



REVISTA

VIVID  EDM



ISSN 2821- 8124
ISSN - L 2821 - 8124



Nr 

București, august 2025

Nr. 24/august 2025



Tel: 0746 170 521

E-mail: asociatiavividedu@gmail.com

Site: www.vivid-edu.ro/revista/

Adresa redacției: Str. Vasile Alecsandri nr. 180,
Comuna Cordon, Jud. Neamț



Autorii își asumă întreaga responsabilitate pentru conținutul materialelor publicate!

CUPRINS

Proiect didactic, Prof. Popovici Anca	10
Rolul fundamental al familiei în educația copilului, Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria	16
Climatul afectiv al familiei și impactul său asupra personalității elevului, Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria	19
Predarea la simultan în mediile defavorizate: Un potențial neexploatat pentru incluziune și dezvoltare, Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria	22
Tabla interactivă versus tabla tradițională: O evoluție în clasa de elevi, Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria	25
Abordarea copilului timid la clasa pregătitoare: Strategii pentru un început lin, Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria	27
Cultivarea toleranței elevilor, Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria	30
Studiu de caz: Dificultăți de adaptare la clasa pregătitoare: Cazul lui Alex P., Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria	33
Studiu de caz: Gestionarea Dificultăților de Scriere la un elev de Clasa a II-a: Cazul Ioanei M., Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria	35
Studiu de caz: Dezvoltarea potențialului unui elev supradotat în clasa a III-a: Cazul lui David V., Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria	39
Studiu de caz: Provocările Integrării: Cazul Anei, elevă refugiată, în clasa a IV-a, Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria	42
Studiu de caz: Dificultăți persistente în achiziția citit-scrisului la clasa a II-a: Cazul lui Bogdan M., Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria	44
Studiu de caz: Stimularea creativității și gândirii divergente prin joc: Cazul Anei și al clasei pregătitoare, Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria	48
Istoria printre platformele educaționale, Prof. Berbec Maria-Cătălina	51
Proiect didactic: Napoleon I și răspândirea ideilor Revoluției Franceze în Europa, Prof. Berbec Maria-Cătălina	54
Proiect didactic: Polis-ul. Atena și Sparta; Războaiele Grecilor; Alexandru Macedon și civilizația elenistică, Prof. Berbec Maria-Cătălina	58
Figuri de stil - Activitate de învățare - modelul ERR, Prof. Bilan Emanuela Veronica	63
De la pasiv la participativ: metoda R.A.I. în receptarea textului literar, Prof. Bilan Emanuela Veronica	66
Valorile morale și culturale din textele literare și rolul acestora în dezvoltarea personalității copiilor, Prof. Bilan Emanuela Veronica	68
Creșa ca spațiu de siguranță și explorare, Prof. educație timpurie Caragea Roberta Gabriela	70

Primele cuvinte, primele povești: Cum stimulăm limbajul în primii ani de viață, Prof. educație timpurie Caragea Roberta Gabriela	72
Primii trei ani: Cum se formează bazele dezvoltării cognitive și emoționale, Prof. educație timpurie Caragea Roberta Gabriela	75
Preluarea puterii de către Nicolae Ceaușescu, Prof. Ivașcu Lucian-Georgică	78
Propaganda și cenzura comunistă în revistele de pionieri, în anul 1953, Prof. Ivașcu Lucian-Georgică	83
Retragerea trupelor sovietice din România, Prof. Ivașcu Lucian-Georgică	88
Rolul calculatorului în activitatea didactică, Prof. Rodu Elena	93
Alan Turing, părinte al computerelor moderne, Prof. Rodu Elena	98
Izvoare ale teoriei grafurilor, Prof. Rodu Elena	103
Obiceiuri și tradiții creștin-ortodoxe românești în „Lumina învierii”, Prof. învă. primar Scutelnicu Mihaela Ana	108
Test de evaluare sumativă: Matematică și explorarea mediului, Prof. învă. primar Scutelnicu Mihaela Ana	111
<i>Credința-n suflet și în slujire</i> - vizită la Mănăstirea Mălinești – 30 ianuarie 2025, Prof. învă. primar Scutelnicu Mihaela Ana	116
Des idées novatrices pour apprendre le français, Prof. Zamfirescu Georgeta Raluca	118
Test d'évaluation sommative sur la formation du féminin et du pluriel des noms, et rédaction d'une lettre, Prof. Zamfirescu Georgeta Raluca	122
Les pronoms relatifs simples et composés, Prof. Zamfirescu Georgeta Raluca	126
Studiu de specialitate: Teaching tenses to intermediate students. Teaching present tenses, Prof. Albu Adriana Gabi	130
Studiu de specialitate: Teaching tenses to intermediate students. Teaching past tenses, Prof. Albu Adriana Gabi	133
Teaching tenses to intermediate students. Teaching future tenses, Prof. Albu Adriana Gabi	138
Educația nonformală din perspectiva profesorului de limba și literatura română. Programul Național „Școala Altfel” – bune practici, Prof. Băceanu Ioana	141
Voluntariatul la adolescenți, Prof. Brumă Mihaela Ruxanda	144
Pratiques innovantes dans l'enseignement-apprentissage du lexique en français précoce, Prof. Ciuc Maria	149
Langage de domination et scénographie de l'adversité: le cas Donald Trump à l'élection présidentielle de 2024, Prof. Toma Claudia	153
Rolul parteneriatelor în dezvoltarea personalității individului – perspectiva compartimentului secretariat, Dincă Gabriela-Elena	156
Bune practici în predarea și evaluarea elevilor cu CES, școlarizați la domiciliu și nedeplasabili, Prof. Giura Irina	158

Metodele activ-participative de predare/învățare, Prof. Grădinariu Violeta	162
Proiect de activitate extracurriculară anuală. Atelier de încondeiere a ouălor de Paști, Prof. Huguianu Gabriela Roxana	166
Administratorul de patrimoniu școlar: un pilon strategic în ecosistemul educațional modern, Administrator de patrimoniu școlar: Măngiurea Costel	171
Lucrare metodico-stiințifică pentru obținerea gradului didactic I: Metode, modele și procedee didactice utilizate în predarea, învățarea și evaluarea conceptului de “Legătură chimică”, Prof. Micu Mariana	176
Specificul și mecanismele învățării în etapa antepreșcolară, Prof. Mitiriță Claudia	179
Test de evaluare inițială - Elemente de matematică, Prof. înv. special Nasurla Elida	183
Parteneriate între instituțiile de învățământ și alți factori implicați în procesul educațional – implicarea și rolul compartimentului secretariat, Nica Georgiana	186
Baudelaire și paradoxurile modernității estetice, Prof. Oaida Finica	188
Proiectarea unei unități de învățare cu ajutorul unor concepte moderne - Understanding by design, Prof. Piloiu Nicolae Samir Robert	192
Intégration des technologies numériques dans l’enseignement du français langue étrangère – étude de spécialité, Prof. Samson Ana-Maria	197
Importanța educației pentru valori în revenirea la normalitate a societății actuale, Prof. Șerban Gina	201
Test inițial la lb. engleză, clasa a IX-a, nivel B1. English Level Test – B1, 9th Grade, Prof. Szathmary Zsuzsanna	204
O secundă poate face diferența: Primul ajutor în caz de înec cu un corp străin, Prof. Togan Mihaela	207
Grille de lecture d'une photo, Prof. Nițu Maria Magdalena	210
Évaluation sommative pour la IX-e classe, Prof. Nițu Maria Magdalena	215
Les pronoms adverbiaux EN et Y, Prof. Nițu Maria Magdalena	219
STEM și viitorul educației: Cum transformăm predarea fizicii într-o cheie transdisciplinară, empatică și responsabilă, Prof. Băran Camelia	221
Resursă educațională deschisă – fabula, Prof. Berbec-Mica Ionela-Georgeta	225
Didactica diferențiată în învățământul primar, Prof. înv. primar Bobaiță Roxana-Marina	228
Acordarea primului ajutor, Prof. Borș Monica	231
Rolul comunicării în predarea disciplinei limba și literatura română, Prof. Buhosu Oana-Maria	233
Profilul de formare al absolventului de gimnaziu. Document sintetic de informare pentru părinți, Prof. Bunica Gabriela Aurica	236
Digitalizarea documentelor școlare – importanță și provocări: studiu de specialitate, Bușu Liliana	239
Digitalizarea bibliotecii școlare – importanță și perspective: studiu de specialitate, Călin Maria	242
Importanța lecțiilor de recapitulare-sistematizare în biologie, Prof. Ciungu Marcela-Emanuela	245
Education in the Digital Age: Challenges and Opportunities for Romanian Schools, Prof. Covaci Ana	248

Impactul activității fizice asupra capacității de concentrare la elevii de gimnaziu, Prof. Crăciunoiu-Duță Claudiu Doru	252
Importanța disciplinei educație fizică și sport în dezvoltarea elevilor și impactul acesteia asupra performanței școlare, Prof. Crăciunoiu-Duță Liana-Mădălina-Adriana	257
Fundația cunoașterii: de la A la Z cu același ghid, Prof. Dănăilă Anca-Mădălina	262
Învățarea limbilor moderne, L1 și L2, metode tradiționale și metode moderne, Prof. Demetrescu Dana ..	264
Educația pozitivă în predarea și învățarea limbilor străine, Prof. Tarabuzan Elena-Odette	266
Familia, primul factor educațional în dezvoltarea personalității, Prof. înv. preșc. Gavriloe Marinela ..	270
Abordarea inovativă a demersului didactic (studiu), Prof. Lascu Cerasela Cătălina	275
Cum folosesc corect inteligența artificială la orele de matematică, Prof. Lazarciuc Maria Ramona	278
Formarea competențelor cheie în cadru nonformal, Prof. Lică Claudia	280
Think-Pair-Share: O metodă de lectură - o activitate de colaborare pentru construirea sensului, Prof. Manea Ruxandra-Magdalena	283
Arta scrisului de mână. Digitalizarea Educației, P.I.P. Petcu Alexandra	288
Formarea comportamentului ecologic al școlarilor mici prin activități extracurriculare, Prof. înv. primar Petrea Veronica-Marilena	292
Artificial Intelligence in Education - Pros and Cons, Prof. Pîrîială Silviu Nicolae	294
Cum poate deveni chimia mai relevantă pentru elevii de liceu, Prof. dr. Prundeanu Mioara	298
Dezvoltarea competențelor pentru învățământul primar, Prof înv primar: Radu Liliana Costinela	300
Adaptarea procesului instructiv - educativ la profilul cognitiv al elevilor: Studiu de caz - romanul „Baltagul”, Prof. Rizea Diana	305
Medii de dezvoltare pentru crearea de software educațional, Prof. Rodu Elena	309
Relația grădiniță – școală – familie – societate – piloni ai educației holistice, Prof. Roman Cristina Oana	313
Repere pentru o educație relevantă și adecvată complexității lumii actuale: creativitatea și reflecția pedagogică, Prof. Roșescu Marinela Roxana	316
Kahoot – tehnologii aplicate, Prof. Scarlat Rodica-Georgiana	320
Strategii didactice moderne în predarea biologiei la elevii de gimnaziu, Prof. Sîrbu-Iacob Monica	323
Rolul mijloacelor de învățământ în predarea biologiei, Prof. Sîrbu-Iacob Corneliu	326
Copil cu CES în clasă-abordări, Prof. înv. primar Ștefan Cristina Alina	329
Dialogul vizual: cum pot desenele elevilor să faciliteze comunicarea non-verbală în grup, Prof. Țolea Eugenia Loredana	332
Transformarea secretariatelor școlare după Revoluția din 1989, Tunsu Mihaela	337
Utilizarea calculatorului în procesul de învățământ, Vărgatu Maria Mădălina	339

Activități de bune practici pentru clasa pregătitoare, la disciplina - Comunicare în Limba Română, Profesor pentru învățământul primar, Vodă Vasilica Violeta	342
Analiza celor mai mari temperaturi medii anuale în Câmpia Olteniei, Prof.dr. Diaconu Luminița	345
Contribuția activităților extracurriculare pe teme ecologice la dezvoltarea personalității elevilor, Prof.dr. Diaconu Luminița	348
Metoda interactivă în predarea geografiei: Diagrama Venn, Prof.dr. Diaconu Luminița	351
Impactul inteligenței artificiale asupra societății, Prof. Diaconu Dorin-Sorin	354
Proiectarea demersului didactic la disciplina Informatica/TIC, Prof. Diaconu Dorin-Sorin	358
Utilizarea kiturilor robotice (kit avansat green) în procesul de predare-învățare-evaluare, Prof. Diaconu Dorin-Sorin	362
Desfășurarea activităților ecologice cu elevii în orizontul local, Prof. Iernuțan Minodora-Nadia	365
Magia numerelor – Cum îi aducem pe elevii de gimnaziu mai aproape de matematică, Prof. Sicoe Adriana Paula	367
Matematica în pași de joc: Cum îi atragem pe elevii cu ADHD spre învățarea activă, Prof. Sicoe Adriana Paula	371
Test de evaluare: Operații cu radicali, clasa a VII-a, Prof. Sicoe Adriana Paula	375
Profesorul între tradiție și inovație – adaptarea la noile cerințe ale învățământului românesc, Prof. Sicoe Adriana Paula	379
Informarea ecologică a tinerei generații pentru un viitor sustenabil, Prof. Răduț Ionela Cristina	383
Învățarea biologiei prin tehnologie, Prof. Răduț Ionela Cristina	387
Învățarea centrată pe elev la orele de biologie, Prof. Răduț Ionela Cristina	391
Jurnalul electronic, Prof. Șerban Liliana	394
Încotro, Prof. dr. Grădinariu Petronela	398
Cum îi învăț pe copii să gândească critic?, Prof. Luscalov Mariana	400
Metode clasice, Prof. Luscalov Mariana	407
Caracteristicile metodelor active, Prof. Luscalov Mariana	411
Diversitate tematică, stilistică și de viziune în proza scurtă a <i>marilor clasici</i> , Prof. Catalina Ionela	415
Programul Erasmus+: o poartă către Educația Europeană, Oniga Nicoleta	419
Literatura română și starea de bine a elevilor, Prof. Șalabină Magdalena	423
Formarea competențelor STEAM în învățământul primar, Prof. înv. primar Hrițuc Valentina	426
Cum îi menținem copilului treze curiozitatea și spiritul de aventură?, Prof. Săraru Maria Nicoleta	429
De la spațiu neutilizat la o sală modernă de sport, Ec. Irina Tatiana	432
Proiectele Erasmus+ - punți educaționale peste granițe, Prof. Laura Gáll	433
Proiect educațional interdisciplinar „Apa – izvor de viață”, Prof. Simona Ardelean	436

Studiu de caz „Dezvoltarea competențelor de observare și investigare în cadrul lecțiilor de Științe – Clasa a III-a”, Prof. Simona Ardelean	440
Studiu de specialitate „Predarea Științelor la clasa a IV-a”, Prof. Simona Ardelean	443
Oportunități internaționale pentru elevii Seminarului Teologic Ortodox „Veniamin Costachi” de la Mănăstirea Neamț, Ec. Irina Tatiana	447
Forme de comportament. Bullying-ul, Prof. Husu Monica	448
Sănătatea elevilor, o investiție care merită fiecare leu, Ec. Irina Tatiana	451
Rolul bibliotecii școlare în dezvoltarea inteligenței cognitive și emoționale a elevului, Prof. Sângeorzan Ionela	452
Școala pozitivă în contextul incluziunii sociale, Prof. Daniela Axinte	455
Bullyingul în școală: între provocare și oportunitate educațională, Prof. Crina Martinescu	457
Cum stimulăm învățarea prin joc?, Prof. Oprea Laura	461
Influențe ale pregătirii cadrelor didactice asupra performanțelor elevilor din unitatea de învățământ, Prof. Andreea - Elena Petroșel	463
Specializarea GHID TURISM RELIGIOS - o nouă specializare în liceele românești, Prof. Mihaela Grama	467
Cartea, prietena mea, Prof. înv. preșcolar Moraru Iuliana	469
Predarea integrată la ciclul primar, Prof. înv. primar Gheorghe Rodica	473
Importanța documentelor audio-video în studierea limbii franceze, Prof. Ștefan Florența Dumitra	477
Dificultăți întâmpinate de elevii cu CES la orele de geometrie, Prof. Groparu Florentina-Adriana ...	480
Proiect școlar - Experiment de evaluare interactivă: de la test la joc (Limba română. clasa a VI-a), Prof. Adina Trandafir	482
Program de intervenție logopedică pentru întârzierea în dezvoltarea limbajului, Prof. dr. Trandafir Veronica	487
Lesson Plan for a Student-Centered Teaching Approach, Prof. Máté Imola	491
Inteligența emoțională: calea spre succes, Prof. Máté Imola	494
Proiect de lecție pentru ora de dirigenție despre bullying, Prof. Máté Imola	497
Étude sur l’acquisition de la compétence de la compréhension de l’oral à travers l’exploitation pédagogique du document authentique (oral) en classe de FLE, Prof. Ștefănescu Ramona	500
Étude sur l’élaboration du test d’évaluation sommative intégrant la taxonomie de Bloom, les tableaux de spécification et la typologie des items, Prof. Ștefănescu Ramona	505
Le portfolio – méthode d’évaluation en classe de langue vivante, Prof. Ștefănescu Ramona	511

Abordări didactice cu caracter interdisciplinar ale literaturii pentru copii în gimnaziu, Prof. Bogdan Marius Ciprian	515
Abordări didactice în evitarea greșelilor de exprimare, Prof. Sin Cristina-Mihaela	519
Teatrul social ca practică educațională: reflecții critice din sala de clasă, Prof. Sin Cristina-Mihaela ...	523

Prof. Popovici Anca

Liceul Teoretic „Dr. Mihai Ciucă” Săveni, jud. Botoșani

Proiect didactic

Data:

Școală: Liceul Teoretic „Dr. Mihai Ciucă” Săveni

Profesor: Popovici Anca

Disciplină: Limba engleză

Manual: Upstream Intermediate, Edit. Longman

Clasă: clasa a IX-a

Număr de elevi: 27 elevi

Nivel: mediu -intermediar

Unitate: Unit 4. Dream on

Lecție: Talking about Past activities

Tipul lecției: Recapitulare și consolidare

Timp: 50 minute

Obiective: La sfârșitul lecției elevii vor fi capabili :

1. Să identifice și să utilizeze verbele la cele trei timpuri trecute - Past Simple, Past Continuous , Past Perfect;
2. Să diferențieze cele trei timpuri verbale din perspectiva formei și a înțelesului și să asocieze fiecare timp verbal cu adverbele specifice;
3. Să redacteze un text în care să povestească acțiuni/evenimente trecute pe baza unor instrucțiuni date.

