoarea sau solicitat de educatoare privește imaginea, recunoaște și denumește mijlocul de transport, desparte în silabe cuvântul, formează propoziție cu acesta și o redă grafic.
❖ Copiii care răspund corect vor fi apreciați și aplaudați, iar cei care au anumite ezitări vor fi încurajați și ajutați.

ELEMENTE COMPONENTE ALE ACTIVITĂȚII INTEGRATE:

ACTIVITĂȚI DE DEZVOLTARE PERSONALĂ:

- **Întâlnirea de dimineață:**
  - „Mickey și ajutoarele abile”
- **Rutine:**
  - „Singurel mă îngrijesc, ca o floare strălucesc!” – consolidarea deprinderii de a se spăla pe mâini ori de câte ori este necesar
  - „Locul meu de joacă e curat și frumos!” – exersarea deprinderii de a ordona materialele utilizate
- **Tranziții:**
  - „ Dansul Hot-Dog”,
  - „Bate palma și fă hop”

ACTIVITĂȚI PE DOMENII EXPERIENȚIALE:

Domeniul limbă și comunicare, domeniul om și societate

- **„**Provocările lui Toodles” - joc didactic

Activități liber alese:

- **Artă:** „Balonul cu aer cald”- aplicație
- **Joc de masă:** „Mijloace de transport terestre”- puzzle, labirint
- **Știință:** „Rachete colorate, corect așezate”- exercițiu cu material individual

Activități liber alese:

- **Joc distractiv**: „Minnie si aventurile încurcate”

STRATEGIA DIDACTICĂ:

SISTEMUL METODOLOGIC:

- conversația, explicația, surpriza, jocul didactic, demonstrația, exercițiul, metoda cubului, problematizarea, jocul distractiv.

RESURSE:

Curriculare:

- mesajul lui Mickey, videoproiector, cursa cu obstacole, ecusoanele de Ajutoare abile, silueta lui Toodles, jetoane cu imagini, cubul, flipchart, simbolurile pentru redarea propozițiilor, farfurii de carton, bețe de lemn, pahare de unică folosință, lipici, acuarele, rachete colorate, puzzle-uri, labirinturi, cartonașe cu mijloace de transport, paie, etc.

Umane:

- preșcolarii grupei mijlocii

Temporale:

- o zi

Bibliografice:

- Lolica Tătaru, Adina Glava, Olga Chiș, Vasile Chiș, „Piramida cunoașterii: repere metodice în aplicarea curriculumului preșcolar” – Ed. Diamant, 2014
- Orientări metodice privind aplicarea programei instructiv educative în grădinița de copii”, Ed. Școala Gălățeană, Galați, 2006..
- MECT, Curriculum pentru învățământul preșcolar, București, 2008
- Silvia Breben, „Metode interactive de grup – Ghid metodic”, Ed. Arves, Craiova, 2009
- www.twinkl.ro
- https://www.youtube.com/watch?v=mWbMMfcv2uk
- https://www.youtube.com/watch?v=CeaSkuxgtQ4

SCENARIUL DIDACTIC

Activitatea debutează cu **salutul de dimineață,** de la intrarea în sala de grupă, unde copiii au posibilitatea de a-şi manifesta starea de spirit, de bună dispoziție, alegându-și fiecare propria modalitatea de a se saluta. Apoi se vor așeza în semicerc pentru a avea un contact vizual cu toți membrii grupului. Voi alege copilul care dorește să devină „ajutorul șef” al educatoarei pentru această zi.

Urmează ***Prezența***, copiii sunt rugați să identifice colegii care astăzi nu sunt prezenți la grădiniță, iar ajutorul șef îi va sorta și distribui în aranjamentele florale. În continuare copiii absenții îi împărțim în două grupe, după fetiță – băiat și-i numărăm.

Se trece la completarea ***calendarului naturii***, iar ***activitatea de grup*** se va realiza cu ajutorul frământărilor de limbă și a exercițiilor de înviorare

Întâlnirea de dimineață debutează cu mesajul lui Mickey Mouse, la videoproiector, care va participa la o cursă de mașini. Pe traseul acesteia va întâlni numeroase obstacole. Voi ruga copiii să ne mobilizăm și să devenim Ajutoarele abile ale lui Mickey. Astfel, pe rând, vom trece peste obstacolele lui Toodles, ale lui Donald și ale lui Minnie. Dacă sarcinile sunt îndeplinite, Mickey își poate continua cursa și câștiga cursa.

Activitățile pe domenii experiențiale reprezintă primul obstacol al cursei. Copiii vor trebui să rezolve probele lui Toodles. Vor recunoaște imaginile, vor despărți cuvântul în silabe, vor formula propoziții, vor găsi singularul sau pluralul, diminutivele unor cuvinte, vor identifica comportamentele care facilitează stabilirea și menținerea relațiilor de întrajutorare, raportându-se la comportamentele personajelor,, vor reda grafic cuvintele din propoziții folosindu-se de simbolurile potrivite.

Pentru răspunsurile oferite, Toodles ne apreciază, iar Mickey poate să-și continue cursa.

Activități liber alese 1: Mickey rămâne fără combustibil și este nevoit să poposească la Garajul lui Donald. Acesta ne așteaptă și ne supune altor probe. Voi ruga copiii să mă ajute în continuare și-i voi îndruma spre **centrele de activităţi**, împărțindu-se după ecusoanele de Ajutoare abile: la centrul Artă vor confecționa un balon cu aer, la centrul Știință vor trebui să așeze rachetele astfel încât să respecte ordinea culorilor și direcția acestora, de pe materialul suport, iar la centrul Joc de masă vor realiza puzzle-urile cu mijloacele de transport terestre și vor găsi calea corectă a labirintului.

Acum că am rezolvat toate sarcinile, Donald îl recompensează cu combustibil, iar Mickey își continuă cursa până la Minnie.

Activități liber alese 2: Pentru a câștiga trofeul, Mickey trebuie să treacă peste ultima probă, cea a lui Minnie. Copiii parcurg un traseu sărind în direcția arătată de tălpile de pe materialul suport, iar la final, cu ajutorul paielor, să așeze cartonașele cu mijloacele de transport mediului din care acestea fac parte. Fiecare membru al echipelor va concura pe rând.