Materiale: Manual, fișe, tablă interactivă, laptop, platforme educaționale-livresq, wordwall, google docs, digipad

Interacțiune: lucru individual, lucru în perechi, activități frontale

Etape	Activități	Scop	Interacțiune	Competențe	Timp	Observații
1. Captarea atenției	Elevii sunt rugați să aleagă una dintre cele 6 culori afișate pe tabla interactivă - roșu, galben, albastru, verde, violet și negru. În funcție de culoarea aleasă ei se vor gândi și vor da răspunsuri la următoarele cerințe : • roșu - Something you liked doing when you were 7, • albastru- Something you hated when you were 7, • galben-Something were doing yesterday at 5 o'clock, • verde-Something you had done before you were 10, • violet-Something your family were doing last weekend, • negru-Something your mom had told before you left home today. 	Captarea atenției și introducerea elevilor în atmosfera de lucru din timpul orei într-un mod plăcut	Lucru individual	Exprimare orală	4 min	
2. Recapitularea timpurilor	Profesorul utilizează un material creat pe platforma Livresq: https://library.livresq.com/details/687167f098d16e000942d50d	Reiterarea timpului trecut simplu	Activitate frontală și individuală	Exprimare orală	5 min	

trecute-Past Simple	a) recapitularea formei și a înțelesurile specifice timpului Past Simple b) activitate aplicativa - completarea formei corecte a verbelor din paranteze pe platforma Livresq					
3. Past Continuous	a) recapitulare formă și înțelesuri b) aplicație – exercițiu de alegere multiplă pe platforma Livresq lucrat în clasă împreună cu toții elevii	Reîmprospătarea memoriei elevilor în ceea ce privește utilizarea timpului trecut continuu	Activitate frontală și individuală	Exprimare orală	5 min	
4. Past Perfect	a) recapitulare formă și înțelesuri b) rezolvarea unui quiz pe platforma wordwall: https://wordwall.net/resource/16015633 . Elevii lucrează individual utilizând propriile telefoane. Pe măsură ce finalizează quizul adresează întrebări profesorului, cer lămuriri, discută rezultatele etc.	Recapitularea timpului trecut perfect	Activitate frontală și individuală	Înțelegerea unui mesaj citit Exprimare orală	5 min	
5. Utilizarea timpurilor narrative	În perechi, elevii urmăresc un video (acesat de pe platforma Livresq) în baza căruia li se cere să unească două propoziții într-o frază utilizând cuvintele de legătură when, while, because, so, and astfel încât să redea evenimentele din video întocmai; urmează prezentarea frazelor obținute, verificare și discuții /explicații.	Întrebuințarea celor trei timpuri verbale trecute pentru a reda corect cronologic evenimentele	Lucru în perechi	Înțelegerea unui mesaj video/audio Redactarea unor propoziții după instrucțiuni date	15 min	

	În această etapă elevii pot folosi propriile caiete sau profesorul le poate pune la dispoziție un google docs, caz în care vor avea nevoie de telefoane.					
6. Redactarea unui text /povestiri pe baza unei imagini și a unui set de instrucțiuni precise	Tot în perechi, elevii își aleg una dintre cele două imagini expuse pe ecranul tablei interactive și sunt rugați să redacteze, într-un document google docs, 6 propoziții despre: • locul unde se aflau persoanele respective, • ce făceau ieri după - amiază la ora 2, • cum s-ar fi putut simți sau cum par să se fi simțit, • ce făcuseră înainte și • ce urmau să facă după acel moment. În etapa următoare, perechile vor prezenta povestirea lor urmate de discuții, corectarea eventualelor greșeli.	Redactarea unui text scurt la timpul trecut pe baza unor imagini și a unui set de instrucțiuni Utilizarea celor 3 timpuri verbale trecute corect în contexte specifice Întrebuințarea cuvintelor de legătură specifice	Activitate în perechi	Redactarea unui text după instrucțiuni date și pe baza unei imagini Exprimare orală	14 min	

7. Temă	Elevii primesc ca cerință de lucru sa redacteze o povestire de aproximativ 190-200 cuvinte însoțită de cel puțin o imagine reprezentativă cu ajutorul inteligenței artificiale, și anume aplicația https://gamma.app/ . Tema se va redacta folosind platforma https://digipad.app/	Redactarea unei povestiri utilizând timpurile trecute și folosirea AI pentru a ilustra un moment din povestire	Lucru individual	Redactarea unui text la timpul trecut		

Resurse utilizate:

<https://wordwall.net/resource/16015633> .

<https://gamma.app/>

<https://digipad.app/>

Bibliografie:

<https://www.youtube.com/watch?v=2v3mLxd2FfA&t=7s>

<https://library.livresq.com/details/687167f098d16e000942d50d>

Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria
Școala Gimnazială Nr 1 Poienarii de Argeș

Rolul fundamental al familiei în educația copilului

Familia, ca nucleu primar al societății, deține un rol primordial și irevocabil în educația și dezvoltarea armonioasă a copilului. Dincolo de funcția de îngrijire și protecție, familia este primul și cel mai influent educator, modelând personalitatea, valorile, atitudinile și abilitățile necesare integrării sociale și succesului pe termen lung. Educația nu se limitează doar la școală; ea începe și se consolidează în sânul familiei, formând un parteneriat vital pentru viitorul fiecărui individ.

Fundamentele educației în familie:

1. **Formarea personalității și a valorilor:** Familia este locul unde copilul își dezvoltă prima dată stima de sine, încrederea, empatia și reziliența. Prin interacțiunile cotidiene, el învață ce înseamnă respectul, responsabilitatea, onestitatea, iubirea și cooperarea. Aceste valori fundamentale, transmise prin exemplul personal al părinților și prin discuții deschise, devin piatra de temelie a caracterului său.
2. **Dezvoltarea limbajului și a comunicării:** În familie, copilul își însușește limbajul matern, își dezvoltă vocabularul și abilitățile de comunicare. Discuțiile, cititul împreună, povestirile și încurajarea exprimării libere contribuie la dezvoltarea gândirii critice și a capacității de a interacționa eficient cu ceilalți.
3. **Achiziția abilităților sociale și emoționale:** Familia oferă primele lecții despre cum să te raportezi la ceilalți, cum să gestionezi conflictele, să-ți exprimi emoțiile într-un mod sănătos și să construiești relații. Un climat afectiv pozitiv și securizant contribuie la dezvoltarea inteligenței emoționale a copilului.
4. **Motivația pentru învățare și atitudinea față de școală:** Atitudinea părinților față de educație și față de școală influențează semnificativ motivația copilului de a învăța. O familie care valorizează cunoașterea, care susține eforturile copilului și care se implică în parcursul său școlar (fără a substitui rolul școlii), va cultiva o atitudine pozitivă față de învățare.

Roluri specifice ale familiei în procesul educațional:

- **Rolul de model:** Părinții sunt primele modele de comportament pentru copii. Modul în care aceștia își gestionează emoțiile, își rezolvă problemele, interacționează cu ceilalți și își organizează timpul, este interiorizat de copil.
- **Rolul de sprijin și încurajare:** Oferirea unui mediu securizant, a suportului emoțional și a încurajărilor constante este esențială pentru dezvoltarea încrederii în sine a copilului și pentru depășirea obstacolelor.

- **Rolul de facilitator:** Părinții pot facilita accesul la resurse educaționale (cărți, excursii, activități extracurriculare), pot crea un program echilibrat și pot asigura un spațiu propice învățării acasă.
- **Rolul de comunicare cu școala:** O comunicare deschisă și constantă cu cadrele didactice asigură o înțelegere reciprocă a nevoilor copilului și o abordare coerentă a educației. Părinții pot oferi informații valoroase despre personalitatea și stilul de învățare al copilului lor.
- **Rolul de limitare și disciplinare:** Stabilirea unor reguli clare, coerente și aplicarea lor consecventă contribuie la dezvoltarea autocontrolului, a responsabilității și la înțelegerea consecințelor acțiunilor.

Provocări și adaptări în societatea actuală:

În contextul societății contemporane, rolul familiei în educație devine și mai complex. Părinții se confruntă cu noi provocări, precum impactul tehnologiei și al mediului online, presiunile sociale și economice. Acest lucru impune o adaptare a strategiilor educative în familie, accentuând importanța:

- **Educației digitale:** Ghidarea copiilor în utilizarea responsabilă și sigură a tehnologiei.
- **Dezvoltării rezilienței:** Pregătirea copiilor pentru a face față unui mediu în continuă schimbare și a gestiona stresul.
- **Timpului de calitate:** Prioritizarea interacțiunilor autentice în detrimentul cantității de timp petrecut împreună.

Concluzie:

Familia este și va rămâne pilonul central al educației. Investiția în relații familiale sănătoase, într-un climat afectiv pozitiv, în comunicare deschisă și în implicare activă în viața copilului, reprezintă cea mai sigură garanție a dezvoltării unei personalități echilibrate, responsabile și adaptate cerințelor viitorului. Prin acest parteneriat continuu cu școala și comunitatea, familia își îndeplinește rolul fundamental de a pregăti copiii nu doar pentru a obține note bune, ci pentru a deveni cetățeni competenți, empatici și impliniți.

Bibliografie

1. Ilade, Corneliu, 2008, „Influența modelului educațional familial asupra comportamentului deviant al copilului în Educația la început de mileniu”, editura Terra, Focșani
2. Jigau, M., 1998, „Factorii reușitei școlare”, Editura Grafo Art, București,
3. Robu, Maria, „Empatia în educație”, Editura Didactica, București, 2008
4. Cerghit, Ioan, Neacșu, Ioan, Negreț Dobridor, Ioan, „Prelegeri pedagogie”, Editura Polirom, Iași, 2001

Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria
Școala Gimnazială Nr 1 Poienarii de Argeș

Climatul afectiv al familiei și impactul său asupra personalității elevului

Familia reprezintă primul și cel mai important mediu de dezvoltare al unui copil. În cadrul acesteia, se conturează primele relații interumane, se învață primele reguli, se formează primele atașamente și se dezvoltă fundamentul personalității. Un element esențial care modelează acest proces este **climatul afectiv al familiei** – atmosfera emoțională dominantă, suma sentimentelor, atitudinilor și interacțiunilor emoționale dintre membrii săi. Un climat afectiv sănătos, caracterizat prin iubire, siguranță și înțelegere, are un impact profund și pozitiv asupra dezvoltării personalității elevului, influențând performanțele școlare și bunăstarea generală.

Ce înseamnă un climat afectiv sănătos?

Un climat afectiv pozitiv este definit de:

Dragoste și acceptare necondiționată: Copilul se simte iubit și acceptat pentru ceea ce este, cu calități și defecte.

Siguranță emoțională: Mediul familial este predictibil, stabil, fără amenințări sau conflicte distructive. Copilul știe că poate conta pe sprijinul și protecția părinților.

Comunicare deschisă și empatică: Membrii familiei își exprimă liber gândurile și sentimentele, ascultându-se și înțelegându-se reciproc.

Încurajare și suport: Eforturile copilului sunt recunoscute și apreciate, iar eșecurile sunt privite ca oportunități de învățare, nu de critică distructivă.

Respect reciproc: Fiecare membru al familiei este tratat cu demnitate, iar granițele personale sunt respectate.

Coerență și predictibilitate: Reguli clare, dar flexibile, și consecvență în aplicarea lor, oferă copilului un sentiment de stabilitate.

Impactul climatului afectiv asupra personalității elevului:

Dezvoltarea stimei de sine și a încrederii în sine: Un copil care crește într-un mediu afectiv pozitiv, unde este valorizat și susținut, își va dezvolta o stimă de sine sănătoasă. Această încredere se va

reflecta în asumarea de riscuri academice (încercarea de a rezolva probleme dificile), în interacțiunile sociale (inițierea de prietenii) și în capacitatea de a face față eșecurilor.

Reglarea emoțională și inteligența emoțională: Într-un mediu în care emoțiile sunt validate și gestionate constructiv, copiii învață să-și recunoască, să-și exprime și să-și regleze propriile emoții. Această inteligență emoțională este esențială pentru relațiile interpersonale, pentru gestionarea stresului și pentru succesul academic.

Abilități sociale și relaționale: Interacțiunile sănătoase din familie (colaborare, negociere, rezolvare de conflicte) servesc drept model pentru copil în relațiile cu colegii și profesorii. Un climat afectiv pozitiv favorizează dezvoltarea empatiei, a cooperării și a abilităților de comunicare, esențiale pentru integrarea socială.

Motivația pentru învățare și performanța școlară: Copiii care se simt iubiți și susținuți acasă sunt mai predispuși să fie motivați intrinsec să învețe. Un mediu familial stabil reduce stresul și permite copilului să se concentreze mai bine pe sarcinile școlare. Recunoașterea eforturilor și nu doar a rezultatelor, încurajează perseverența.

Reziliența și capacitatea de adaptare: Un climat afectiv securizant oferă copilului o bază solidă de la care poate explora lumea și poate face față provocărilor. Copiii din astfel de familii sunt mai rezilienți în fața adversităților, având resurse interne și externe (sprijin parental) pentru a depăși dificultățile.

Dezvoltarea morală și a sistemului de valori: Valorile promovate în familie (cinste, respect, responsabilitate) prin exemplul personal al părinților și prin discuții deschise, sunt integrate de copil și devin parte a sistemului său moral.

Riscurile unui climat afectiv deficitar:

Pe de altă parte, un climat familial caracterizat prin conflicte frecvente, lipsă de afecțiune, critică constantă, control excesiv sau neglijare, poate avea consecințe negative: stimă de sine scăzută, anxietate, dificultăți de reglare emoțională, agresivitate, probleme de comportament, izolare socială și performanțe școlare scăzute.

Concluzie:

Climatul afectiv al familiei este arhitectul invizibil al personalității elevului. Dincolo de resurse materiale și suport academic, fundamentul emoțional oferit acasă determină modul în care copilul se percepe pe sine, interacționează cu lumea și abordează provocările vieții și ale învățării. Investiția în

construirea și menținerea unui climat afectiv sănătos în familie este, prin urmare, una dintre cele mai valoroase contribuții pe care părinții le pot aduce dezvoltării armonioase și succesului copilului lor. Colaborarea dintre familie și școală, pentru a înțelege și a susține acest climat, devine esențială pentru bunăstarea fiecărui elev.

Bibliografie

1. Golu Pantelimon, Psihologia învățării și a dezvoltării, Ed. Fundației Humanitas, Bucuerști, 2001.
2. Mitrofan Nicolae, Dragostea și căsătoria, Ed. Științifică, București, 1984.
3. Șincan Eugenia, Alexandru Gheorghe, Școala și familia, Ed. „Gheorghe-Cârțu Alexandru”, Craiova, 1993.
4. Voinea Maria, Sociologia familiei, București, 1993.

Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria
Școala Gimnazială Nr 1 Poienarii de Argeș

Predarea la simultan în mediile defavorizate: Un potențial neexploatat pentru incluziune și dezvoltare

Predarea la simultan, practică didactică în care un cadru didactic predă la două sau mai multe clase simultan în aceeași sală de clasă, este adesea percepută ca o constrângere sau o provocare majoră în sistemul educațional românesc. Cu toate acestea, în contextul specific al mediilor defavorizate, unde resursele sunt limitate și accesul la educație este adesea precar, predarea la simultan poate oferi, paradoxal, anumite avantaje semnificative, dacă este gestionată strategic și cu profesionalism.

Contextul mediilor defavorizate:

În comunitățile defavorizate, școlile se confruntă adesea cu:

- **Număr redus de elevi:** Migrația, natalitatea scăzută și abandonul școlar duc la clase cu efective mici.
- **Resurse materiale și umane limitate:** Bugete restrânse, lipsa accesului la tehnologie, număr insuficient de cadre didactice specializate.
- **Provocări socio-economice:** Sărăcia, lipsa educației părinților, migrația, problemele de sănătate, care influențează direct participarea și performanța școlară.
- **Distanțe mari:** Elevii pot parcurge distanțe considerabile pentru a ajunge la școală, ceea ce favorizează comasarea claselor.