La finalizarea traseului Mickey își continuă cursa ajungând și câștigând trofeul. Acesta ne mulțumește pentru ajutorul acordat și ne declară „Ajutoare abile” pe drept.

ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
FENOMENE FIZICE ŞI FENOMENE CHIMICE

profesor Elena-Anișoara SZANCSALI, Școala Gimnazială „Dacia”

prof. metodist Casa Corpului Didactic

Târgu Mureș, județul Mureș

1. Citiţi enunţurile de mai jos şi decideţi, individual, dacă sunt adevărate sau false, notând x în coloana corespunzătoare, în funcţie de valoarea de adevărat sau fals pe care o atribuiţi enunţului.

Ghid de studiu

Adevărat	**Enunţ**	Fals
	1. Însuşirea fierului de a rugini este un fenomen.	
	2. Prin încălzire, apa din eprubetă îşi schimbă compoziţia.	
	3. Starea de agregare a substanţei este o proprietate fizică.	
	4. Topirea gheţii este un fenomen fizic.	
	5. Râncezirea untului este un fenomen fizic.	
	6. Arderea hârtiei este un fenomen chimic.	
	7. Carbonizarea zahărului este un fenomen fizic.	

2. Comparaţi-vă răspunsurile cu cele ale unui coleg. Explicaţi colegilor de ce credeţi că enunţul este adevărat sau fals. Ca urmare a explicaţiilor aduse de colegi, puteţi să vă răzgândiţi şi să vă schimbaţi x dintr-o coloană în cealaltă. Nu cereţi profesorului răspunsul corect. Veţi afla răspunsuri la întrebările apărute după ce citiţi textul pe care-l veți primi.

3. Citiţi textul de mai jos și verificați dacă aţi decis corect enunţurile ca fiind false sau adevărate.

Folosiţi un sistem de marcare a textului după cum urmează:

- în dreptul enunţurilor sau paragrafelor care confirmă ceea ce ştiaţi, puneţi un semn de bifat, √
- în dreptul enunţurilor sau paragrafelor care contrazic ceea ce ştiaţi, puneţi un semn minus, –
- în dreptul enunţurilor sau paragrafelor care vă sunt neclare puneţi un semn de întrebare, ?
- în dreptul enunţurilor sau paragrafelor care conţin informaţii noi, puneţi semnul plus, +

Proprietăţi fizice şi fenomene fizice

Porţiuni limitate de materie poartă numele de corpuri. Unele corpuri sunt alcătuite din forme omogene de materie numite substanţe, alte corpuri sunt alcătuite din materiale – forme eterogene de materie, cu compoziţie variabilă. Oxigenul, apa, aurul, dioxidul de carbon, azotul sunt substanţe, iar sticla, lemnul, betonul, cimentul sunt materiale.

Însuşirile caracteristice, cu ajutorul cărora se recunoaşte o substanţă, se numesc **proprietăţi**.

Proprietăţile care se referă la aspect şi la transformări care nu pot să modifice compoziţia substanţei se numesc **proprietăţi fizice**. Exemple de proprietăţi fizice: gust, miros, culoare, formă, stare de agregare, constante fizice (densitate, duritate, temperatura de fierbere, etc.)

Transformările care se produc în lumea înconjurătoare se numesc **fenomene.**

Transformările corpurilor care nu schimbă compoziţia substanţelor din care sunt alcătuite se numesc **fenomene fizice**. Exemple de fenomene fizice: încălzirea, răcirea, schimbarea stării de agregare, dilatarea, trecerea curentului electric printr-un conductor, frânarea unui mobil, reflexia luminii, etc.

Fenomenele fizice pot fi clasificate astfel: fenomene mecanice, fenomene termice, fenomene electrice, fenomene magnetice, fenomene optice.

Proprietăţi chimice şi fenomene chimice

Proprietăţile care se referă la transformări ce pot să modifice compoziţia substanţelor se numesc **proprietăţi chimice**. Exemple de proprietăți chimice: propriatatea gazului metan de a arde, proprietatea fierului de a rugini, etc.

Transformările suferite de corpuri, care modifică compoziţia substanţelor din care sunt alcătuite se numesc **fenomene chimice**. Exemple de fenomene chimice: ruginirea fierului, râncezirea grăsimilor, coclirea vaselor de aramă, acrirea laptelui, arderea lumânării, fermentaţia sucului de struguri, fotosinteza, etc.

4. Întocmiţi în caiete un tabel, de forma celui de mai jos, şi completaţi-l cu cel puţin două enunţuri în fiecare coloană, transcriind informaţiile marcate în text, în timpul lecturării, cu simbolurile notate în fiecare coloană:

√ (ştiam)	- (ştiam altfel)	**?** (neclar)	+ (nou)

Bibliografie

1. Beșleagă, Camelia; Moga, Mariana; Roiniță, Mariana; Tăbăcariu, Anca; Merinde, Elisabeta; Pruneș, Mira; Tudor, Daniela-Marilena. CHIMIE, Manual pentru clasa a VII-a, Editura Litera, 2019.

2. Andruh, Marius; Bogdan, Daniela; Costeniuc, Iuliana; Morcovescu, Mihaela; CHIMIE pentru clasa a VII-a, Editura INTUITEXT, https://www.manual.digital/Manuale/chimie818.html .

DEZVOLTAREA EMOȚIILOR ESTETICE LA PREȘCOLARI

profesor învăţământ preşcolar SZASZ Fira Petruța
Grădinița „Căsuța fermecată”, Luduș, județul Mureș

Numeroase cercetări au arătat că activitatea de învăţare, condusă cu măiestrie, dezvoltă emoţii şi sentimente pozitive, care favorizează atât desfăşurarea acesteia, cât şi obţinerea unui randament crescut.

Natura oferă numeroase aspecte care provoacă încântare, bucurie, emoţii estetice. Forme elegante şi graţioase, culori într-o infinită varietate de nuanţe, sunete muzicale, mişcări unduitoare şi line sau vijelioase şi zbuciumate, privelişti luminoase, vesele sau întunecate, triste, fenomene variate (ploaie, vânt, ninsoare, cer senin) – toate acestea pot provoca o gamă de trăiri şi emoţii estetice.