În acest context, predarea la simultan devine nu doar o necesitate administrativă, ci și o realitate care, prin abordări inovatoare, poate fi transformată într-un atu.

Avantajele predării la simultan în mediile defavorizate:

1. **Menținerea școlii în comunitate și prevenirea abandonului:**
 - Fără comasarea claselor, multe școli din satele mici sau izolate ar fi nevoite să se închidă din cauza numărului insuficient de elevi, forțând copiii să parcurgă distanțe mari către școli din centre mai mari. Predarea la simultan permite menținerea unei unități de învățământ aproape de casă, reducând riscul de abandon școlar cauzat de naveta dificilă sau costisitoare.
 - Asigură accesul la educație pentru copiii din familii vulnerabile, care altfel ar fi excluse din sistem.

2. Dezvoltarea autonomiei și a responsabilității elevilor:

- În timpul orelor de simultan, profesorul alternează atenția între clase. Aceasta îi obligă pe elevi să devină **autonomi** în învățare, să-și gestioneze timpul și sarcinile, să caute singuri informații sau să-și rezolve anumite probleme.
- Elevii mai mari pot deveni **mentori** pentru cei mai mici, ajutându-i cu anumite sarcini sau explicându-le concepte simple, ceea ce le dezvoltă responsabilitatea, empatia și abilitățile de comunicare.

3. Învățare colaborativă:

- Predarea la simultan creează un mediu natural pentru **învățarea între egali (peer learning)**. Elevii din clase diferite, dar în aceeași sală, pot interacționa, împărtăși cunoștințe și învăța unii de la alții, depășind barierele de vârstă.
- Cei mici pot fi expuși la concepte mai avansate (în mod pasiv, prin ascultare), iar cei mari își pot consolida cunoștințele explicându-le celor mici.

4. Flexibilitate pedagogică și adaptare la nevoile individuale:

- Profesorul este forțat să planifice activități variate și diferențiate, adaptate nivelului fiecărei clase. Aceasta poate duce la o mai bună **personalizare a învățării**, deoarece profesorul trebuie să fie conștient de nevoile fiecărui grup și chiar ale fiecărui elev.
- Se pot crea mini-grupuri de lucru, unde elevii pot beneficia de atenție mai individualizată atunci când profesorul nu este direct angajat cu cealaltă clasă.

5. Dezvoltarea abilităților de management al clasei pentru profesor:

- Deși este o provocare, predarea la simultan obligă profesorul să dezvolte abilități excepționale de organizare, planificare, management al timpului și gestionare a comportamentului elevilor. Aceste competențe devin atuuri valoroase în orice context educațional.

6. Reducerea stigmatului social:

- Într-o școală mică, predarea la simultan poate contribui la crearea unui sentiment de **comunitate strânsă**, unde elevii se cunosc mai bine, indiferent de vârstă. Acest lucru poate reduce sentimentul de izolare și stigmatul asociat adesea cu mediile defavorizate.

Concluzie:

Deși predarea la simultan în mediile defavorizate prezintă provocări evidente, este esențial să recunoaștem și să valorificăm avantajele sale intrinseci. Cu o pregătire adecvată a cadrelor didactice, resurse de sprijin adaptate (materiale didactice flexibile, tehnologie simplă), și o încurajare a pedagogiilor centrate pe elev și pe colaborare, simultanul poate transcende statutul de "soluție de avarie". Poate deveni, de fapt, un model eficient și incluziv, care susține dreptul la educație al copiilor din comunitățile

vulnerabile și contribuie la dezvoltarea unor abilități esențiale pentru viitor. Ignorarea sau demonizarea acestei practici fără o analiză aprofundată a contextului său specific ar însemna pierderea unui potențial educațional real în zonele unde este cel mai mult nevoie de el.

Bibliografie

C.Popescu, C.Mincă, Gh.Oncioiu (1996). Predarea simultană la două sau mai multe clase. București: Ed.Didactică și Pdagogică.

Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria
Școala Gimnazială Nr 1 Poienarii de Argeș

Tabla interactivă versus tabla tradițională: O evoluție în clasa de elevi

De la creta albă pe fond negru la suprafețele tactile luminoase, instrumentele de predare în clasă au evoluat considerabil. Alegerea între tabla tradițională cu cretă și cea interactivă reprezintă o decizie importantă pentru procesul didactic, fiecare având avantaje și dezavantaje distincte.

Tabla tradițională: Simplitate și eficiență clasică

De decenii, tabla cu cretă a fost un pilon al sălilor de clasă. Avantajele sale sunt evidente: **costuri reduse, ușurință în utilizare și o dependență minimă de tehnologie**. Nu necesită alimentare electrică, conexiune la internet sau software specializat. Simplitatea sa permite profesorului să scrie rapid, să deseneze scheme și să corecteze, încurajând o interacțiune directă și spontană. Zgomotul cretei și praful pot fi însă inconveniente, iar vizibilitatea pentru elevii din spate poate fi redusă în funcție de iluminare și calitatea scrisului. De asemenea, posibilitățile de a integra resurse multimedia sunt limitate.

Tabla interactivă: Tehnologie la îndemâna învățării

Apariția tablei interactive a revoluționat modul în care informația este prezentată și asimilată. Principalul său atu este **interactivitatea**. Permite profesorilor să afișeze imagini, videoclipuri, prezentări, să acceseze resurse online și să le manipuleze direct pe suprafața tablei. Elevii pot fi implicați activ, trăgând, scriind, mutând obiecte virtuale, transformând lecțiile în experiențe dinamice și captivante. Aceasta favorizează **diversificarea stilurilor de învățare**, stimulează colaborarea și poate personaliza experiența educațională. Materialele create pot fi salvate și partajate cu ușurință, reducând nevoia de notițe manuale extinse. Cu toate acestea, costul inițial ridicat, necesitatea unei infrastructuri tehnologice (calculator, proiector, internet) și potențialele probleme tehnice (blocaje, erori de software) reprezintă provocări. De asemenea, o utilizare excesivă sau neadecvată poate duce la o dependență de tehnologie, diminuând abilitățile de scriere de mână sau de gândire critică offline.

Coexistența sau substituirea?

În realitate, nu este neapărat o alegere exclusivă. Multe clase adoptă o abordare hibridă, utilizând ambele instrumente în funcție de specificul lecției și de obiectivele urmărite. Tabla tradițională rămâne excelentă pentru brainstorming rapid, exerciții simple sau demonstrații scurte, în timp ce tabla interactivă strălucește în prezentări complexe, explorări multimedia sau activități colaborative.

Concluzie:

Decizia privind utilizarea tablei interactive sau a celei tradiționale ar trebui să se bazeze pe nevoile specifice ale elevilor, pe obiectivele educaționale și pe resursele disponibile. Ambele instrumente sunt valoroase în arsenalul didactic, iar integrarea lor inteligentă poate contribui la crearea unui mediu de învățare mai eficient, mai captivant și adaptat cerințelor secolului XXI. Esențială rămâne nu atât tehnologia în sine, cât modul în care este utilizată de un profesor bine pregătit pentru a inspira și ghida procesul de învățare.

Bibliografie

1. Popescu, M., & Ionescu, A. (2021). Impactul tehnologiilor digitale în educația modernă. Editura Universitară.
2. Ministerul Educației & Universitatea din București. (2023). Studiu național privind integrarea tehnologiilor digitale în școli: Impact și provocări. București.
3. Ministerul Educației & Universitatea din București. (2024). Rezultatele studiului internațional privind competențele digitale și alfabetizarea informațională – ICILS Romania 2023.

Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria
Școala Gimnazială Nr 1 Poienarii de Argeș

Abordarea copilului timid la clasa pregătitoare: Strategii pentru un început lin

Clasa pregătitoare este o etapă importantă în viața unui copil, marcând tranziția de la mediul familiar al grădiniței sau al căminului, la structura și rigorile școlii. Pentru unii copii, această trecere este lină și plină de entuziasm. Pentru alții, în special pentru cei cu o fire mai timidă, poate fi o provocare plină de anxietate și dificultăți de adaptare. Recunoașterea și abordarea corectă a timidității la această vârstă sunt esențiale pentru a asigura o integrare armonioasă și un parcurs educațional de succes.

Recunoașterea semnelor timidității

Un copil timid în clasa pregătitoare poate manifesta diverse comportamente:

- **Retragere:** Evită contactul vizual, se așază în spatele clasei, preferă să se joace singur sau doar cu un număr restrâns de copii.
- **Comunicare redusă:** Vorbește în șoaptă, răspunde monosilabic sau deloc la întrebări, evită să pună întrebări sau să participe la discuții.
- **Anxietate fizică:** Roșește, transpiră, are dificultăți de respirație, se agață de părinte la sosirea la școală.
- **Dependență:** Caută constant aprobarea învățătoarei sau a părinților, evită deciziile individuale.
- **Lipsa inițiativei:** Nu se oferă voluntar pentru activități, nu începe jocuri cu alți copii.

Este important de reținut că timiditatea nu este un defect, ci o trăsătură de caracter. Cu răbdare și strategii adecvate, copilul timid poate fi ajutat să își dezvolte încrederea în sine și abilitățile sociale.

Strategii pentru cadrele didactice

Rolul învățătoarei este fundamental în crearea unui mediu sigur și incluziv:

1. **Crearea unui climat de siguranță și acceptare:**
 - **Zâmbete și încurajări:** O atitudine caldă și primitoare din partea învățătoarei este primul pas.
 - **Spațiu personal:** Nu forțați copilul să participe imediat la activități de grup. Lăsați-i timp să observe și să se adapteze.
 - **Rutine clare:** Rutinele previzibile reduc anxietatea și oferă un sentiment de control.
2. **Facilitarea integrării sociale:**

- **Activități în perechi/grupuri mici:** Începeți cu interacțiuni unu-la-unu sau în grupuri foarte mici, cu copii mai deschiși și empatici.
 - **Roluri specifice:** Atribuiți-i sarcini simple, dar cu un rol clar în activitățile de grup (ex: "ajutorul meu la tablă", "cel care împarte materialele").
 - **Jocuri de rol:** Prin joc, copilul poate experimenta diferite roluri și situații sociale într-un mediu sigur.
 - **Parteneriat strategic:** Asociați-l cu un coleg mai sociabil, care să-l includă natural în activități.
3. **Încurajarea comunicării și exprimării:**
- **Întrebări deschise, dar blânde:** Nu-l presionați cu întrebări directe în fața clasei. Întrebați-l individual, într-un moment calm.
 - **Limbajul nonverbal:** Acordați atenție gesturilor, mimicii, desenelor copilului. Acestea pot fi o formă de comunicare.
 - **Folosirea marionetelor/păpușilor:** Uneori, copilul timid se exprimă mai ușor prin intermediul unei "păpuși".
 - **Lauda sinceră și specifică:** Laudă efortul, nu doar rezultatul. "Îmi place cum ai desenat soarele!" sau "Ai fost foarte atent astăzi!".
4. **Colaborarea cu părinții:**
- **Comunicare constantă:** Schimbați informații cu părinții despre comportamentul copilului acasă și la școală.
 - **Strategii comune:** Stabiliți împreună cu părinții strategii coerente de încurajare a copilului.
 - **Evitați etichetarea:** Subliniați că timiditatea este o trăsătură, nu un defect.

Rolul Părinților

Părinții au un rol esențial în pregătirea și susținerea copilului:

1. **Pregătirea pre-școlară:**
 - **Vizite la școală:** Familiarizați copilul cu mediul școlar înainte de începerea anului.
 - **Jocuri de rol acasă:** Simulați situații școlare (profesor-elev, elev-elev).
 - **Discuții pozitive:** Vorbiți despre școală ca despre un loc nou, interesant, unde va învăța lucruri noi și își va face prieteni.
2. **Încurajarea autonomiei:**
 - Lăsați-l să ia decizii simple, să se îmbrace singur, să-și pregătească ghiozdanul.
 - Încurajați-l să interacționeze cu alți copii în parcuri sau la locurile de joacă.
3. **Ascultare activă și empatie:**

- Ascultați-i temerile și îngrijorările fără a le minimaliza.
- Asigurați-l că sunteți alături de el și că este normal să simtă emoții diferite.

4. Evitarea presiunii:

- Nu comparați copilul cu frații sau cu alți colegi.
- Nu-l forțați să fie "curajos" sau "sociabil" peste noapte.

Concluzie

Timiditatea la clasa pregătitoare este un fenomen comun care necesită o abordare delicată și personalizată. Prin răbdare, înțelegere, crearea unui mediu suportiv și o colaborare strânsă între școală și familie, copilul timid poate depăși barierele, își poate dezvolta încrederea în propriile forțe și se poate bucura pe deplin de experiența școlară. Scopul nu este de a transforma copilul timid într-un extrovertit, ci de a-l ajuta să se simtă confortabil în propria piele și să își atingă potențialul maxim.

Bibliografie

1. Ciofu Carmen, Interacțiunea părinți-copii, Editura Medicală Amaltea, 1998;
2. Educația timpurie în România, Step by step – IOMC – UNICEF, Vanemmonde, 2004;
3. P., Emil, R., Iucu, Educația preșcolară în România, Polirom, 2002.

Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria
Școala Gimnazială Nr 1 Poienarii de Argeș

Cultivarea toleranței elevilor

Într-o lume tot mai diversă și interconectată, cultivarea toleranței devine o competență esențială, nu doar o virtute, în educația fiecărui copil. Clasa de elevi, ca un microcosmos al societății, este spațiul ideal unde semințele toleranței pot fi plantate și îngrijite, formând o fundație solidă pentru o societate incluzivă și armonioasă. Toleranța înseamnă respectarea diversității – fie ea etnică, culturală, religioasă, de gen, de abilități sau de opinii – chiar și atunci când nu suntem de acord cu ele. Nu înseamnă acceptarea a ceea ce este greșit, ci înțelegerea și respectarea dreptului fiecărei persoane de a fi diferită, atâta timp cât nu aduce prejudicii altora.

De ce este esențială cultivarea toleranței în clasă?

1. **Pregătirea pentru o societate diversă:** Elevii de astăzi vor trăi și vor lucra într-o lume globalizată. Abilitatea de a interacționa pozitiv cu oameni din medii diferite este indispensabilă.
2. **Reducerea discriminării și bullying-ului:** Intoleranța este adesea rădăcina discriminării, a excluderii și a agresiunilor (verbale, emoționale sau fizice) în mediul școlar. O clasă tolerantă este o clasă sigură.
3. **Dezvoltarea empatiei și a respectului:** Prin expunerea la diverse perspective, elevii își dezvoltă capacitatea de a înțelege și de a simți alături de ceilalți, crescându-le respectul pentru demnitatea umană.
4. **Promovarea incluziunii:** O clasă tolerantă asigură că fiecare elev se simte valorizat și aparține, indiferent de diferențele sale, contribuind la o mai bună integrare a elevilor cu nevoi speciale, a celor proveniți din alte culturi sau a celor cu dizabilități.
5. **Îmbunătățirea învățării:** Într-un mediu tolerant, elevii se simt liberi să-și exprime ideile, să pună întrebări și să învețe unii de la alții, fără teama de a fi judecați sau ridiculizați.

Strategii eficiente pentru cultivarea toleranței în clasă:

1. **Exemplul personal al cadrului didactic:** Profesorul este cel mai important model. O atitudine deschisă, respectuoasă și imparțială față de toți elevii, indiferent de particularitățile lor, este fundamentală. Discursul profesorului trebuie să fie întotdeauna lipsit de stereotipuri sau prejudecăți.
2. **Educația pentru diversitate:**

- **Abordarea deschisă a diferențelor:** Discutați deschis despre diferențele culturale, religioase, de limbă, de familie. Invitați elevii să povestească despre tradițiile lor.
- **Prezentarea de modele pozitive:** Folosiți exemple din istorie, literatură sau actualitate, care ilustrează toleranța, curajul și acceptarea diversității.
- **Materiale didactice diverse:** Includeți în programa școlară și în resursele de învățare cărți, filme, muzică sau povești din diverse culturi.
- 3. **Activități de dezvoltare a empatiei:**
 - **Jocuri de rol:** Simulați situații în care elevii trebuie să se pună în locul altcuiva (ex: un elev nou, un elev cu dizabilități).
 - **Discuții dirijate:** Provocați elevii să-și imagineze cum s-ar simți dacă ar fi tratați diferit.
 - **Lecturi selective:** Folosiți povești și texte care abordează teme legate de diferențe și acceptare.
- 4. **Promovarea cooperării și a colaborării:**
 - **Proiecte de grup:** Încurajați munca în echipă, unde elevii cu abilități și perspective diferite trebuie să colaboreze pentru un scop comun. Rotați membrii grupurilor pentru a asigura interacțiunea tuturor.
 - **Jocuri cooperative:** Jocuri care necesită colaborare, nu competiție.
- 5. **Reguli clare și consecvențe anti-bullying/anti-discriminare:**
 - Stabiliți împreună cu elevii reguli clare privind respectul reciproc și intoleranța față de hărțuire sau batjocură.
 - Aplicați consecvent și transparent regulile atunci când apar comportamente discriminatorii.
 - Încurajați elevii să raporteze actele de intoleranță.
- 6. **Sărbătorirea diversității:**
 - Organizați evenimente sau zile tematice dedicate diversității culturale, sărbătorilor specifice minorităților sau conștientizării diferențelor.
 - Decorați clasa cu elemente care reflectă diversitatea culturală a elevilor.
- 7. **Dezvoltarea gândirii critice:**
 - Învățați elevii să analizeze critic informațiile, să identifice stereotipurile și prejudecățile din media sau din discursul public.
 - Încurajați-i să-și pună întrebări despre "de ce?" anumite grupuri sunt tratate diferit.

Concluzie:

Cultivarea toleranței în clasa de elevi nu este o sarcină ușoară, dar este una dintre cele mai valoroase investiții educaționale. Necesită eforturi constante, o abordare proactivă și o conștientizare profundă a impactului pe care un mediu tolerant îl are asupra fiecărui copil. Prin promovarea respectului,

empatiei și a înțelegerii diversității, școala poate contribui decisiv la formarea unor cetățeni responsabili, deschiși și capabili să construiască o societate mai justă și mai incluzivă pentru toți.

Bibliografie

1. Jigău, M. (coord.). (2006). Prevenirea și combaterea violenței în școală. Institutul de Științe ale Educației, UNICEF. Ed. Alpha MDN. Buzău.
2. Maxwell, J. C. (2007). Câștigă cu oamenii. Editura Amaltea. București
3. Neamțu, C. (2003). Devianță școlară. Ghid de intervenție în cazul problemelor de comportament ale elevilor. Editura Polirom. Iași.

Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria
Școala Gimnazială Nr 1 Poienarii de Argeș

Studiu de caz: Dificultăți de adaptare la clasa pregătitoare: Cazul lui Alex P.

1. Rezumat: Acest studiu de caz analizează dificultățile de adaptare școlară experimentate de Alex, un elev de la clasa pregătitoare, în primele două luni de școală. Cercetarea a implicat observații în clasă și interviuri cu părinții și învățătoarea. Concluziile indică un rol important al anxietății de separare și al lipsei rutinei preșcolare, recomandând strategii de consolidare a autonomiei și de implicare parentală.

2. Introducere: Adaparea la clasa pregătitoare este o etapă esențială pentru succesul școlar ulterior. Acest studiu explorează particularitățile adaptării la școală a lui Alex, un copil care a manifestat comportamente de timiditate excesivă și dificultăți de integrare. Obiectivul este de a identifica factorii care au contribuit la aceste dificultăți și de a propune strategii de intervenție.

3. Descrierea Cazul:

- **Alex:** Băiețel, 6 ani, elev la clasa pregătitoare A. A manifestat plâns la plecarea părinților, refuz de a participa la activități de grup, preferința de a sta singur, vorbit în șoaptă sau deloc în clasă. Nu a frecventat grădinița în mod regulat.
- **Familie:** Părinți tineri, foarte protectori, un singur copil. Mama este casnică, tatăl lucrează mult. Părinții își exprimă îngrijorarea.
- **Școală/Clasă:** Școală rurală, clasă cu 15 de elevi. Învățătoarea are 10 ani experiență. Climatul clasei este în general bun.
- **Evoluție:** Primele două săptămâni au fost cele mai dificile. Plâns zilnic la venire, apoi retragere în bancă. A început să accepte prezența învățătoarei, dar nu și interacțiunea cu colegii.

4. Metodologia studiului de caz:

- **Tip:** Descriptiv, exploratoriu.
- **Surse de date:**
 - Observații directe: 5 sesiuni de câte 30 de minute în clasă (în timpul activităților, în pauză).
 - Interviuri semi-structurate: Cu mama (2 interviuri), tatăl (1 interviu), învățătoarea (2 interviuri).
- **Analiza datelor:** Analiză tematică a transcrierilor interviurilor și a notițelor de observație.

5. Analiza și Discuția Datelor:

- **Factori cheie:**

- **Anxietate de separare:** Plânsul la sosire, atașamentul de părinți.
- **Lipsa socializării preșcolare:** Frecventarea neregulată a grădiniței a afectat dezvoltarea abilităților de interacțiune de grup.
- **Protecția excesivă parentală:** A limitat expunerea lui Alex la situații sociale noi.
- **Relația cu învățătoarea:** Deși inițial reticent, Alex a început să manifeste încredere în învățătoare.
- **Puncte forte:** Alex este un copil inteligent, atent la detalii când se simte în siguranță.
- **Dificultăți:** Dificultăți de inițiativă socială, comunicare verbală limitată în grup.

6. Concluzii și recomandări:

- **Concluzii:** Dificultățile de adaptare ale lui Alex sunt predominant de natură socio-emoțională, exacerbate de o anxietate de separare și de un deficit de experiențe de socializare preșcolară.
- **Recomandări:**
 - **Pentru învățătoare:** Continuarea abordării blânde, încurajarea implicării graduale în activități de grup (începând cu perechi/grupuri mici), atribuirea de sarcini care să-l facă să se simtă valoros.
 - **Pentru părinți:** Consolidarea rutinei de dimineață, reducerea timpului petrecut acasă în izolare, încurajarea interacțiunii cu copii de vârsta lui în afara școlii (parc, locuri de joacă), discuții deschise despre sentimentele lui Alex, fără a minimaliza temerile.
 - **Colaborare școală-familie:** Comunicare constantă și strategii coerente acasă și la școală.
- **Limitele:** Studiul este bazat pe un singur caz și nu poate fi generalizat.

Bibliografie

1. Cucos Constantin, „Pedagogie”, Editura Polirom, Iași, 2006 (ediția a 2-a)
2. Goleman, Daniel, „Inteligența emoțională”, Editura Curtea Veche, București, 2018
3. Jean Marc Monteil, „Educație și formare-perspective psihologice,, Editura Polirom, Iași, 1997
4. Șincan E, Alexandru Ghe., „Școala și familia,, Editura Gheorghe -Cârțu Alexandru, Craiova, 1993
5. Șoitu, Laurențiu, „Pedagogia comunicării,, Institutul European , Iași. 2001
6. Vășmaș, Ecaterina, „Consilierea și educația părinților,, Editura Aramis, Bucuresti 2002.

Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria
Școala Gimnazială Nr 1 Poienarii de Argeș

Studiu de caz: Gestionarea Dificultăților de Scriere la un elev de Clasa a II-a: Cazul Ioanei M.

1. Rezumat: Acest studiu de caz investighează dificultățile specifice de scriere (disgrafia) manifestate de Ioana, o elevă de clasa a II-a, și impactul acestora asupra performanței sale școlare și a stimei de sine. Analiza se bazează pe observații directe în clasă, analiza caietelor elevei și interviuri cu părinții și învățătoarea. Studiul evidențiază necesitatea unei intervenții personalizate și a unei colaborări strânse între școală și familie pentru a susține dezvoltarea abilităților de scriere și a bunăstării emoționale a Ioanei.

2. Introducere: Scrierea este o competență fundamentală, esențială pentru succesul academic și pentru exprimarea ideilor. Dificultățile de scriere, precum disgrafia, pot avea un impact semnificativ asupra parcursului educațional al unui elev, afectând nu doar performanța la limba română, ci și la alte discipline, precum și stima de sine. Acest studiu de caz își propune să exploreze cazul Ioanei, o elevă de clasa a II-a care prezintă dificultăți persistente în scriere. Obiectivele sunt:

- Să identifice manifestările specifice ale dificultăților de scriere ale Ioanei.
- Să analizeze impactul acestor dificultăți asupra învățării și a stării emoționale a elevei.
- Să evalueze strategiile de intervenție aplicate și să propună noi abordări pentru sprijinirea Ioanei.

3. Descrierea cazului:

- **Prezentarea protagonistului:**

- **Ioana:** Elevă în vârstă de 8 ani, clasa a II-a. Este un copil inteligent, activ la orele orale, cu o bună înțelegere a conceptelor, dar cu o scriere aproape ilizibilă. Prezintă inversiuni de litere (ex: "b" în loc de "d"), omiterea unor litere sau silabe, spațiere inegală între cuvinte și litere, dificultăți în menținerea aliniamentului și a mărimii literelor. Scrisul ei este lent și chinuitor, ducând la frustrare vizibilă și refuzul de a scrie.
- **Istoric școlar:** Performanțe bune la materiile orale (matematică, științe, comunicare orală), dar note scăzute la disciplinele care necesită scriere (dictări, compuneri). La clasa I s-au observat deja dificultăți, dar au fost puse pe seama adaptării.

- **Context familial:** Familie completă, părinți absolvenți de facultate, implicați în educația Ioanei. Mama este conștientă de problema ei și a încercat diverse metode acasă, dar fără succes semnificativ. Părinții sunt îngrijorați de frustrarea Ioanei și de reticența ei de a scrie.
- **Contextul educațional:**
 - **Școala:** Școală generală de stat, de dimensiuni medii, situată în mediul rural. Nu dispune de un logoped sau psihopedagog școlar permanent.
 - **Clasa:** Clasa a II-a, 16 de elevi. Învățătoarea are 20 de ani experiență, este dedicată și deschisă la metode noi. Climatul clasei este unul de susținere, colegii nu o tachinează pe Ioana din cauza scrisului.
- **Evoluția situației:** Dificultățile de scriere s-au accentuat pe măsură ce cerințele școlare au crescut. Ioana a început să refuze să-și mai facă temele scrise, se eschivează de la activitățile care implică scrisul în clasă și manifestă anxietate înainte de orele de limba română. A început să evite să-și arate caietele.

4. Metodologia studiului de caz:

- **Tipul studiului de caz:** Descriptiv și explicativ.
- **Surse de date:**
 - **Analiza documentelor:** Caietele de clasă și de teme ale Ioanei (limba română, matematică), fișa ei psihopedagogică (necompletată cu un diagnostic specific, ci doar cu observații generale despre "dificultăți de învățare").
 - **Observații directe:** 4 sesiuni de observație în clasă (câte 45 de minute fiecare) în timpul orelor de limba română și matematică, axate pe modul în care Ioana scrie, postura, viteza, tipul de greșeli și reacțiile ei emoționale.
 - **Interviuri semi-structurate:**
 - Cu învățătoarea (2 interviuri de 30 de minute) despre manifestările dificultăților Ioanei, strategiile folosite și percepția ei asupra progresului.
 - Cu mama Ioanei (1 interviu de 45 de minute) despre istoricul problemei, comportamentul acasă și așteptările familiei.
- **Procedura de colectare a datelor:** Observațiile au fost realizate pe parcursul a două săptămâni, interviurile au fost programate la o săptămână distanță. Toate interviurile au fost înregistrate audio (cu acordul participanților) și transcrise.
- **Metode de analiză a datelor:** Analiză de conținut tematică a interviurilor (identificarea temelor recurente, a percepțiilor și emoțiilor). Analiză comparativă a mostrelor de scris ale Ioanei din diferite perioade. Centralizarea datelor din observații, interviuri și documente pentru a valida informațiile.
- **Considerații etice:** Consimțământul informat a fost obținut de la părinți și de la învățătoare.

5. Analiza și discuția datelor:

- **Manifestările disgrafiei:** Analiza caietelor și observațiile au confirmat patternuri specifice de disgrafie: dificultăți de coordonare ochi-mână, scriere lentă și obositoare, litere deformate, lipsă de aliniament și spațiere neuniformă. S-au observat greșeli constante de ortografie, chiar și la cuvinte frecvent utilizate, ceea ce sugerează o dificultate în automatizarea scrierii.
- **Impactul asupra învățării:** Dificultățile de scriere limitează capacitatea Ioanei de a-și exprima cunoștințele în scris, chiar dacă oral le demonstrează pe deplin. Acest lucru duce la evaluări sub nivelul real al cunoștințelor sale și la un sentiment de inadecvare.
- **Impactul emoțional:** Interviurile cu părinții și învățătoarea, precum și observațiile, au relevat o creștere a frustrării, anxietății și o scădere a stimei de sine a Ioanei. Refuzul de a scrie este o manifestare a acestui disconfort emoțional. Mama a menționat că Ioana plânge adesea acasă când are de făcut teme scrise.
- **Strategii aplicate și limitări:** Învățătoarea a încercat să o încurajeze pe Ioana, i-a oferit timp suplimentar la dictări și a redus volumul de scris. Părinții au încercat exerciții de calligrafie acasă. Aceste intervenții, deși bine intenționate, nu au fost suficiente pentru a aborda cauza fundamentală a dificultăților Ioanei și necesită o abordare specializată.
- **Conexiuni cu literatura de specialitate:** Cazul Ioanei se aliniază descrierilor tipice ale disgrafiei, subliniind importanța intervenției timpurii și a abordărilor multisenzoriale. Lipsa unui specialist (logoped/psihopedagog) în școală este o barieră semnificativă.

6. Concluzii și recomandări:

- **Concluzii sintetice:** Dificultățile de scriere ale Ioanei sunt complexe și au un impact negativ major asupra performanței școlare și a bunăstării sale emoționale. Este clar că are nevoie de o intervenție specializată și de un suport constant, atât din partea școlii, cât și a familiei.
- **Implicații practice:**
 - Necesitatea unui diagnostic specializat (de la un psiholog/logoped clinician) pentru a confirma disgrafia și a elabora un Plan de Intervenție Personalizat (PIP) adecvat.
 - Formarea cadrelor didactice în recunoașterea și gestionarea dificultăților specifice de învățare, inclusiv disgrafia.
- **Recomandări specifice pentru Ioana:**
 - **Evaluare și diagnostic:** Prioritatea zero este o evaluare psihopedagogică aprofundată.
 - **Terapie logopedică/psihopedagogică:** Ședințe regulate cu un specialist pentru a lucra pe motricitatea fină, coordonarea ochi-mână și automatizarea scrisului.

○ **În clasă:**

- Folosirea unor instrumente ajutătoare (creioane ergonomice, rigle antiderapante, hârtie dictando specială).
- Adaptarea cerințelor de scriere (volum redus, timp suplimentar, posibilitatea de a utiliza tastatura pentru anumite sarcini).
- Focalizarea pe conținutul ideatic, nu doar pe aspectul caligrafic, la evaluare.
- Încurajarea constantă și lauda pentru efort.

○ **Acasă:**

- Exerciții de motricitate fină (modelaj, înșiruit mărgel, puzzle-uri).
- Jocuri care implică coordonare ochi-mână.
- Discuții deschise despre sentimentele Ioanei, asigurându-o de sprijin necondiționat.
- Evitarea presiunii excesive asupra scrisului.
- **Limitele studiului de caz:** Fiind un studiu de caz unic, rezultatele nu pot fi generalizate la toți elevii cu dificultăți de scriere. De asemenea, nu a inclus perspectiva Ioanei direct prin interviu, din cauza vârstei și a dificultății de a se exprima pe această temă.
- **Sugestii pentru cercetări viitoare:** Extinderea studiului la un eșantion mai mare de elevi, explorarea eficacității diferitelor tipuri de intervenții specializate și analiza rolului formării continue a cadrelor didactice în abordarea disgrafiei.

Bibliografie

1. Cucuș Constantin, „Pedagogie”, Editura Polirom, Iași, 2006 (ediția a 2-a)
2. Goleman, Daniel, „Inteligența emoțională”, Editura Curtea Veche, București, 2018
3. Jean Marc Monteil, „Educație și formare-perspective psihologice,, Editura Polirom, Iași, 1997
4. Șincan E, Alexandru Ghe., „Școala și familia,, Editura Gheorghe -Cârțu Alexandru, Craiova, 1993
5. Șoitu, Laurențiu, „Pedagogia comunicării,, Institutul European , Iași. 2001
6. Vășmaș, Ecaterina, „Consilierea și educația părinților,, Editura Aramis, Bucuresti 2002.

Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria
Școala Gimnazială Nr 1 Poienarii de Argeș

Studiu de caz: Dezvoltarea potențialului unui elev supradotat în clasa a III-a: Cazul lui David V.

1. Rezumat: Acest studiu de caz explorează nevoile educaționale specifice ale lui David, un elev de clasa a III-a identificat ca supradotat în domeniul matematicii și al gândirii logice. Se analizează modul în care școala și familia încearcă să-i stimuleze potențialul, dar și provocările apărute (plictiseala, lipsa provocărilor adecvate). Concluziile subliniază importanța diferențierii curriculare, a activităților de îmbogățire și a mentoratului.

2. Introducere: Recunoașterea și stimularea elevilor supradotați reprezintă o provocare importantă pentru sistemul educațional. Acest studiu de caz se axează pe David, un elev cu un potențial intelectual excepțional, pentru a înțelege cum pot fi cel mai bine susținute nevoile sale speciale de învățare și dezvoltare. Obiectivele sunt: să identifice manifestările supradotării, să evalueze strategiile de stimulare și să propună abordări pentru a-i menține interesul și a-i dezvolta potențialul.