Natura, ignorată de omul grăbit al timpului nostru, trebuie privită cu atenţie şi dragoste, deoarece ea aduce bucurie şi relaxare celui trudit şi soluţii celui care caută.

Preşcolaritatea este apreciată ca fiind vârsta ce cuprinde cea mai importantă experienţă educaţională din viaţa unei persoane; pe parcursul ei înregistrăm ritmurile cele mai pregnante în dezvoltarea individualităţii umane şi unele dintre cele mai semnificative achiziţii ce vor avea ecouri evidente pentru etapele ulterioare ale dezvoltării sale.

Vârsta preşcolară este caracterizată şi prin potenţialul creator al copiilor care trebuie stimulat prin activarea originalităţii, perseverenţei, precum şi a intereselor cognitive şi artistice.

Pornind de la aceste motivaţii, am încercat să optimizăm întreaga activitate cu copiii în grădiniţă, oferindu-le condiţii pentru a se manifesta în mod creativ.

Astfel, am îmbunătăţit activităţile artistico-plastice, cele de educare a limbajului, activităţile muzicale, activităţile practice şi am creat un stimulent puternic în pregătirea serbărilor şi a celorlalte programe distractive.

Ţinând cont că activităţile artistice, în general, sunt o expresie a inspiraţiei, a tehnicii şi a măiestriei personale am planificat aceste activităţi conform programei şi am urmărit obiective ca:

- Formarea unor deprinderi de lucru pentru realizarea unor desene, picturi, modelaje;
- Realizarea unor corespondenţe între diferitele elemente de limbaj plastic şi forme, obiecte din mediul înconjurător (natură, artă, şi viaţă socială).
- Stimularea expresivităţii şi creativităţii prin desen, modelaj;
- Formarea şi consolidarea unor abilităţi practice specifice nivelului de dezvoltare motrică;
- Dezvoltarea simţului practic;
- Cultivarea, prin muzică, a imaginaţiei şi creativităţii;
- Dezvoltarea creativităţii şi expresivităţii limbajului oral.

În acest context, nu trebuie trecut cu vederea că activităţile artistice (plastice) oferă posibilitatea copilului să cunoască în mod direct însuşirile materialelor cu care lucrează, să le denumească, să-şi formeze un anumit bagaj de cunoştinţe care să cuprindă forma, culoarea şi funcţionalitatea acestor materiale.

În realizarea celor mai simple tehnici, din partea copilului sunt angajate gândirea, imaginaţia, reprezentările de formă, de mărime, de culoare, de spaţiu, în vederea executării unor mişcări precise, automatismele realizându-se pe baza unor mişcări mentale şi prin exerciţii bine conduse de educatoare.

De asemenea, copilul trebuie să descopere sistematic un evantai de probleme: acoperirea spaţiului plastic; încercarea de trecere de la „mâzgăleală" la grafierea semnelor relevante (soare, copac, floare, casă, iarbă, nor, pasăre); descoperirea calităţii constructive a culorii, a tonurilor închise,deschise, calde, reci.

Colţul „artă" din clasă a antrenat copiii în realizarea diverselor teme planificate pe parcursul anului şcolar. Astfel, în cadrul activităţilor de desen, pictură, copiii au reprezentat grafic prin linii, puncte, cercuri, şi ovale diferite obiecte: casă cu gard, fructe şi legume,flori diverse, oameni de zăpadă, sanie, oameni, soare, nori, fulgi de zăpadă etc.

Pe diferite suporturi de lucru (hârtie, carton, lemn) cu instrumente diversificate (pensule, burete, ceară, degete) şi cu vopsele adecvate picturii s-au realizat lucrări deosebite: peisaje din natură, flori, pomi, vieţuitoare, obiecte din mediul înconjurător. Tehnicile diverse folosite: stropire, fuzionare, estompare, dactilopictură au dat libertate copiilor în realizarea temelor.

În activităţile de modelaj s-a ţinut cont de tehnicile de lucru: modelarea cu vârful degetelor, prin mişcări de aplatizare, translatorii, prin ciupire cu vârful degetelor, prin întinderea plastilinei cu beţişorul, copiii au modelat fructe, legume, jucării, vieţuitoare, flori, mărţişoare, pomi etc.

Activităţile practice (manuale) au întregit efortul artistic al copiilor prin utilizarea diverselor materiale: hârtie, staniol, material textil, seminţe şi alte materiale din natură, precum şi a unor tehnici care au ţinut cont de dezvoltarea motrică a copiilor: aplicaţie, confecţie, origami.

În vederea utilizării cât mai corecte a formei ,ca element de limbaj plastic s-a folosit şi jocul „Tangram", care a distrat copiii prin înfăţişarea desenului ca un joc. Prin aşezarea figurilor în diferite moduri, copiii au obţinut umbre semnificative, imagini ale unor case, oameni, păsări, animale etc.

Nu putem trece cu vederea muzica, virtuţile cântecului fiind practic nelimitate. Muzica este nu numai o plăcută îndeletnicire pentru cei mici, ea este o artă a ordinei, a măsurii, a proporţiei, a echilibrului, a armoniei şi, prin aceasta, ea are valenţe educative deosebit de valoroase. Actul cântării antrenează gândirea logică, memoria, atenţia, imaginaţia, creativitatea, spiritul de disciplină, colaborarea, toleranţa, prietenia. Practicarea sistematică a muzicii îi înlesneşte copilului preşcolar însuşirea fără efort, sub imperiul predominant al jocului, a unei rostiri clare şi frumoase a limbii române, dar şi a limbilor străine, a unei motricităţi ordonate şi estetice, a unei integrări fără complexe în colectivitate.

La toate activităţile desfăşurate am stimulat participarea afectivă a copiilor, trăirea cântecului atât prin emisia vocală, cât şi prin participarea fizică şi psihică, elemente deosebit de necesare interpretării. Folosirea jucăriilor muzicale, a tehnicii moderne, implicarea copiilor în jocuri care să-i facă să descopere auditiv muzica, de a avea bucuria unor manifestări spontane şi originale pe muzică, conferă educaţiei muzicale meritul de a valorifica la un nivel superior valenţele formative ale acestei arte.