3. Descrierea cazului:

- **David:** Băiețel, 9 ani, clasa a III-a. Excelent la matematică, logică, rezolvare de probleme. Învăța singur concepte de clasa a V-a. Avea o gândire rapidă, pune întrebări complexe, dar se plictisea repede de sarcinile repetitive din clasă și își pierde ușor concentrarea la activitățile care nu-l provocau.
- **Context familial:** Părinți cu studii medii în domenii tehnice, care îi recunosc potențialul și îi oferă resurse suplimentare (cărți, jocuri logice), dar nu știu cum să-l ajute să se adapteze la ritmul clasei.
- **Context educațional:** Școală de stat obișnuită, cu un curriculum standard. Învățătoarea este deschisă, dar nu are o pregătire specifică în lucrul cu elevi supradotați și se simte depășită de ritmul rapid al lui David.
- **Evoluție:** David a fost mereu "cel care știe tot" și "cel care termină primul". A început să-și manifeste plictiseala prin visare cu ochii deschiși, desenat pe caiet în timpul orei sau deranjat colegii din jur, când termină sarcina.

4. Metodologia studiului de caz:

- **Tip:** Exploratoriu, descriptiv.
- **Surse de date:**

- Analiza rezultatelor la evaluări (unde excela).
- Observații: 5 sesiuni în clasă, focalizate pe nivelul de implicare, reacțiile la sarcini și interacțiunile cu profesorul/colegii.
- Interviu: Cu David (1 interviu adaptat vârstei), părinții (1 interviu), învățătoarea (1 interviu).
- **Analiza datelor:** Analiză de conținut a interviurilor pentru a înțelege percepțiile despre școală și învățare.

5. Analiza și discuția datelor:

- **Manifestări:** Performanțe excepționale la matematică, logică, rezolvare de probleme, dar plictiseală și lipsă de implicare în sarcini repetitive. Tendința de a "deranja" atunci când nu este stimulat.
- **Impact:** Potențial neexploatat, risc de demotivație, dificultăți de comportament (rezultat al plictiselii), lipsa unor provocări adecvate.
- **Strategii aplicate:** Învățătoarea îi dădea uneori sarcini suplimentare, dar acestea nu erau întotdeauna suficient de complexe sau variate. Părinții îl sprijineau acasă.
- **Conexiuni:** Nevoia de programe de îmbogățire curriculară, de accelerare (dacă este cazul), de mentorat, și de formare a profesorilor pentru a identifica și lucra cu elevi supradotați.

6. Concluzii și recomandări:

- **Concluzii:** David este un elev supradotat a cărui dezvoltare este îngrădită de lipsa unor provocări academice adecvate în mediul școlar curent, ducând la plictiseală și comportamente de inatenție.
- **Recomandări:**
 - **Pentru școală/învățătoare:**
 - **Diferențierea curriculară:** Oferirea de sarcini de matematică și logică mai complexe, care să-l provoace pe David.
 - **Îmbogățirea curriculară:** Introducerea de proiecte de cercetare (individuale sau în grupuri mici de elevi avansați), acces la resurse suplimentare (cărți, platforme online).
 - **Mentoratul:** Posibilitatea de a lucra sub îndrumarea unui profesor de gimnaziu pentru anumite concepte avansate.
 - **Participarea la concursuri/olimpiade.**
 - **Pentru părinți:** Continuarea stimulării acasă, dar și comunicarea deschisă cu școala pentru a coordona eforturile. Căutarea unor programe specializate pentru elevi supradotați în afara școlii.
 - **Colaborare:** Stabilirea unui Plan Individualizat de Învățare (PII) axat pe dezvoltarea potențialului lui David.

Bibliografie

1. Cucoș Constantin, „Pedagogie”, Editura Polirom, Iași, 2006 (ediția a 2-a)
2. Goleman, Daniel, „Inteligența emoțională”, Editura Curtea Veche, București, 2018
3. Jean Marc Monteil, „Educație și formare-perspective psihologice,, Editura Polirom, Iași, 1997
4. Șincan E, Alexandru Ghe., „Școala și familia,, Editura Gheorghe -Cârțu Alexandru, Craiova, 1993
5. Șoitu, Laurențiu, „Pedagogia comunicării,, Institutul European , Iași. 2001
6. Vășmaș, Ecaterina, „Consilierea și educația părinților,, Editura Aramis, Bucuresti 2002.

Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria
Școala Gimnazială Nr 1 Poienarii de Argeș

Studiu de caz: Provocările Integrării: Cazul Anei, elevă refugiată, în clasa a IV-a

1. Rezumat: Acest studiu de caz examinează procesul de integrare școlară al Anei, o elevă refugiată, de clasa a IV-a, într-o școală românească. Se analizează barierele lingvistice, culturale și emoționale, precum și strategiile de sprijin implementate. Concluziile subliniază importanța suportului lingvistic intensiv, a intervenției psihologice și a creării unui climat de acceptare și înțelegere în clasă.

2. Introducere: Fluxurile migratorii recente au adus în sistemul educațional românesc un număr tot mai mare de elevi refugiați, a căror integrare necesită abordări specifice. Acest studiu analizează experiența Anei, o elevă nou-venită, pentru a înțelege provocările și a identifica cele mai bune practici de sprijin. Obiectivele sunt: să identifice barierele de integrare, să evalueze eficacitatea strategiilor de suport și să propună măsuri suplimentare.

3. Descrierea Cazul:

- **Ana:** Elevă, 10 ani, clasa a IV-a. Provenea dintr-o țară aflată în conflict, a ajuns în România cu mama ei. Nu vorbea limba română la începutul școlii. Era retrasă, tăcută, avea dificultăți în a urma instrucțiunile și a interacționa cu colegii și profesorii.
- **Context familial:** Locuia cu mama într-un centru de refugiați, având un suport social limitat și resurse financiare precare. Mama era și ea în proces de adaptare la o cultură și o limbă nouă.
- **Context educațional:** Școală urbană, cu un număr mic de elevi refugiați anteriori. Învățătoarea era bine intenționată, dar nu avea experiență în lucrul cu elevi non-vorbitori de limbă română.
- **Evoluție:** Primele săptămâni au fost foarte dificile. Ana nu înțelegea nimic, nu participa. Școala a încercat să găsească un traducător voluntar și a alocat ore suplimentare de limba română.

4. Metodologia studiului de caz:

- **Tip:** Exploratoriu, descriptiv.
- **Surse de date:**
 - Observații: 6 sesiuni în clasă, focalizate pe comunicare, interacțiune și participare.

- Interviu: Cu învățătoarea (2 interviuri), cu mama Anei (prin intermediul unui translator, 1 interviu), cu directorul școlii (1 interviu).
- Documente: Procesul verbal de înscriere, raportul inițial al învățătoarei.
- **Analiza datelor:** Analiză tematică a interviurilor pentru a identifica percepțiile și dificultățile.

5. Analiza și discuția Datelor:

- **Bariere:** Lingvistice (cea mai mare), culturale (neînțelegerea normelor sociale), emoționale (trauma, anxietatea de adaptare, lipsa apartenenței).
- **Impact:** Izolare socială, performanțe academice scăzute inițial, frustrare.
- **Strategii implementate:** Ore suplimentare de limba română (necesare, dar insuficiente), implicarea unui voluntar pentru traducere ocazională.
- **Conexiuni:** Necesitatea programelor de imersiune lingvistică, a sprijinului psihologic pentru traumă, a formării interculturale a profesorilor.

6. Concluzii și recomandări:

- **Concluzii:** Integrarea Anei este un proces complex, dominat de bariera lingvistică și de adaptarea culturală și emoțională la un mediu complet nou.
- **Recomandări:**
 - **Pentru școală:** Colaborarea cu ONG-uri specializate în integrarea refugiaților, alocarea de resurse pentru cursuri intensive de limba română (LIMBA CA A DOUA LIMBĂ), angajarea unui psiholog/consilier specializat pe traumă.
 - **Pentru învățătoare:** Utilizarea de materiale vizuale, gesturi, jocuri pentru a facilita înțelegerea; încurajarea interacțiunilor non-verbale; crearea unui "buddy system" cu un coleg empatic.
 - **Pentru părinți/comunitate:** Sprijinirea familiilor de refugiați cu resurse materiale și suport emoțional.

Bibliografie

1. Cucos Constantin, „Pedagogie”, Editura Polirom, Iași, 2006 (ediția a 2-a)
2. Goleman, Daniel, „Inteligența emoțională”, Editura Curtea Veche, București, 2018
3. Jean Marc Monteil, „Educație și formare-perspective psihologice”, Editura Polirom, Iași, 1997
4. Șincan E, Alexandru Ghe., „Școala și familia”, Editura Gheorghe -Cârțu Alexandru, Craiova, 1993
5. Șoitu, Laurențiu, „Pedagogia comunicării”, Institutul European, Iași. 2001
6. Vășmaș, Ecaterina, „Consilierea și educația părinților”, Editura Aramis, București 2002.

Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria
Școala Gimnazială Nr 1 Poienarii de Argeș

Studiu de caz: Dificultăți persistente în achiziția citit-scrisului la clasa a II-a: Cazul lui Bogdan M.

1. Rezumat: Acest studiu de caz investighează dificultățile semnificative și persistente în citire și scriere (decodare lentă, erori specifice, înțelegere deficitară a textului citit) manifestate de Bogdan, un elev de clasa a II-a, în ciuda inteligenței sale generale. Studiul se bazează pe observații în clasă, analiza caietelor și testelor, precum și interviuri cu părinții și învățătoarea. Concluziile subliniază necesitatea unei evaluări specializate pentru dislexie și a unei intervenții personalizate, multisenzoriale.

2. Introducere: Achiziția citit-scrisului este piatra de temelie a educației primare. Dificultățile persistente în acest domeniu, care nu sunt explicate de lipsa efortului sau de un mediu defavorizat, pot indica tulburări specifice de învățare, precum dislexia. Acest studiu explorează cazul lui Bogdan, un elev de clasa a II-a care, în ciuda faptului că este un copil inteligent și cu o bună capacitate de înțelegere orală, se confruntă cu obstacole majore în citire și scriere. Obiectivele sunt: să identifice tiparele de eroare, să analizeze impactul asupra învățării și stimei de sine și să recomande pașii următori.

3. Descrierea Cazul:

- **Bogdan:** Băiețel, 8 ani, elev în clasa a II-a. Este un copil curios, cu un vocabular bogat și o logică bună în discuții orale. Însă, la citire: decodare lentă, silabisire, omiterea sau inversarea literelor/silabelor (ex: "ca" în loc de "ac", "por" în loc de "pro"), ghicirea cuvintelor pe baza contextului. La scris: omisiuni, substituții, inversiuni, dificultăți în respectarea regulilor ortografice chiar și la cuvinte simple. Înțelegerea textului citit de el este dificilă din cauza efortului depus pentru decodare. Refuză să citească cu voce tare.
- **Istoric școlar:** Dificultățile au fost vizibile încă din clasa pregătitoare și clasa I, dar s-a sperat că vor dispărea odată cu maturizarea. Notele sale la limba română sunt scăzute.
- **Context familial:** Părinți implicați, ambii cu studii medii. Mama citește mult cu el acasă, dar observă că nu progresează semnificativ și că Bogdan devine frustrat și refuză să mai citească. Nu există antecedente familiale cunoscute de dislexie.
- **Context educațional:** Școală de stat, rurală. Învățătoarea are experiență și a observat că Bogdan înțelege oral sarcinile, dar are blocaje la partea scrisă/citită. Nu există un logoped sau psiholog școlar dedicat la nivelul școlii.

- **Evoluție:** Pe măsură ce cerințele de citire și scriere au crescut în clasa a II-a, diferența dintre Bogdan și colegii săi a devenit tot mai evidentă. A început să evite activitățile care implică cititul, să se izoleze în pauze și să manifeste frustrare.

4. Metodologia studiului de caz:

- **Tip:** Exploratoriu, diagnostic.
- **Surse de date:**
 - **Analiza documentelor:** Caietele de limba română (dictări, compuneri), fișele de lectură, rezultatele la testele standardizate de citire.
 - **Observații directe:** 4 sesiuni de observație în clasă (câte 45 de minute), focalizate pe comportamentul lui Bogdan în timpul activităților de citire/scriere, strategiile folosite, erorile specifice și reacțiile emoționale.
 - **Interviuri semi-structurate:** Cu învățătoarea (2 interviuri de 30 de minute) și cu mama (2 interviuri de 45 de minute).
- **Analiza datelor:** Analiză calitativă a erorilor specifice de citire/scriere (fonologice, lexicale, sintactice). Analiză tematică a interviurilor pentru a identifica percepțiile și emoțiile.

5. Analiza și discuția datelor:

- **Manifestări:** Erori constante și tipice dislexiei (inversări, omisiuni, substituții), lectură lentă și disfluentă, dificultăți în înțelegerea textului ca urmare a efortului de decodare, dificultăți ortografice persistente.
- **Impact:** Scăderea performanțelor școlare la materiile bazate pe citit-scris, frustrare, anxietate de performanță, scăderea stimei de sine. Risc de demotivare generală față de școală.
- **Factori declanșatori/cauzali:** Suspiciunea de dislexie, o tulburare neurobiologică specifică învățării.
- **Strategii aplicate și limitări:** Intervențiile învățătoarei (timp suplimentar, încurajări) și ale părinților (citit acasă) nu au abordat cauza profundă și necesită o intervenție specializată.

6. Concluzii și recomandări:

- **Concluzii sintetice:** Bogdan prezintă un set de dificultăți în citire și scriere care sunt sugestive pentru dislexie. Fără o intervenție specializată, aceste dificultăți îi vor afecta semnificativ parcursul școlar și dezvoltarea emoțională.
- **Implicații practice:** Necesitatea unei evaluări psihopedagogice și logopedice detaliate cât mai curând posibil. Importanța colaborării școală-familie-specialist.

- **Recomandări specifice pentru Bogdan:**

- **Evaluare și diagnostic:** Trimiterea de urgență la un logoped și un psiholog pentru o evaluare complexă și un diagnostic clar.
- **Terapie logopedică:** Ședințe regulate cu un logoped specializat în dislexie, folosind metode multisenzoriale (vizual, auditiv, kinestezic).
- **În clasă:**
 - Diferențierea sarcinilor: volum redus de scris/citit, timp suplimentar, posibilitatea de a răspunde oral sau de a folosi suport vizual.
 - Utilizarea de instrumente ajutătoare: fișe cu text mare, fonturi specifice (ex. OpenDyslexic), markere pentru urmărirea rândului.
 - Accent pe înțelegere, nu pe viteză sau perfecțiune caligrafică.
 - Încurajarea constantă și lauda pentru efort, nu doar pentru rezultat.
 - Conștientizarea colegilor, pentru a evita tachinările.
- **Acasă:**
 - Colaborare strânsă cu logopedul și învățătoarea.
 - Exerciții scurte și regulate, dar fără presiune.
 - Citit cu voce tare de către părinți.
 - Activități care să-i dezvolte punctele forte (logică, oralitate).
- **Limitele studiului de caz:** Nu oferă un diagnostic ferm, ci doar o suspiciune. Intervențiile propuse nu au fost încă aplicate și evaluate în contextul studiului.
- **Sugestii pentru cercetări viitoare:** Urmărirea progresului lui Bogdan după inițierea terapiei, analiza eficacității metodelor multisenzoriale în acest caz, studii pe eșantioane mai mari de elevi cu dislexie în învățământul primar.

Bibliografie

1. Cucos Constantin, „Pedagogie”, Editura Polirom, Iași, 2006 (ediția a 2-a)
2. Goleman, Daniel, „Inteligența emoțională”, Editura Curtea Veche, București, 2018
3. Jean Marc Monteil, „Educație și formare-perspective psihologice,, Editura Polirom, Iași, 1997

4. Șincan E, Alexandru Ghe., „Școala și familia,, Editura Gheorghe -Cârțu Alexandru, Craiova, 1993
5. Șoitu, Laurențiu, „Pedagogia comunicării,, Institutul European , Iași. 2001
6. Vășmaș, Ecaterina, „Consilierea și educația părinților,, Editura Aramis, Bucuresti 2002.

Prof. înv. primar Cârstea Ana-Maria
Școala Gimnazială Nr 1 Poienarii de Argeș

Studiu de caz: Stimularea creativității și gândirii divergente prin joc: Cazul Anei și al clasei pregătitoare

1. Rezumat: Acest studiu de caz examinează implementarea unor activități centrate pe joc liber și proiecte creative în clasa pregătitoare, cu scopul de a stimula creativitatea și gândirea divergentă a elevilor, în special a Anei, o elevă inițială mai reticentă. Cercetarea a implicat observații directe și analiza produselor activităților. Concluziile indică un impact pozitiv asupra exprimării libere, a inițiativei și a rezolvării creative de probleme, subliniind rolul important al unui mediu permisiv și al îndrumării educatoarei.

2. Introducere: Creativitatea și gândirea divergentă sunt abilități esențiale în secolul XXI, pregătind copiii pentru a fi inovatori și adaptabili. În învățământul primar, și mai ales la clasa pregătitoare, jocul și activitățile exploratorii sunt medii ideale pentru cultivarea acestor aptitudini. Acest studiu explorează modul în care un set de intervenții bazate pe joc au influențat dezvoltarea creativității într-o grupă de clasă pregătitoare, cu un focus special pe evoluția Anei, o elevă inițială mai puțin implicată în activități creative. Obiectivele sunt: să identifice impactul activităților creative asupra copiilor, să observe schimbări în comportamentul Anei și să evidențieze rolul învățătoarei.

3. Descrierea Cazului:

- **Clasa Pregătitoare A:** 15 elevi.
- **Ana:** Fetiță, 6 ani. Inițial, era mai conformistă, prefera să copieze modele, ezita să experimenteze singură în activitățile de artă sau construcții. O bună parte a timpului se joacă singură cu păpușile, repetând scenarii cunoscute.
- **Context familial:** Familie care din lipsă de timp sau de inspirație, nu încuraja neapărat activitățile de explorare creativă acasă.
- **Context educațional:** Învățătoarea a observat această tendință a Anei și a decis să implementeze un program de 6 săptămâni axat pe stimularea creativității întregii clase.
- **Evoluția intervențiilor:**
 - **Săptămânile 1-2:** Introducerea "colțului creativității" cu materiale diverse (reciclabile, plastilină, acuarele, materiale textile). Sarcini deschise (ex: „construiește o casă pentru animale fantastice”).

- **Săptămânile 3-4:** Jocuri de rol cu scenarii deschise (ex: "ce s-ar întâmpla dacă animalele ar vorbi?"). Exerciții de brainstorming (ex: „la ce mai putem folosi un PET gol?”).
- **Săptămânile 5-6:** Proiecte de grup unde copiii trebuiau să găsească soluții inovatoare la probleme simple (ex: "cum traversăm o prăpastie fără pod?"). Încurajarea „greșelilor creative”.

4. Metodologia studiului de caz:

- **Tip:** Explicativ, intervențional.
- **Observații directe:** 8 sesiuni de observație (câte 45 de minute) pe cei 6 săptămâni, focalizate pe: nivelul de inițiativă, originalitatea ideilor, colaborarea, expresia emoțională în timpul activităților creative, cu un accent special pe Ana.
- **Analiza produselor analizelor:** Fotografierea și desenele, construcțiile, poveștile create de copii (înainte, în timpul și la finalul intervenției), cu focus pe evoluția Anei.
- **Interviuri informale:** Cu învățătoarea .
- **Analiza datelor:** Analiză calitativă a progresului Anei și a dinamicii generale a clasei, identificarea temelor legate de libertatea de exprimare, inovație, plăcere în activități creative.

5. Analiza și discuția datelor:

- **Manifestări ale creativității:** La început, majoritatea, inclusiv Ana, tindeau să urmeze modele. Pe parcurs, s-a observat o creștere a originalității în desene, a complexității construcțiilor și a numărului de soluții oferite la probleme.
- **Evoluția Anei:** Ana a început timid, dar pe măsură ce mediu a devenit mai permissiv și a primit încurajări specifice, a început să experimenteze. La finalul perioadei, desenul era mai complex, folosea culorile și formele, iar în jocul liber să își asume rolurile mai active și propunea scenarii. A început să se joace mai des cu alți copii, inițiind ea însăși jocuri.
- **Impact:** A crescut inițiativa elevilor, bucuria de a crea, capacitatea de a găsi soluții multiple și de a lucra în echipă. Unii elevi inclusiv Ana, și-au îmbunătățit și abilități de comunicare.
- **Factori favorizanți:** Atitudinea deschisă și non-judecătoare a învățătoarei, disponibilitatea materialelor variate, accentul pe proces, nu pe produs finit, și libertatea de a explora.

6. Concluzii și recomandări:

Concluzii sintetice: Un mediu educațional care încurajează jocul liber și activitățile creative deschise poate stimula semnificativ creativitatea și gândirea divergentă la nivelul clasei pregătitoare, chiar și la elevii inițial mai reticenți, precum Ana.

- **Implicații practice:** Integrarea activităților creative ca parte constantă a curriculumului. Formarea cadrelor didactice în metode de stimulare a gândirii divergente.
- **Recomandări specifice:**
 - **Pentru învățătoare:** Continuarea abordării, crearea unor "provocări creative" regulate, încurajarea "greșelilor" ca parte a procesului de învățare.
 - **Pentru părinți:** Susținerea activităților creative acasă, oferirea de materiale simple, dar variate (hârtie, culori, materiale reciclabile), încurajarea jocului liber și a explorării.
 - **Pentru școală:** Dotarea claselor cu "colțuri creative", organizarea de expoziții cu lucrările copiilor.
- **Limitele studiului de caz:** Perioada de observație este relativ scurtă, iar generalizarea rezultatelor este limitată la acest grup.
- **Sugestii pentru cercetări viitoare:** Urmărea pe termen lung a impactului acestor intervenții asupra dezvoltării creativității, extinderea studiului la alte grupe de vârstă.

Bibliografie

1. Cucoș Constantin, „Pedagogie”, Editura Polirom, Iași, 2006 (ediția a 2-a)
2. Goleman, Daniel, „Inteligența emoțională”, Editura Curtea Veche, București, 2018
3. Jean Marc Monteil, „Educație și formare-perspective psihologice,, Editura Polirom, Iași, 1997
4. Șincan E, Alexandru Ghe., „Școala și familia,, Editura Gheorghe -Cârțu Alexandru, Craiova, 1993
5. Șoitu, Laurențiu, „Pedagogia comunicării,, Institutul European , Iași. 2001
6. Vășmaș, Ecaterina, „Consilierea și educația părinților,, Editura Aramis, Bucuresti 2002.

Prof. Berbec Maria-Cătălina
Școala Gimnazială Nr.1 Poieniști

Istoria printre platformele educaționale

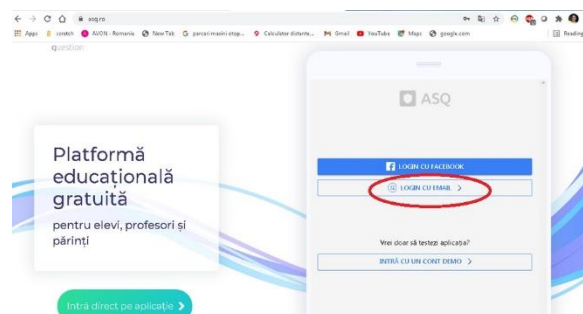
Revoluția din prezent, denumită și digitalizare este reprezentată de perfecționarea tehnologiei în toate domeniile de activitate. În ceea ce privește domeniul educației, în contextul pandemiei ce a debutat în anul 2019, sistemul de învățământ a fost nevoit să se reorienteze, identificând o modalitate de a continua procesul de predare-învățare-evaluare, în ciuda suspendării cursurilor față-n față.

Elevii și cadrele didactice au fost principalii protagoniști ai învățământului online, utilizând diverse instrumente pentru a scurta distanța și a menține cât mai vie legătura dintre aceștia. Istoria este o materie care se poate preda foarte ușor și cu ajutorul instrumentelor multimedia. Astfel, într-un timp destul de scurt s-au făcut cunoscute o serie de platforme educaționale care să faciliteze întâlnirea virtuală dintre profesor și clasa de elevi, într-o manieră audio-video, împărțind o disciplină comună: istoria. Printre platformele experimentate se numără: ASQ.RO, NELPAE.RO, GOOGLE SUITE FOR EDUCATION. La nivel național, în prezent se folosesc mult mai multe platforme e-learning printre care: Microsoft Office 365, GSuite, Nelpae, Asq, Adservio, Viva, CRED, Kinderpedia, Digitaliada, Școala din valiză.

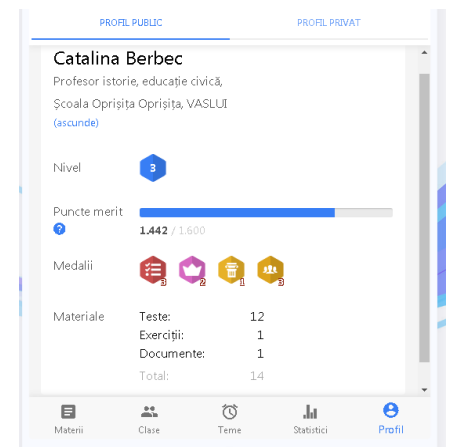
Un rol important îl au și rețelele de socializare pentru a favoriza informările. Cele mai utilizate rețele de socializare sunt: Messenger – Facebook, Whatsapp, Instagram, TikTok, Workplace, etc. Cele mai întâlnite aplicații care favorizează activitățile de predare-învățare-evaluare, online sunt: Zoom, Meet, Whiteboard.fi, Classroom, Jamboard, Documente, Formulare, Kahoot, Learning Apps, Quizizz, Youtube.

1. Platforma ASQ (Another Smart Question)

Reprezintă una dintre cele mai accesibile platforme educaționale gratuite, care s-a îmbunătățit odată cu prelungirea învățământului online. Disciplina istorie este privilegiată, deținând un număr foarte mare de materiale. Dacă inițial se puteau crea doar teste și exerciții pe această platformă, astăzi pot fi încărcate diferite materiale și exportate în classroom, ceea ce înseamnă că s-a creat o legătură cu GSuite. Această platformă oferă posibilitatea de a urmări elevii în timp real și totodată de a descărca raportul de activitate al fiecăruia.



Logarea pe platformă se realizează cu ajutorul unei adrese de gmail, la care se adaugă nelipsita parolă, adică prin realizarea unui cont. Profilul privat oferă posibilitatea de a adăuga clasele, școala și disciplina de predare. Profilul public arată



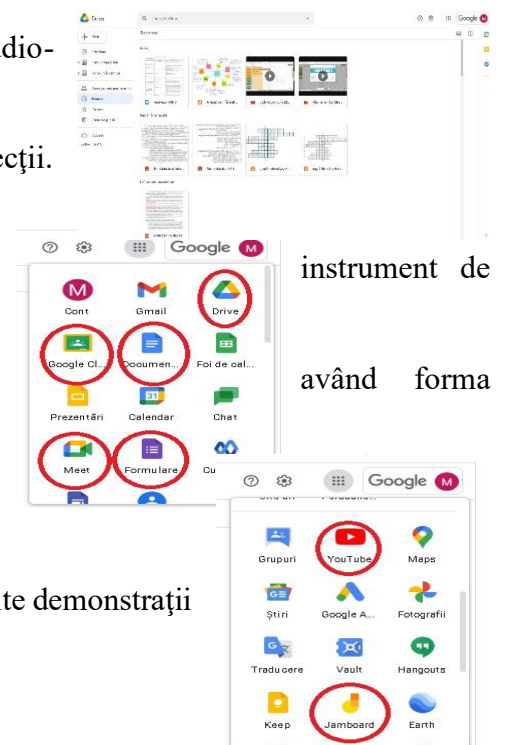
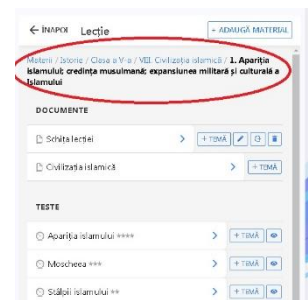
ceea ce văd ceilalți participanți. Contul de elev se realizează foarte ușor, mai ales că platforma generează o parolă puternică de la bun început.

Pentru a ajunge la materialele unei lecții, mai întâi se accesează disciplina, ulterior clasa, unitatea de învățare și în final lecția. Pentru stimularea interesului față de disciplină, platforma oferă fiecărui elev medalii, astfel recunoscând efortul fiecăruia.

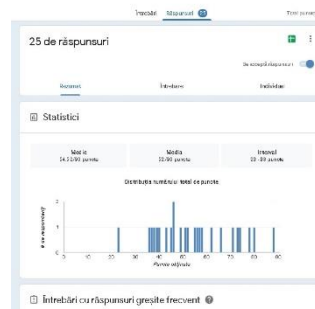
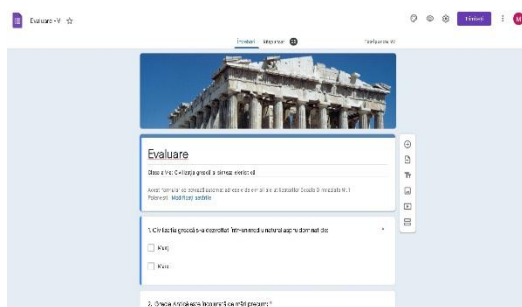
2. Platforma Google Suite for Education

Reprezintă o platformă educațională gratuită la început, ulterior utilizabilă în schimbul unor oferte de tip abonament atractiv, mult mai complexă față de ASQ deoarece permite întâlnirea audio-video, ceea ce ASQ nu permite încă. După denumire, este înzestrată cu o serie de aplicații proprii care facilitează de la A la Z o lecție de istorie. Aceste aplicații sunt:

- Drive – permite stocarea multitudinii de documente/materiale audio-video, având un spațiu foarte generos.
- Classroom – permite postarea diferitelor materiale necesare unei lecții.
- Documente – permite realizarea unui document în timp real, care poate fi folosit în timpul lecției sau chiar poate fi folosit ca evaluare, dacă este pregătit dinainte.
- Formulare – aplicație folosită mai ales ca instrument de evaluare, unui chestionar cu itemi diferiți.
- Meet – permite întâlnirea audio-video, partajarea ecranului pentru vizualizarea materialelor, având tablă proprie.
- Jamboard – Tabla electronică utilizată în timpul orelor pentru diferite demonstrații sau schițe.



Evaluarea poate fi realizată cu ajutorul formularelor google, care pot identifica o statistică a participanților la evaluare, dar și o corectare a lucrărilor, generând grafice pentru fiecare item în parte.



O latură deosebită pe care o oferă unele aplicații este lucrul colaborativ dintre profesori și elevi. O astfel de comunicare generează produse bine construite, mult mai dotate din punctul de vedere al informațiilor și o formidabilă muncă în echipă. În acest sens, un tabel cu informații despre voievozii români

Domnitorul Anul de domnie	Țara	Reședința și domeniul
Mihnea cel Bătrân (1386-1418)	Țara Românească	București (1386-1393) victorie asupra Țării Românești și pământul (1393) și pământul românesc. Mihnea cel Bătrân este înscris în Cronica Călugărului.
Alexandru cel Bun	Moldova	București (1401-1402) Alexandru cel Bun este înscris în Cronica Călugărului. București este înscris în Cronica Călugărului.
Isac de Dobrogea (1418-1420)	Țara Românească	București (1418-1420) A LUPAT PENTRU Regatul Ungariei. București este înscris în Cronica Călugărului.
Vlad Țepeș (1442-1443, 1448)	Țara Românească	În secolul de 1442 sau 1443 a avut reședința în orașul românesc, înscris în Cronica Călugărului. Pentru a-l înscris Vlad Țepeș a pământ românesc, înscris în Cronica Călugărului. A avut în reședința pământ în 1442, când a avut pe tina cu apă în Țara Călugărului.

poate fi completat foarte ușor, dacă documentul este creat și distribuit fiecărui elev, dar cu condiția ca aceștia să aibă calitatea de editori.

În concluzie, platformele educaționale aduc un plus valoare sistemului de învățământ, în ciuda motivului pentru care acestea au apărut într-un număr atât de mare. Odată cu posibilitatea de a ne afla în clasa virtuală, ele oferă și o colaborare în timp real între profesori și elevi. Disciplina istorie a înregistrat un număr mare de amatori, ca urmare a utilizării numeroaselor aplicații oferite de spațiul virtual. Inteligența artificială constituie un adevărat adversar al profesorului, dar și un bun prieten pentru elevi. Multitudinea de aplicații online face mult mai îndrăgită istoria, crescând interesul elevilor pentru această disciplină și nu numai. Exercițiile create în aplicații precum Kahoot, Learning Apps, Quizizz, permit instalarea unei competiții între elevi, ceea ce aduce ambiția pe primul plan.