În concluzie, activităţile artistice în grădiniţă influenţează în mod hotărâtor formarea gustului estetic la copii, iar „acumulările" din acest sector constituie temelia unor talente viitoare. Trebuie să subliniem importanța proiectării integrate a curriculumului care constituie

o provocare pe care învăţământul preşcolar şi-a asumat-o şi la nivelul micropedagogic, al practicii zilnice. Astfel, în planul profunzimii cunoştinţelor dobândite printr-o atare abordare, plusul calitativ este evidentă; cei care învaţă identifică mai uşor relaţiile dintre idei şi concepte, dintre temele abordate în grădiniţă şi cele din afara ei; baza integrată a cunoaşterii conduce la o mai rapidă reactivare a informaţiilor; timpul de parcurgere a curriculumului este sporit. În planul relaţiilor interpersonale integrarea curriculară încurajează comunicarea şi rezolvarea sarcinilor de lucru prin cooperare. De aceea, activităţile integrate se regăsesc tot mai des în planificarea zilnică a activităţilor din grădiniţă.

Aceste activităţi pot fi adevărate surse de cunoaștere şi evaluare a dezvoltării personalităţii copiilor, oferind celor mai puţin activi posibilitatea să se evidenţieze. Tehnicile de lucru folosite în activităţile artistice sunt elemente care stârnesc interesul şi curiozitatea copiilor, îi implică emoțional şi îi apropie de exigenţele activităţii estetice din grădiniţă.

Indiferent de achiziţii sau vârstă, copilul va folosi activitatea artistică pentru bucuria încercării, explorării, aventurii şi comunicării.

Mesajul artistic nu se prezintă ca un cod de norme morale şi estetice oferite de-a gata, ci, prin contactul direct al copiilor cu opera, prin antrenarea şi orientarea lor în discuţii, ei înşişi trebuie să-i descifreze sensurile şi să le asimileze prin trăiri emoţionale.

Muzica se naşte o dată cu omul şi-l însoţeşte toată viaţa, sădind în sufletul său profunde sentimente de dragoste şi adevăr, de iubire şi speranţă. Ea, muzica, are puteri nebănuite, armonizând materia cu spiritul, împreunând trupul cu sufletul, având şi mari puteri terapeutice, muzicoterapia, cu principalul său obiectiv de înlăturare a inhibiţiilor, tonificând şi ajutând la organizarea vieţii interioare, facilitând acceptarea de sine, a realităţii, atenuarea handicapurilor motorii şi senzoriale. Multe sunt momentele de satisfacţie şi bucurie pe care le trăiesc cei implicaţi în procesul de învăţare, dar maxima încărcătură emoţională se dezvoltă în timpul serbărilor şcolare, care vin în ajutorul afirmării şi formării personalităţii elevului, lărgindu-le orizontul spiritual, contribuind la acumularea de noi cunoştinţe, la îmbogăţirea trăirilor afective şi sentimentelor estetice. *Serbările şcolare* sunt momente de maximă bucurie atât pentru copii, cât şi pentru părinţii lor. Ele aduc lumină în suflete, dau aripi imaginaţiei, entuziasmului şi rămân de-a pururi ca momente de neuitat în viaţa fiecăruia.

Pentru copil, sfera trăirilor este dominată de prezent, aspectul afectiv fiind predominant. El este determinat şi de impresiile anterioare, dar mai cu seamă de condiţiile prezente.

BIBLIOGRAFIE:

1. **** *Învăţământul primar – revistă dedicată cadrelor didactice*, Ed. Miniped, Bucureşti, 2003-2006
2. **** *Programa activităţilor instructiv-educative în grădiniţa de copii* – Bucureşti 2005
3. Văideanu, George – *Cultura estetică şcolară*, E.D.P., Bucureşti, 1997
4. Vianu, Tudor – *Estetica*, Editura pentru literatură, Bucureşti, 1968

MODALITĂȚI DE ÎMBUNĂTĂȚIRE A RELAȚIILOR INTERPERSONALE

profesor învățământ primar și preșcolar TÁNCOS Melinda
Școala Gimnazială „Iuliu Grama", Chiheru de Jos, județul Mureș

În rândurile mele vreau să vă prezint o tehnică de abordare a situațiilor conflictuale, care, încet-încet, pot aduce schimbări pozitive în gândirea și comportamentul elevilor atât față de colegi, cât și față de profesori, părinți, bunici. Această tehnică a fost folosită de mai multe ori în activitățile derulate, dovedindu-se ca fiind un succes pentru obiectivele propuse clasei mele: gestionarea corectă a conflictelor, dispariția marginalizării unui elev, antrenarea sentimentului empatic.

Din observațiile mele pot spune că omul este o ființă căreia îi place dacă prin propriile opinii, idei obține ceea ce își dorește, câștigă teren. Din aceste motive, prin urmare, este evident că între două sau mai multe persoane să ia naștere o neînțelegere, motiv pentru care se instalează un conflict între părți.

Lucrez ca profesor pentru învățământ primar, astfel de-a lungul carierei mele am văzut copii de vârstă școlară mică, care, din ce în ce mai des, intră în conflict cu colegii lor, dar și cu profesorii lor și, adesea, cu părinții, rudele, prietenii lor. Accentul pus pe rezolvarea acestor neînțelegeri este esențial, astfel încât, pe măsură ce lumea evoluează, din ce în ce mai multe instrumente și proceduri de gestionare a conflictelor câștigă teren, dar la această vârstă jocurile sunt cele mai eficiente metode de rezolvare.

Este important să subliniez că, în opinia mea, fiecare elev gestionează conflictul în mod diferit. Prin urmare, este necesară intervenția unei a treia persoane sau a unui instrument care să îi ajute să găsească cea mai bună soluție, de preferință fără leziuni psihologice. Tehnica pe care am folosit-o este *tehnica medierii cu ajutorul jocului*. Consider că importanța cunoașterii psihopedagogiei și a jocului sunt baza rezolvării multor conflicte la vârsta școlară mică.