Bibliografie:

www.google.com
www.asq.ro
www.kahoot.ro
www.nelpae.ro
<https://learningapps.org>
<https://wayground.com/>

Prof. Berbec Maria-Cătălina
Școala Gimnazială Nr.1 Poieniști

Proiect didactic: Napoleon I și răspândirea ideilor Revoluției Franceze în Europa

Disciplina: Istorie

Clasa: a VI-a

Unitatea de învățare: *Spre o nouă societate*

Tema lecției: *Napoleon I și răspândirea ideilor Revoluției Franceze în Europa*

Tipul lecției: mixtă

Timp de lucru: 50 minute

Locul de desfășurare: online - classroom

Scop general:

- componenta informativă: transmiterea, sistematizarea, consolidarea unor cunoștințe despre Napoleon I și impactul revoluției franceze în Europa
- componenta formativă: dezvoltarea capacității de analiză a evenimentelor istorice, corelare și sistematizare

Competențe specifice:

1.2. Utilizarea coordonatelor temporale referitoare la faptele și procesele istorice

2.1. Utilizarea adecvată a termenilor istorici/limbajului de specialitate în prezentarea unui fapt/proces istoric

2.2. Utilizarea gândirii critice în analiza surselor de informare

4.1. Utilizarea informațiilor cu ajutorul resurselor multimedia

Competențe derivate:

- C₁ – Utilizarea corectă a termenilor/expresiilor: *directorat, lovitură de stat, consulat, cod civil*.
- C₂ – Identificarea unor personalități implicate în conducerea Franței
- C₃ – Stabilirea principalelor campanii militare conduse de Napoleon Bonaparte
- C₄ – Compararea formelor de guvernare: directorat, consulat, imperiu

Metode și procedee: conversația euristică, explicația, învățarea prin cooperare, expunerea, comparația, observația, descrierea

Forme de organizare: activitate frontală și colectivă

Mijloace de învățământ:

- Laptop
- Platforma G Suite – classroom
- Prezentare Power Point, Video
- Learning Apps, Kahoot, Youtube

Bibliografie:

- Magda Stan, *ISTORIE – Manual pentru clasa a VI-a*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2018.
- Gh. Iutiș, Elena Cozma, Iuliana Asăvoaie, *Elemente de didactică a istoriei*, Iași, 2008;
- Maria Ochescu, *Istorie – Caiet pentru clasa a VI-a*, Editura Art, București, 2014
- Gabriela Gruber, *Didactica Istoriei și formarea de competențe*, Editura Cetatea de Scaun, Târgoviște, 2016.
- Maria Ochescu, *Concentrat de istorie 6: scheme recapitulative și teste de evaluare*, Editura Art, București, 2016.
- Programa școlară pentru disciplina istorie, București, 2017.
- <https://learningapps.org/display?v=panu4ty5321>
- <https://www.youtube.com/watch?v=TKtCVblxDRc>
- <https://play.kahoot.it/v2/lobby?quizId=82861ed7-28f2-40d6-88fa-d5c8fa49a236>

Desfășurarea lecției

Momentele lecției și conținuturile	C.D.	Activitatea profesorului	Activitatea elevului	Strategii didactice	Mijloace de învățământ, resurse de timp	Evaluare
1. Moment organizatoric		-notarea absențelor; -inventarierea rapidă a mijloacelor de învățământ	-se pregătesc pentru lecție	-conversația	2 min.	
2.Reactualizarea cunoștințelor		-solicită elevilor informații cu privire la lecția anterioară <i>Revoluția franceză. De la supus la cetățean</i> , punând la dispoziție câteva întrebări în learning apps: https://learningapps.org/display?v=panu4ty5321	-răspund cerințelor exercițiului	-activitate frontală -conversație euristică	Platforma classroom/Meet Aplicație Learning apps Laptop, internet 10 min.	-aprecierea răspunsurilor
3.Captarea atenției	C2	-partajează un video https://www.youtube.com/watch?v=TKtCVblxDRc -invită elevii să descrie personalitatea istorică și secvențele în care apare aceasta	-observă video-ul -formulează răspunsuri	-observația -conversația euristică	Laptop Video 8 min.	Aprecierea răspunsurilor
3.Anunțarea noii lecții și		-anunță titlul noii lecții <i>Napoleon I și răspândirea</i>	-notează titlul în caiete	-conversația -expunerea	Prezentare Power Point 3 min.	

precizarea competențelor		<i>ideilor revoluției franceze în Europa</i> -precizează competențele urmărite				
4.Prezentarea noului conținut	C1 C2 C3 C4	-prezintă conținutul noii lecții în format digital, având ca suport un material power point	-notează conținutul lecției	-expunerea -învățarea prin descoperire -conversația euristică	Surse istorice Fișă de lucru 17 min.	-evaluarea atenției și interesului acordat noilor informații
5.Feed-back	C1 C2 C3 C4	-propune un test kahoot https://play.kahoot.it/v2/lobby?quizId=82861ed7-28f2-40d6-88fa-d5c8fa49a236	-se loghează în aplicație pentru a formula răspunsuri	Activitate individuală	8min.	Apreciera răspunsurilor
6. Evaluarea		Aprecieri, notarea elevilor			2 min.	

Prof. Berbec Maria-Cătălina
Școala Gimnazială Nr.1 Poieniști

Proiect didactic: Polis-ul. Atena și Sparta; Războaiele Grecilor; Alexandru Macedon și civilizația elenistică.

Disciplina: Istorie

Clasa: a V-a

Unitatea de învățare: *Civilizația greacă și sinteza elenistică*

Tema lecției: *Polis-ul. Atena și Sparta; Războaiele Grecilor; Alexandru Macedon și civilizația elenistică.*

Tipul lecției: Evaluare sumativă

Timp de lucru: 50 minute

Locul de desfășurare: sala de clasă

Scop general:

- componenta informativă: evaluarea nivelului de cunoștințe cu privire la civilizația greacă;
- componenta formativă: evaluarea capacității de analiză și comparare a evenimentelor istorice.

Competențe specifice:

- 1.1. Ordonarea pe criterii cronologice a faptelor/proceselor istorice
- 1.2. Identificarea diferențelor temporale dintre evenimente și procese istorice
 - 2.1. Folosirea termenilor de specialitate în descrierea unui eveniment/proces istoric

Competențe derivate:

- C1 – Utilizarea corectă a termenilor: *cavalerie, infanterie.*
 - C2 – Localizarea în timp și spațiu a războaielor purtate de greci
 - C3 – Identificarea formelor de guvernare în Grecia Antică (Sparta, Atena)
 - C4 – Cunoașterea principalelor bătălii din cadrul războaielor medice
- Metode și procedee:** conversația euristică, explicația, comparația, învățarea prin descoperire.

Forme de organizare: individuală

Mijloace de învățământ: tabla, creta, foi, pix.

Bibliografie:

- Magda Stan, *Istorie – Manual pentru clasa a V-a*, Ed. Litera;
- Programa școlară pentru disciplina istorie, București, 2017;
- Gh. Iutiș, Elena Cozma, Iuliana Asăvoaie, *Elemente de didactică a istorie*, Ed. Graphys, Iași, 2008.

<i>Desfășurarea lecției</i>						
Momentele lecției	C.D.	Activitatea profesorului	Activitatea elevului	Strategii didactice (metode, procedee și forme de organizare)	Mijloace de învățământ, resurse de timp	Evaluare
1.Moment organizatoric		- notarea absențelor - pregătirea materialului didactic; - reamintirea planului de recapitulare	- prezintă prezența la oră - se pregătesc pentru evaluare	- conversația - explicația	5 min.	Scrisă
2.Evaluarea cunoștințelor	C1 C2 C3 C4	- distribuirea testului	- rezolvarea testului	- activitate individuală	Anexă 45 min.	Notarea testului

ANEXĂ

TEST

I. Asociază fiecărui termen din coloana **A**, termenul corespunzător din coloana **B**: **20 p**

A.

B.

.....1. SPARTA

a. DARIUS I

.....2. ATENA

b. LEONIDAS

.....3. MACEDONIA

c. MILTIADÉ

.....4. IMPERIUL PERSAN

d. ALEXANDRU CEL MARE

II. Apreciază veridicitatea propozițiilor, notându-le cu **A** pe cele adevărate și cu **F** pe cele false: **20 p**

- ❖ Cetățenii spartani formau o categorie socială existentă în Atena.
- ❖ Adoptarea democrației ca formă de guvernare a Atenei s-a făcut în urma reformelor lui Solon și Clistene.
- ❖ Războiul peloponeziac s-a încheiat în anul 404 î.Hr., cu victoria spartanilor.
- ❖ Metecii reprezentau străinii stabiliți la Sparta, fiind oameni liberi, fără cetățenie.

III. Completează spațiile libere cu termenii corespunzători din lista următoare: **atenieni, perși, 404 î.Hr., 490 î.Hr., medice. 30 p**

Bătălia de la Maraton s-a desfășurat în anul, fiind una dintre etapele importante ale războaielor Protagonistii acestei bătălii au fost, conduși de Miltiade și, în frunte cu Darius I. Celebra bătălie a rămas în istorie datorită eroismului cu care soldații i-au învins pe

IV. Citește cu atenție textul de mai jos și rezolvă cerințele date: **20 p**

“Cuceririle regelui Filip al II-lea au fost favorizate de organizarea unei armate deosebit de eficiente. Fiecare provincie a Macedoniei contribuia cu câte trei unități, una de cavalerie și două de infanterie, la armata regelui. Forța armatei o constituia falanga, formată din unități de luptători dotați cu o lance lungă de 5-7 m (sarisă). Filip al II-lea a combinat campaniile militare cu negocierile diplomatice, duse cu multă măiestrie. Această politică a fost continuată de fiul său, Alexandru Macedon.”

(despre Filip al II-lea, regele Macedoniei, sec. al IV-lea î.Hr)

- a. Numește un rege al Macedoniei întâlnit în text.
- b. Precizează ce armă foloseau luptătorii macedoneni.
- c. Explică înțelesul cuvintelor *cavalerie* și *infanterie*.

BAREM DE CORECTARE

- I. 1-b, 2-c, 3-d, 4-a /5x4p=20p
- II. F,A,A,F. /5x4p=20p
- III. 490î.Hr, medice, atenienii, perșii, atenieni, perși. /6x5p=30p
- IV. a.Filip al II-lea, Alexandru Macedon /2,5p
b.Falanga macedoneană /7,5p
c.cavalerie=soldați ce foloseau calul ca mijloc de transport si luptă. /5p
infanterie=soldăți ce se deplasau pe jos în timpul luptei. /5p

Clasa	Data	Nume elev	S1	S2	S3	S4	Oficiu 10 p	Total	Nota
a V-a			20 p	20 p	30 p	20 p		100 p	
MEDIA CLASEI									

Prof. Bilan Emanuela Veronica

Școala Profesională Poienile de sub Munte

Figuri de stil - Activitate de învățare - modelul ERR

Figurile de stil au un rol esențial în **îmbogățirea limbajului și transmiterea emoțiilor** în textele literare. Ele conferă expresivitate, ritm și culoare textului, ajutând cititorul să perceapă mai intens trăirile și ideile autorului. Prin comparații, metafore sau personificări, figurile de stil **fac mesajul mai sugestiv și mai memorabil**, dezvoltând capacitatea elevilor de a interpreta subtilitățile limbajului și de a aprecia frumusețea expresivă a limbii române. Astfel, utilizarea și identificarea figurilor de stil contribuie direct la **dezvoltarea competențelor de comunicare și gândire critică** ale elevilor.

Disciplina: Limba și literatura română

Text-suport: *Fîind băiet, păduri cutreieram* – Mihai Eminescu

Subiectul: Figuri de stil

Metode: conversația euristică, lectura expresivă, învățarea prin descoperire, exercițiul creativ
Resurse: textul poeziei, imagini cu păduri, sunete ambientale, fișe de lucru.

Competențe generale:

2. Receptarea textului scris de diverse tipuri

Competențe specifice:

2.1. Recunoașterea structurilor logice în care sunt organizate informațiile din texte continue, discontinue și multimodale

2.4. Adecvarea atitudinii și a practicilor de lectură în funcție de scopul avut în vedere

1. Evocare (10 min)

Profesorul începe ora prin proiectarea pe tablă interactivă a unei imagini cu o pădure de vară. Muzica ambientală (sunete de păsări, foșnet de frunze) se aude în surdină.

Profesorul le adresează elevilor întrebări scurte:

- „Ce simțiți când priviți această imagine?”

- „Dacă pădurea ar putea vorbi, ce v-ar spune?”

Elevii oferă răspunsuri libere, spre exemplu unii spun că pădurea șoptește, alții că foșnește ca o mare, alții că ascunde povești. Profesorul notează pe tablă expresiile sugestive, subliniindu-le pe cele cu valoare figurată (fără a le defini încă).

Apoi profesorul anunță tema lecției: „Astăzi vom descoperi cum Mihai Eminescu folosește limbajul figurat în poezia *Fiind băiet, păduri cutreieram* pentru a crea imagini și emoții.”

2. Realizarea sensului (25 min)

Lectura textului: Profesorul citește poezia cu intonație, apoi invită doi elevi să o recitească, fiecare câte o strofă. În continuare, elevii vor lucra organizați pe grupe.

1. Fiecare grupă va primi câte o strofă. Se citește cu atenție și se subliniază figurile de stil. Apoi vor completa tabelul:

Figura de stil	Efectul artistic/Emoții transmise	Imagine creată

2.1. Care este figura de stil care îți place cel mai mult din poezie? Scrie motivul.

2.Cum contribuie figurile de stil la atmosfera poeziei?

3. Reflecție (15 min)

Profesorul invită elevii să realizeze un scurt text creativ:

- „Imaginați-vă că sunteți în pădure, singuri, într-o zi de vară. Scrieți 4-5 versuri folosind cel puțin două figuri de stil.”

Elevii scriu în caiete și apoi câțiva citesc cu voce tare. Profesorul oferă feedback, apreciind folosirea expresivă a limbajului.

Reflecția colectivă:

Profesorul întreabă:

- „Care figură de stil vi s-a părut cea mai frumoasă din poezia lui Eminescu?”

- „Cum schimbă figurile de stil felul în care percepem o imagine?”

Elevii conchid că limbajul figurat dă poeziei culoare, viață și emoție.

Bibliografie:

Petraș, I. (1992). *Figuri de stil – dicționar-antologie*. București: Editura Demiurg.

Prof. Bilan Emanuela Veronica
Școala Profesională Poienile de sub Munte

De la pasiv la participativ: metoda R.A.I. în receptarea textului literar

În receptarea textului literar în școală, accentul se mută dinspre modelul transmisiv (profesorul explică, elevul notează) către unul participativ, în care sensurile se negociază în interacțiune. În cadrul unei clase, elevii nu sunt doar destinatari ai mesajului literar; ei sunt coautori ai interpretării. Metodele interactive — dialogul socratic, învățarea pe echipe, „ștafeta ideilor”, „acvariul” (fishbowl), dezbateră, scrierea colaborativă, dramatizarea — urmăresc tocmai această coparticipare: pun elevul în situația de a formula ipoteze, de a problematiza, de a-și susține opiniile, de a-și revizui interpretările în lumina obiecțiilor colegilor. Din perspectivă didactică, interactivitatea aduce câștiguri clare: înțelegere profundă, gândire critică, transfer și motivație. În acest context, metoda R.A.I. (Răspunde – Aruncă – Interoghează) presupune aplicare simplă, jucăușă și eficientă pentru a face din întreaga clasă un „organism interpretativ”.

Metoda R.A.I.: Răspunde – Aruncă – Interoghează

R.A.I. este o strategie didactică pentru lucrul pe text: un elev răspunde la o solicitare despre text, apoi pasează mingea unui coleg adresându-i o întrebare; colegul răspunde și aruncă mingea mai departe, adresând întrebarea. Lanțul continuă ciclic, astfel încât clasa construiește un fir al înțelegerii prin alternanță de răspunsuri și întrebări noi. Profesorul asigură echilibrul luărilor de cuvânt, calitatea întrebărilor și fixează concluzii provizorii pe parcurs.

Aplicare R.A.I. pe „Prietenul meu” de Ioana Pârvulescu

Obiective de lectură: observarea detaliilor semnificative, formularea și susținerea interpretărilor despre sensul prieteniei.

Nivel literal (Ce spune textul?)

- Profesorul aruncă mingea și adresează prima întrebare : „*Cum îl descrie naratorul pe prietenul său?*”

- Elevul A răspunde, apoi aruncă mingea unui coleg ales și îi pune o întrebare clară despre text (ex.: „*Ce detaliu arată că naratorul îl apreciază pe prieten?*”).
- Elevul B răspunde, aruncă mingea mai departe și formulează o nouă întrebare.

Nivel interpretativ (Ce sugerează textul?)

- Întrebări posibile:
- „Ce spune tonul naratorului despre relația dintre cei doi?”
- „De ce crezi că autorul a ales anumite detalii și nu altele?”

Nivel evaluativ (Ce înseamnă pentru noi?)

- Întrebări posibile:
- „Ce învățăm din acest text despre prietenie?”
- „Cum se potrivește mesajul textului cu ideile notate la început?”

Prof. Bilan Emanula Veronica

Școala Profesională Poienile de sub Munte

Valorile morale și culturale din textele literare și rolul acestora în dezvoltarea personalității copiilor

Textele literare, prin conținutul lor ideatic și expresiv, constituie o sursă esențială de formare a valorilor morale și culturale în rândul elevilor din ciclul gimnazial. Programa școlară pentru *Limba și literatura română* (M.E.N., 2017) încurajează utilizarea unor opere variate, din literatura română și universală, care promovează principii precum respectul, cinstea, solidaritatea, curajul, responsabilitatea și respectul pentru patrimoniul cultural. Lucrarea de față explorează modul în care aceste valori sunt integrate în procesul didactic și contribuie la dezvoltarea personalității copiilor.

Educația literară la nivel gimnazial are un rol dublu: cultivă competențe lingvistice și comunicative și, în același timp, formează convingeri, atitudini și comportamente prin valorile morale și culturale pe care le transmite. Conform *Programei școlare pentru disciplina Limba și literatura română, clasele V–VIII* (M.E.N., 2017), studiul textelor literare nu se reduce la înțelegerea mecanică a conținutului, ci include analiza semnificațiilor și a mesajelor axiologice pe care acestea le transmit.

Textele literare selectate în cadrul programei școlare conțin frecvent modele comportamentale și situații care îi ajută pe elevi să distingă între bine și rău. Printre valorile morale promovate se numără:

- Cinstea și integritatea
- Curajul și perseverența
- Solidaritatea și prietenia

Valorile culturale derivă din conținutul estetic și din contextul istoric, social și artistic al operelor studiate:

- Patrimoniul cultural românesc – poeziile lui Mihai Eminescu, Vasile Alecsandri și proza lui Ion Creangă transmit modele lingvistice și imagini artistice definitorii pentru literatura națională.