Cred că există mulți factori în spatele conflictelor interpersonale și presupun că cel mai frecvent motiv este lipsa unei comunicări adecvate, astfel un profesor ar trebui să pună accent deosebit pe educația adecvată și pe organizarea grupului.

De-a lungul anilor de predare, am ridicat o serie de întrebări în acest sens, cum ar fi: În ce măsură un copil își dobândește abilități de comunicare prin jocuri? Schimbul de rol este eficient în abordarea diferitelor situații problematice? Jocul ajută cu adevărat la rezolvarea conflictelor dintre copii fără ca aceștia să devină violenți? Care sunt jocurile care ne pot ajuta cu adevărat să rezolvăm conflictele eficient?

A fost important să găsim răspunsurile la aceste întrebări, deoarece scopul unui educator este de a folosi metode care îi ajută pe elevi să-și dezvolte personalitatea și să gestioneze conflictele și, în același timp, să poată crea un grup școlar în care să se simtă bine oricare elev, unde starea de spirit este bună, unde se ajută reciproc, unde elevii se motivează să învețe. Ar fi bine ca într-o comunitate de elevi să nu existe marginalizați, fiecare să-și poate exprima propria opinie, să fie considerat important, să-și poată dezvolta personalitatea, creativitatea, deprinderile, să poarte discuții constructive, să aibă încredere în propriile opinii, să învețe să fie toleranți, respectuoși, altruiști, să-și asculte interlocutorul, să fie flexibili în gândire. Profesorul trebuie să fie o persoană în care copiii să găsească sprijin, încredere, povețe, răspunsuri, soluții, vorbe frumoase, blândețe mângâiere. Astfel relația profesor-elev devine o relație bazată pe încredere, prietenie, stimă, respect, empatie.

Lawrence Kohlberg[25], un psiholog american de origine evreiască, rezumă în teoria sa de dezvoltare morală că comportamentul egocentric este încă prezent în mare măsură atât la sfârșitul grădiniței, cât și la începutul vârstei școlare. Ei nu își dau seama că propriile lor interese nu se potrivesc cu cele ale altora, ei cred că ceea ce este bun pentru ei trebuie să fie potrivit și pentru alții.

La vârsta de 7-8 ani, copilul rămâne fidel propriilor interese, dar este capabil să recunoască faptul că propriile sale interese nu se potrivesc întotdeauna cu cele ale altora, ei consideră că adevărul este important. În acest moment, ei nu mai depind de adulți, pot decide singuri ce este bine și ce este rău.

Până la vârsta de 9-10 ani, copiii judecă social și moral. În acest timp, interesele și promisiunile comune sunt considerate mai importante decât propria lor bunăstare. Un copil în vârstă de 7-8 ani încă are dificultăți în a vedea dreptatea, dar la vârsta de 9-10 ani poate cântări și echilibra pentru a-și forma propriile opinii.

Bazându-mă pe cercetarea psihologului Lawrence Kohlberg, cu scopul de a antrena elevii în a lua decizii cât mai corecte în situații conflictuale și de a se transpune în pielea interlocutorului, am planificat mai multe activități de dramatizare, una dintre reușite fiind a bunei cunoscute povești, *Scufița roșie*[26], dar o variantă mai modernă, variantă pe care am preluat-o și am tradus-o de pe un plan scris de Gabriella Simon, profesoară la o școala primară din Budapesta. Această poveste oferă posibilitatea unei comunicări constructive și cultivării sentimentului empatic, totodată îmbunătățirii relației elev-elev, profesor-elev, elev-persoane din jurul său.

În povestea modernă are loc un conflict între haite de lupi și oamenii care au ocupat teritorii mari din păduri pentru a-și extinde localitatea, astfel lupii pierzând teritorii și surse de hrană. Lupii și oamenii își aleg câte un lider, apoi se prezintă în fața unui judecător care să le facă dreptate.

În acest studiu de caz, am pus un copil agresiv, furios în poziția lupului, un copil destul de marginalizat, iar pentru rolul omului am ales un copil liniștit, de încredere, retras, care nu generează conflicte, nu se ceartă niciodată cu ceilalți, mai degrabă cedează. Fiind folosită tehnica medierii, judecătorul (mediatorul) am fost eu, profesorul.

Cunoscând pașii unei ședințe de mediere a conflictelor, activitatea s-a derulat după acel plan. Am urmărit ca elevii să relaționeze, să dialogheze cât mai mult în mod politicos, să se asculte, să se ajute în găsirea unor soluții convenabile amândurora, să fie empatici.

Am încheiat activitatea cu o autoreflexie, întrebându-i cum s-au simțit în timpul acestui joc? Elevul care jucase rolul lupului spunea că s-a simțit foarte bine, deoarece colegul său nu i s-a adresat cu cuvinte jignitoare, i-a ascultat opiniile, au comunicat fără a-și ridica tonul unul la celălalt, apoi a încheiat spunând că „este mai important pentru mine că nu am dușmani. E mai important să ai prieteni decât să nu ai ce mânca”. Reamintesc faptul că acest copil este marginalizat din cauza comportamentului în clasă și a limbajului neadecvat.

Elevul din rolul omului spunea că a fost interesant să asculte mai multe opinii, mai multe puncte de vedere și să ia împreună o decizie. I s-a părut excepțional că există multe soluții de rezolvare la o singură problemă.

Cu ajutorul unor astfel de activități, am verificat importanța jocurilor în gestionarea conflictelor pentru a îmbunătăți relația dintre elevi și a elimina marginalizarea. Mai mult, am putut vedea dacă dramatizarea și jocurile de rol ajută în mod specific la creșterea simțului empatic. Toate acestea mi-au confirmat că jocul este foarte important, este necesar în viața de zi cu zi a unui școlar.

[25] Zarbatany 1990, in Cole & Cole, 2006, 555 – 557.
[26] https://osztalyfonok.hu/717/#j1

Prin dramatizare, copiii au experimentat cu ușurință emoțiile, au ales empatic o soluție acceptabilă pentru ambele părți, au acordat atenție faptului că nu ar trebui să existe o comunicare de tipul „one way” și nici soluții potrivite doar unei părți.

După mai multe activități de acest gen, relația dintre copii s-a schimbat într-o direcție pozitivă, au început să manifeste interes unul față de celălalt, au încercat să ignore sau să-și controleze acțiunile furioase.

Înainte de intervenția mea, copilul care săvârșea acte agresive a fost în mare parte exclus din jocul comun, iar după intervenție au început să fie interesați de acesta, căci această activitate i-a oferit posibilitatea de a fi creativ, inventiv, căci scopul nu era de a reda, ci de a inventa, lucru pe care l-a făcut cu mare succes, iar noi, ceilalți, am fost tare impresionați de implicarea și interesul dovedit. Consider că acesta a fost momentul în care a dispărut marginalizarea lui. În același timp, copilul agresiv părea, de asemenea, mai permisiv, acceptând mai multe opinii, care erau contrare propriilor sale opinii.

Pot concluziona că jocul este foarte util în medierea școlară. Am observat că, la această vârstă, joaca este esențială pentru o dezvoltare mentală adecvată și că copiii de vârstă școlară mică sunt mai receptivi la activitățile de joacă, învățând pe baza acesteia, și comportamentul lor este foarte reglementat. În plus, este important să rețineți că jocul este o activitate distractivă atât pentru copii, cât și pentru adulți, dacă aceștia se pot angaja în activități pentru grupa de vârstă potrivită.

Totodată, dacă până la astfel de intervenții din partea mea, prieteniile s-au legat între elevi de același gen sau vârstă (clase simultane), acum câmpul de interes s-a extins și înspre elevi de sex opus și de vârstă mai mică/mare. Aceste date au fost observate în urma aplicării unei sociometrii și realizării unei sociograme.

Consider că relația mea cu elevii s-a îmbunătățit, povestesc cu mai multă încredere despre problemele lor, îmi împărtășesc soluțiile găsite și îmi cer părerea despre acestea.

Închei cu gândul că împărtășirea experienței mele la clasă vă va inspira în activitățile ce urmează să fie derulate și de către dumneavoastră și vă va ajuta în îmbunătățirea relațiilor dintre dumneavoastră și elevi, și nu numai.

Bibliografie

1.) M. Cole, S.R. Cole, *Fejlődéslélektan,* Osiris, Budapesta, 2006.
2.) URL:https://osztalyfonok.hu/717/#j1, accesat la 20.04.2021.

TENDINȚE DE MODERNIZARE A PEDAGOGIEI LIMBII LATINE

profesor ZIDĂRESCU Ioana, specializarea Limba latină,

Colegiul Național „Unirea”, Târgu Mureș, județul Mureș

Imperativul reconsiderării metodelor de predare a limbii latine

De ce ar dori cineva să studieze limba latină? În calitate de profesori ne confruntăm adeseori cu această întrebare și tot adesea discutăm despre faptul că limba latină este diferită de limbile moderne; însuși acest statut de disciplină aparte și utilă, care te ajută să îți antrenezi mintea, i-a asigurat un loc solid în educație timp de mai multe secole. Însă în ultimii ani poziția limbii latine în curriculum-ul național și internațional a devenit din ce în ce mai precară, în mod deosebit datorită faptului că este privită ca un artefact, o rămășiță a vechiului sistem educațional elitist. Niciodată nu a fost mai important pentru noi decât acum să subliniem munca noastră și să reconsiderăm modul în care o facem, într-un cadru teoretic care recunoaște limba latină ca o limbă pe deplin funcțională și comunicativă, o limbă care poate fi într-adevăr însușită de către elevii noștri la fel ca orice altă limbă modernă.

O bună parte a profesorilor de limba latină susțin că s-a produs o schimbare în zona metodelor de predare odată cu introducerea manualelor care pun accent pe lectură și oferă conținuturi pline de sens pentru elev - precum *Ecce Romani* sau *Cambridge Latin Series, Disce Latinam* – însă cercetările în ceea ce privește achiziția celei de-a doua limbi arată în mod clar că metodele și exercițiile folosite de aceste noi manuale diferă foarte puțin în abordare față de textele folosite de metoda tradițională gramaticală: accentul rămâne pe cunoștințe legată de paradigme gramaticale și adeseori fără a mai manifesta nevoia de înțelegere a contextului; așadar noțiunile detaliate de gramatică sunt încă adesea un scop primar. O întrebare curge însă firesc: *Ar trebui să fie așa? Și dacă da, în ce limite?*

Cercetarea în domeniul achiziției celei de-a doua limbi este o disciplină nouă, cu o vechime de mai puțin de 50 de ani, iar studiile întreprinse în domeniul instruirii în cea de-a doua limbă sunt chiar și mai noi. În primii 25 de ani cercetătorii s-au concentrat pe investigarea procesului intern al achiziției, luând în considerare aspecte precum ordinea în care sunt achiziționate anumite trăsături lingvistice, importanța și calitatea informației lingvistice, rolul interacțiunii sociale și valoarea motivației.

Unul dintre numele de rezonanță în teoria și practica pedagogică este cel al lui Steven D. Krashen, profesor de lingvistică la University of Southern California; numele său nu este foarte cunoscut printre clasiciști, o cauză fiind faptul că se adresează preponderent profesorilor de limba engleză studiată ca a doua limbă și profesorilor de limbi străine moderne; referințele sale la limba latină și greacă sunt minimale. Necunoașterea lucrărilor lui Krashen de către clasiciști poate fi datorată însă și tendinței acestora de a vedea latina și greaca drept altceva decât o *lingua* în adevăratul sens al cuvântului. Rezumarea teoriilor lui Krashen este o sarcină dificilă având în vedere atât scrierile sale prolifice, cât și faptul că trecerea în revistă a aspectelor principale duce inevitabil la pierderea unor detalii și nuanțe

prețioase. Totuși am încerca să prezentăm câteva aspecte privitoare la rolul gramaticii în predarea unei limbi străine, conform viziunii lui Krashen.

Studiul structurilor gramaticale ale unei limbi are avantaje educaționale generale, pe care nivelul liceal ar putea dori să le includă în programele de parcurs la limbile străine. Ar trebui însă să fie un lucru limpede faptul că examinarea excepțiilor de la regulă, formularea regulilor și predarea unor noțiuni foarte complexe despre limba țintă nu înseamnă de fapt predarea limbii în sine, ci mai degrabă lucrul acesta ar ține de ceea ce numim lingvistică. Conform afirmațiilor lui Krashen, singura instanță în care predarea gramaticii poate avea ca rezultat achiziționarea limbii este aceea în care elevii sunt interesați de subiect, iar limba țintă este cea folosită ca mediu de instruire. Foarte adesea, când această situație chiar apare, atât profesorul, cât și elevul sunt convinși că studiul formelor gramaticale este esențial în achiziționarea limbii. Cu alte cuvinte, discursul profesorului întâlnește o solicitare de informație comprehensibilă lansată de către elev, iar astfel ora de curs se transformă într-un mediu propice achiziționării celei de-a doua limbi. Situația este însă una de o mare subtilitate, întrucât atât profesorul cât și elevul se amăgesc: ei cred că ceea ce contează cu adevărat pentru progres este studiul acelei probleme gramaticale, însă, în realitate progresul provine din mediul lingvistic folosit pentru explicațiile gramaticale și nu din zona mesajului în sine. În zilele noastre profesorii de limba latină simt presiunea de a preda o multitudine de informații de ordin gramatical, lexical, privitoare la cultură, civilizație și istorie, și se pare că limba nativă este modul cel mai eficient de a oferi informația. Din nefericire însă acest lucru conduce la elitism – doar un mic procent dintre elevi au parte de o reușită. Cred că ne aflăm la o răscruce și acum știm mai mult ca niciodată cum ar trebui să procedăm pentru ca elevii noștri să învețe limbile străine, inclusiv latina. Însă ethosul educațional ne presează să predăm într-un fel care servește doar celor puțini. Dacă adăugăm la acest lucru faptul că suntem formați după această metodă, pe care la rândul nostru obișnuim să o folosim deja cu o foarte mare ușurință, atunci vom realiza că această răspântie este o mare provocare și pentru noi, profesorii.

Aplicații ale abordării comunicative în pedagogia limbii latine

Rezultatele cercetărilor întreprinse de S. Krashen cu privire la achiziționarea celei de-a doua limbi concluzionează faptul că gramatica nu ar trebui predată la modul explicit. Teoreticianul are convingerea că, primind suficientă informație comprehensibilă, elevii vor obține cunoștințe implicite despre regulile gramaticale ale celei de-a doua limbi, exact așa cum s-a întâmplat și cu prima limbă. Dar unele dintre cercetările care au urmat au contrazis ideile lui Krashen, cel puțin sub câteva aspecte. Realitatea este că informația oferită elevilor în limba țintă poate fi înțeleasă adesea fără a da atenție sintaxei, caz în care gramatica devine invizibilă și de aceea nici nu este învățată. Elevii trebuie să observe și să folosească gramatica, să o stăpânească. În continuare vom prezenta câteva concluzii ale acestor cercetări care se aplică și în cazul studiului limbii latine.

Cunoștințele implicite sunt foarte importante în ceea ce privește fluența

Cea mai notabilă descoperire a acestor cercetări este aceea că fluența, în orice limbă, cere cunoștințe implicite, aceasta costând de fapt într-o abilitate automatizată de a accesa și de a folosi limba. Cunoștințele explicite de limbă pot ajuta elevul să obțină cunoștințe implicite, însă de unele singure ele nu vor conduce la fluență. Metodele de predare ale limbii

latine au fost multă vreme concentrate pe a împărtăși informații *despre* limbă, astfel încât elevii noștri cunosc paradigme și pot recita variate forme necesare pentru cele mai dificile construcții gramaticale, însă adesea nu sunt capabili să le recunoască atunci când le întâlnesc într-un text. Cunoștințele implicite îi ajută să împartă un text pe fragmente, iar apoi să îl reasambleze pentru a-l putea înțelege, însă procesul este lent și descurajator.

Informația încărcată de sens formează cunoștințe implicite

Este limpede faptul că Krashen avea dreptate să se concentreze pe informația oferită elevului, informație care are o importanță critică în învățarea oricărei limbi, și să accentueze că această informație trebuie să fie încărcată de sens. Cu toții cunoaștem faptul că elevii noștri devin cititori mai buni citind și înțelegând cât mai multe texte latinești. Însă multe texte oferă seturi amestecate de propoziții care se concentrează pe o singură problemă de gramatică sau propun sarcini care solicită transformarea unor cuvinte izolate din singular în plural sau din prezent în perfect. Unor astfel de exerciții le lipsește înțelesul, sensul și prin urmare contribuie foarte puțin la dezvoltarea cunoștințelor implicite ale elevilor.

Înțelegerea ocupă primul loc, abia după aceasta se situează producerea de mesaje

În procesul învățării oricărei limbi, nativă ori străină, înțelegerea cu acuratețe a informației precedă cu mult producerea de mesaje. Nu ar trebui să așteptăm de la elevii noștri să producă mesaje corecte în limba latină înainte de a avea o experiență bogată în înțelegerea acestora. Acest lucru nu înseamnă că nu ar trebui să le cerem elevilor să scrie ori să vorbească, ci doar să ne adaptăm expectanțele la nivelul lor și să ne axăm pe producerea unor mesaje care să construiască abilități și nu să frustreze elevul.

Vocabularul este de o importanță critică

Este un lucru binecunoscut că vocabularul este hotărâtor pentru înțelegere, dar și acela că este mult mai ușor de învățat în context decât prin intermediul unor liste de memorat. Chiar și așa cercetările arată că elevii nu vor achiziționa realmente un cuvânt decât dacă îl vor vedea sau îl vor auzi în minim șase contexte diferite. De ce ar fi acest lucru relevant în studiul gramaticii? Deoarece lexicul domină mereu: dacă sensul unei propoziții poate fi înțeles apelând doar la vocabular, elevii nu vor observa formele gramaticale. Așadar, în cazul folosirii timpului viitor alături de adverbul *cras* sau de expresia *proximo die* orice elev va ignora forma verbului. Vocabularul de asemenea va domina într-o afirmație precum „*Agicola frumentum portat*.” unde singurul sens rezonabil înlătură total nevoia elevului de a observa și analiza formele gramaticale ale cuvintelor.

Predarea noțiunilor complexe de gramatică poate accelera înțelegerea

Predarea gramaticii la modul explicit poate fi eficientă în a ajuta elevii să facă față unor structuri complexe ale limbii de achiziționat, mai ales în cazurile lipsite de echivalență cu limba nativă[27]. Există convingerea că predarea explicită a cunoștințelor de gramatică este lipsită de utilitate în învățarea trăsăturilor simple ale limbii, elevul achiziționându-le pe acestea printr-o simplă expunere suficientă la limba țintă. În orice caz, modul în care informația este prezentată este decisiv. Materialul trebuie să fie plin de sens, iar elevului trebuie să i se ceară să acorde atenție formelor gramaticale pentru a putea înțelege conținutul.

[27] Coffee, N., Active Latin: Quo tendimus?, Classical World 105.2, 2012, p.255-269

În altă ordine de idei, pentru a dezvolta cunoștințele de limbă ale elevului, exercițiile trebuie să se focuseze pe formele necesare înțelegerii textului.

Instruirea focusată crește acuratețea

Instruirea prin procesare[28] este un termen folosit pentru prima data de Bill Van Patten pentru a descrie o metodă promovată pentru meritul de a ajuta elevii să achiziționeze noțiuni de sintaxă: profesorul prezintă informațiile de ordin gramatical prin intermediul unor exerciții pline de sens, iar elevul emite – la modul limitat – regula gramaticală. Instruirea prin procesare este similară cu modalitatea de lucru pe care profesorii de limba latină o utilizează de multă vreme, însă prezintă câteva diferențe distincte. Van Patten însă nu vorbește despre forme gramaticale izolate, ci despre o prezentare foarte bine orchestrată a unei structuri gramaticale, urmată de exerciții care se focusează pe respectiva formă gramaticală.

Gramatica trebuie predată la modul selectiv

Atunci când elevilor li se prezintă o regulă nouă, scopul și aplicabilitatea acesteia au un profund efect asupra abilității elevului de a achiziționa respectiva regulă. Este foarte important ca informația de ordin general să fie predată în prima etapă, lăsând la o parte excepțiile mai ales dacă acestea pot fi învățate ca itemi lexicali, mai degrabă decât ca niște reguli.[29] Un nimerit exemplu de item lexical care nu ar trebui să fie inclus în instruirea gramaticală este forma de ablativ a supinului.

Noțiunile complexe de gramatică trebuie simplificate

Complexitatea unui concept gramatical este direct proporțională cu dificultatea achiziționării acestuia; complexitatea prezentării unei noțiuni gramaticale contribuie de asemenea, în mod substanțial, la apariția problemelor de înțelegere. Instruirea ar trebui să se axeze pe a prezenta într-un un mod cât mai accesibil structurile gramaticale complicate, mai ales pe cele care sunt de uz frecvent. Cu cât profesorul va da explicații mai simple, cu atât este mai probabil ca elevul să înțeleagă conceptul și să îl folosească. Limba latină are parte de o sintaxă complexă, iar tendința noastră, a profesorilor de limba latină, de a fi extraordinar de clari în legătură cu uzul acesteia o face și mai dificilă. Deși personal simt nevoia minut de minut de a cunoaște detaliile sintactice ale unei propoziții, nu sunt deloc convinsă că elevii mei aflați la nivelul de începători trebuie realmente să știe, spre exemplu, diferența dintre un genitiv sau un ablativ al calității.

Procesul de corectare ar trebui să fie centrat pe elev

Studiile arată că procesul de corectare a greșelilor elevilor (feedback-ul corector) prin recitare sau prin scrierea formei corecte de către profesor ajută foarte puțin elevul să dobândească noțiuni adecvate de gramatică. Este însă mult mai eficient ca profesorul să solicite forma corectă de la elev; în cazul unui text scris este mai benefică încercuirea greșelii și acordarea posibilității de a se autocorecta elevului; în contextul răspunsurilor orale ar fi indicat ca elevul să fie ghidat către autocorectare.

---

[28] VanPatten, B. Input Processing in SLA. Processing Instruction: Theory, Research and Commentary, 2004, p. 5-31 VanPatten, B., . Input Processing and Grammar Instruction: Theory and Research, 1996

[29] VanPatten, B., Input Processing and Grammar Instruction: Theory and Research, 1996

Ne aflăm la o răscruce critică în istoria predării limbii latine, răscruce care ne obligă să redefinim limba latină nu doar ca pe o unealtă de a înțelege o limbă și o cultură, ci ca pe o limbă de comunicare vibrantă, având toate drepturile, una care se află cel puțin pe un loc de egalitate cu limbile moderne. Este adevărat că nu avem o populație nativă cu care să inițiem o comunicare, dar avem cui ne adresa: celor mai influenți gânditori și scriitori ai ultimilor două mii cinci sute de ani, adevărate comori fără de preț. Drumul este anevoios având în vedere că trebuie să regândim partea pedagogică și să ne repoziționăm obiectivele fără a permite limbii latine să își piardă identitatea unică de bază a cunoștințelor lingvistice precum și de teren de exersare a gândirii critice. Nu dorim ca latina să fie doar o *altă* limbă și nici nu putem îngădui abordarea acesteia drept o relicvă a unui sistem educațional elitist și demodat.

În concluzie, profesorul care dorește să predea limba latină folosind abordări comunicative ar trebui să poarte în minte următoarele idei directoare: să ofere informație comprehensibilă în limba țintă, concentrată în jurul unor teme de interes pentru elev, la un nivel doar cu o treaptă mai sus decât abilitățile curente ale clasei, iar atmosfera să fie lipsită de stres. Iată motto-ul acestui tip de profesor: *„Hodie discipulis meis Latinam perspicuam offeram, de rebus gratis, gradu vix elevato, modo haudquaquam sollicito.”*

CASA CORPULUI DIDACTIC MUREŞ
RO - 540097 – Târgu Mureş
Str. Dr. Victor Babeş nr. 11
Tel: 0265.260880 Fax: 0265.262574
site: www.ccdmures.ro, e-mail: ccdmures@yahoo.com