- Deschiderea spre cultura universală – fragmentele din operele lui Mark Twain, Hans Christian Andersen sau Esop dezvoltă curiozitatea pentru alte culturi și moduri de gândire.
- Respectul pentru diversitate – textele alese conform programei facilitează înțelegerea diferitelor perspective și tradiții culturale.

Integrarea valorilor morale și culturale în activitatea didactică are efecte complexe asupra formării elevilor:

- Dezvoltare morală – prin asumarea unor comportamente și atitudini inspirate din modele literare.
- Dezvoltare intelectuală – prin contactul cu idei, concepte și limbaj de calitate.
- Dezvoltare afectivă – prin empatia generată de identificarea cu personaje și situații.
- Dezvoltare socială – prin stimularea comunicării și a colaborării în activități inspirate din textele citite.

Textele literare, selectate și valorificate conform *Programei școlare pentru Limba și literatura română*, devin instrumente esențiale în formarea unei personalități echilibrate, responsabile și deschise cultural. Profesorul, prin metodele alese, are rolul de a transforma lectura într-o experiență formativă autentică, în care valorile morale și culturale devin repere de viață pentru elevi.

Bibliografie

1. Ministerul Educației Naționale (2017). *Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura română. Clasele V-VIII*. București: MEN.
2. Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom

Prof. educație timpurie Caragea Roberta Gabriela

Creșa Craiova

Creșa ca spațiu de siguranță și explorare

Introducere

Creșa reprezintă primul mediu social organizat în afara familiei pentru copilul mic. În această etapă, rolul creșei depășește îngrijirea de bază: ea devine un spațiu de siguranță, în care copilul se simte protejat, și totodată un cadru propice explorării și învățării.

Un mediu securizant și stimulativ sprijină dezvoltarea emoțională, cognitivă și socială, pregătind copilul pentru tranziția ulterioară la grădiniță (Neculau, 2004).

Sentimentul de siguranță este fundamentul dezvoltării armonioase. Creșa oferă acest cadru prin:

- **Rutine predictibile** – programul zilnic clar ajută copilul să anticipeze evenimentele și să se simtă stăpân pe mediu;
- **Legături afective cu educatorii** – relația caldă și stabilă cu adulții creează atașament securizant;
- **Sprijin în exprimarea emoțiilor** – copilul învață să identifice și să gestioneze frica, tristețea sau bucuria într-un mediu empatic.

Studiile arată că un copil care se simte în siguranță manifestă mai mult curaj în explorare și învățare (Liiceanu, 2005).

Creșa oferă materiale, jocuri și activități variate care stimulează curiozitatea și creativitatea:

- **Jocuri de manipulare și construcție** – dezvoltă coordonarea motorie și gândirea logică;
- **Activități senzoriale** – explorarea texturilor, culorilor, sunetelor;
- **Jocuri de rol și povești** – dezvoltă limbajul, imaginația și empatia;
- **Mini-experimente și descoperiri** – copilul învață prin încercare și observație.

Prin aceste experiențe, copilul dobândește încredere în capacitatea sa de a explora și învăța.

În creșă, copilul învață să interacționeze cu ceilalți, dezvoltând competențe sociale esențiale:

- **Împărțirea și cooperarea** – jocurile în grup învață respectul pentru reguli și colaborarea;
- **Rezolvarea conflictelor** – copilul învață să negocieze și să gestioneze tensiunile;
- **Construirea identității sociale** – prin interacțiunea cu colegii, copilul înțelege rolurile și normele sociale.

Astfel, creșa devine un laborator al relațiilor sociale, pregătind copilul pentru viața în comunitate.

O colaborare strânsă între educatori și părinți este esențială pentru succesul experienței în creșă:

- Educatorii creează un mediu sigur și stimulativ, oferind experiențe variate de învățare;
- Părinții susțin tranziția și continuă dezvoltarea competențelor acasă, menținând comunicarea cu creșa;
- Observarea și feedback-ul constant permit adaptarea activităților la nevoile fiecărui copil.

Concluzie

Creșa nu este doar un spațiu de supraveghere, ci un mediu complex de siguranță și explorare. Prin joc, relații calde și activități adaptate vârstei, copilul dezvoltă abilități emoționale, cognitive și sociale care îi vor susține întreaga dezvoltare ulterioară.

Bibliografie

1. Liiceanu, A. (2005). *Despre psihologia copilului*. București: Editura Trei.
2. Neculau, A. (coord.) (2004). *Introducere în psihologia educației*. Iași: Editura Polirom.
3. Ionescu, M. (2013). *Didactica activităților ludice în grădiniță*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.
4. Ministerul Educației (2020). *Curriculum pentru educația timpurie*. București.
5. Miclea, M. (2003). *Psihologie cognitivă*. Iași: Editura Polirom.

Prof. educație timpurie Caragea Roberta Gabriela
Creșă Craiova

Primele cuvinte, primele povești: Cum stimulăm limbajul în primii ani de viață

Introducere

Limbajul este unul dintre cele mai importante instrumente prin care copilul învață, comunică și se integrează în comunitate. Dezvoltarea lui începe cu mult înainte ca micuțul să spună primul cuvânt – încă din primele luni, când își ascultă părinții, reacționează la vocea lor și încearcă să emită sunete.

În primii ani de viață, stimularea limbajului nu înseamnă lecții formale, ci expunere constantă la **vorbire clară, povești, cântece și interacțiuni calde**. Rolul părinților și educatorilor este de a crea un mediu bogat în comunicare, în care cuvintele să fie însoțite de gesturi, emoții și experiențe concrete.

Etapele dezvoltării limbajului în primii ani

Conform lucrărilor de psihopedagogie (Neculau, 2004; Miclea, 2003), dezvoltarea limbajului are o succesiune relativ previzibilă:

- **0–6 luni** – gângurit, vocalize, reacție la sunete și la vocea adultului;
- **6–12 luni** – silabe repetate („ma-ma”, „ba-ba”), înțelegerea cuvintelor frecvente;
- **12–18 luni** – primele cuvinte cu sens („mama”, „apa”), comunicare prin gesturi;
- **18–24 luni** – creșterea rapidă a vocabularului, propoziții scurte;
- **2–3 ani** – fraze simple, folosirea pronumelor, exprimarea dorințelor și a emoțiilor.

Cercetările arată că un copil expus la un limbaj bogat și variat va avea un vocabular mai dezvoltat și o capacitate mai bună de a înțelege și de a se exprima. Mediul stimulativ include:

- comunicare verbală frecventă și clară;
- ascultarea activă a copilului și răspunsuri la întrebările lui;
- utilizarea poveștilor, cântecelor și poeziilor.

Psihologul Aurora Liiceanu subliniază că „fiecare interacțiune verbală este o investiție în viitorul cognitiv al copilului”.

Strategii practice pentru stimularea limbajului

a. Vorbirea descriptivă

Describe ceea ce faci și ceea ce vede copilul („Punem cartea pe masă”, „Minge roșie”).

b. Lectura zilnică

- Alege cărți cu imagini mari și text scurt;
- Citește cu intonație și gesturi;
- Pune întrebări simple („Unde este pisica?”).

c. Cântecul și rimele

Repetiția și ritmul ajută la fixarea cuvintelor și la îmbunătățirea pronunției.

d. Jocuri de imitație

Imitarea sunetelor animalelor, a zgomotelor din mediu sau a expresiilor faciale.

e. Conversația autentică

Răspunde cu interes, chiar dacă enunțul copilului nu este gramatical corect – modelul corect se oferă prin repetare, nu prin corecție directă.

Poveștile simple, adaptate vârstei, au o putere aparte: combină limbajul cu imagini și emoții, creând un context memorabil pentru învățare.

Recomandări:

- Folosește povești scurte și cu repetiție (copiii iubesc predictibilitatea);
- Introdu povești create pe loc, cu personajul principal „copilul” din poveste;

- Leagă povestea de experiențe reale (vizita la parc, întâlnirea cu un animal).

Pentru dezvoltarea armonioasă a limbajului, activitățile de la grădiniță trebuie continuate acasă. Educatorul poate recomanda părinților povești, cântece și jocuri lingvistice potrivite vârstei copilului, iar părinții pot împărtăși la rândul lor observațiile și nevoile copilului.

Concluzie

Primele cuvinte și primele povești sunt începutul unei aventuri extraordinare în lumea comunicării. Prin implicare, răbdare și creativitate, adulții pot transforma fiecare zi într-o oportunitate de dezvoltare a limbajului. Nu este nevoie de lecții complicate, ci de **timp de calitate**, de prezență și de bucuria împărtășirii cuvintelor și emoțiilor.

Bibliografie

1. Liiceanu, A. (2005). *Despre psihologia copilului*. București: Editura Trei.
2. Miclea, M. (2003). *Psihologie cognitivă*. Iași: Editura Polirom.
3. Neculau, A. (coord.) (2004). *Introducere în psihologia educației*. Iași: Editura Polirom.
4. Ionescu, M. (2013). *Didactica activităților ludice în grădiniță*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.
5. Ministerul Educației (2020). *Curriculum pentru educația timpurie*. București.

Prof. educație timpurie Caragea Roberta Gabriela

Creșa Craiova

Primii trei ani: Cum se formează bazele dezvoltării cognitive și emoționale

Introducere

Primii trei ani din viața unui copil reprezintă o perioadă esențială în formarea personalității, a inteligenței emoționale și a capacităților cognitive. În această etapă, creierul copilului se dezvoltă într-un ritm impresionant, fiind extrem de receptiv la stimulii din mediu. Specialiștii în psihologia copilului subliniază că ceea ce se întâmplă acum – interacțiunea cu părinții, calitatea îngrijirii, jocul și explorarea – influențează profund modul în care copilul va gândi, va simți și va relaționa în viitor.

În educația antepreșcolară, accentul nu se pune pe transmiterea de cunoștințe formale, ci pe crearea unui mediu cald, sigur și stimulativ, în care copilul să își dezvolte treptat curiozitatea, autonomia și încrederea în sine.

1. Creierul în formare accelerată

Cercetările din neuropsihologie arată că în primii trei ani creierul copilului realizează milioane de conexiuni neuronale noi, formând baza pentru toate învățăturile viitoare. Ritmul de dezvoltare este cel mai rapid din întreaga viață, iar stimularea adecvată (prin vorbire, contact afectiv, joacă) sprijină consolidarea acestor conexiuni.

Conform lucrărilor semnate de psihologul român Florin Colceag, primele experiențe educative nu trebuie să fie formale, ci interactive și multisenzoriale, pentru a favoriza dezvoltarea armonioasă a inteligențelor multiple.

2. Atașamentul securizant – fundamentul emoțional

În viziunea profesorului Mircea Miclea, dezvoltarea emoțională a copilului este strâns legată de tipul de atașament format în relația cu părintele sau adultul de referință.

Atașamentul securizant îi permite copilului să exploreze lumea cu încredere, să își gestioneze emoțiile și să își construiască relații sănătoase.

Pentru a cultiva un atașament securizant:

- răspunde prompt la nevoile copilului;
- oferă afecțiune și contact vizual frecvent;
- menține o prezență constantă și predictibilă.

Potrivit metodologiilor aprobate de Ministerul Educației pentru educația timpurie, mediul de învățare trebuie să fie bogat în stimuli variati, adaptat nevoilor și intereselor copilului.

Exemple de activități eficiente pentru 0–3 ani:

- **Joc senzorial** (nisip, apă, materiale textile);
- **Citirea de povești scurte și poezii** pentru dezvoltarea limbajului;
- **Muzică și mișcare** pentru coordonare și ritm;
- **Explorarea naturii** pentru dezvoltarea simțurilor;
- **Jocuri de rol simple** (hrănirea păpușii, telefonul imaginar) pentru creativitate.

3. Rolul interacțiunilor sociale

Încă din primele luni, copilul își dezvoltă abilități sociale de bază: zâmbește, imită gesturi, răspunde la vocea adultului. În jurul vârstei de doi ani, joaca paralelă începe să se transforme în joacă cooperativă.

Educatorii și părinții pot susține aceste abilități prin:

- interacțiuni zilnice față în față;
- jocuri care implică schimbul de roluri;
- încurajarea comportamentelor empaticе („Hai să-i dăm și lui jucăria”).

Raportul „Educația timpurie în România” (Institutul de Științe ale Educației, 2019) arată că intervențiile educaționale și de îngrijire din primii ani reduc semnificativ riscul de abandon școlar și cresc nivelul competențelor la vârste mai mari.

Educația timpurie este astfel o investiție cu beneficii pe termen lung – nu doar pentru copil, ci pentru întreaga societate.

Concluzie

Primii trei ani sunt mai mult decât o etapă de creștere fizică: sunt fundația întregii dezvoltări cognitive și emoționale. Un copil care crește într-un mediu cald, stimulat și sigur are șanse mult mai mari să devină un adult echilibrat, curios și adaptabil.

Rolul părinților și educatorilor nu este de a „grăbi” învățarea, ci de a susține cu răbdare și afecțiune fiecare mic pas al descoperirii.

Bibliografie

1. Colceag, F. (2014). *Educația inteligențelor multiple*. București: Editura Aramis.
2. Miclea, M. (2003). *Psihologie cognitivă*. Cluj-Napoca: Editura Polirom.
3. Neculau, A. (coord.) (2004). *Introducere în psihologia educației*. Iași: Editura Polirom.
4. Institutul de Științe ale Educației (2019). *Educația timpurie în România: Analiză și perspective*. București: IȘE.
5. Ministerul Educației (2020). *Curriculum pentru educația timpurie*. București.

Prof. Ivașcu Lucian-Georgică
Liceul Tehnologic Nr. 1 Fundulea

Preluarea puterii de către Nicolae Ceaușescu

Cea mai răspândită variantă, referitoare la evenimentele ce au prilejuit înscăunarea lui Ceaușescu în funcția de lider al P.C.R., susține că aceasta a fost rodul unor calcule politice eronate ale unor lideri mai experimentați și cu mai multă greutate în partid, respectiv Gheorghe Apostol, Ion Gheorghe Maurer sau Chivu Stoica. Prin urmare, mai tânărul Nicolae Ceaușescu ar fi beneficiat de o oportunitate pe care a exploatat-o mai apoi cu abilitate, reușind să-și înlăture, pe rând, toți adversarii politici, pentru a conduce de unul singur și în cel mai pur stil stalinist destinele partidului și ale țării, pentru aproape un sfert de veac.

O analiză mai atentă, atât a parcursului politic al lui Nicolae Ceaușescu, cât și a evenimentelor petrecute în preajma morții lui Gheorghiu-Dej, relatate de actorii politici ai acelor zile, conturează o altă versiune, total diferită de cea larg răspândită în rândul populației. Ne arată un Nicolae Ceaușescu inteligent, viclean, ambițios, perseverent și curajos, care a reușit să-și facă șah-mat toți oponenții politici, copiind parcă strategia și mijloacele utilizate de Iosif Stalin în preajma morții lui Lenin, în anul 1924.

Bazele ascensiunii lui Ceaușescu trebuie căutate foarte devreme, încă din timpul perioadei petrecute la închisoarea Doftana, în 1936, împreună cu alți lideri ai P.C.R., unde tânărul Nicolae Ceaușescu s-a bucurat de simpatia lui Gheorghe Gheorghiu-Dej, liderul comuniștilor români „din închisori”¹. Mai mult, după 23 august 1944, tânărul Ceaușescu ajunge să fie apreciat chiar și de temuta Ana Pauker, lidera „grupului moscovit”. De altfel, în privința opțiunilor sale politice, până în anul 1952, Ceaușescu a fost un apropiat al facțiunii conduse de Ana Pauker, reușind în același timp, performanța unică, de a nu se face antipatizat de Gheorghe Gheorghiu-Dej.

Odată cu îndepărtarea grupului Pauker-Luca-Georgescu, acțiune inițiată la Plenara din mai 1952, Nicolae Ceaușescu se exprimă deschis de partea lui Dej, intrând iar în grațiile

¹ Vezi Adam Burakovski, *Dictatura lui Nicolae Ceaușescu 1965-1989*. Se arată că: „unii au atras atenția asupra faptului că circula zvonul unor relații homosexuale între Ceaușescu și Dej, dar această problemă n-a fost niciodată lămurită definitiv”, p.78.

acestuia și, pe cale de consecință, consolidându-și poziția în partid. Mai târziu, la Plenara din vara anului 1957, Ceaușescu este principalul acuzator al „deviaționiștilor” Iosif Chișinevski și Miron Constantinescu, acțiune în urma căreia Ceaușescu câștigă definitiv prețuirea lui Dej.

La Congresul XXII al P.C.U.S. din 1956, Nikita Hrușciiov lansează o critică virulentă la adresa cultului personalității staliniste, abordarea fiind însoțită de către toți sateliții Uniunii Sovietice. Cu toate acestea, în plan intern, începe să se clădească un solid cult al personalității la adresa lui Gheorghiu-Dej, acțiune la care Nicolae Ceaușescu și-a adus un aport substanțial.

Se poate constata, deci, că Nicolae Ceaușescu a dat dovadă de reale abilități în a se orienta politic, a simțit la timp „barca” în care trebuie să sară, astfel încât nu trebuie să surprindă numeroasele funcții deținute în ierarhia de partid și de stat. Devine succesiv: Secretar al tineretului comunist (1944), membru supleant al C.C. al P.C.R. (1945), apoi membru titular (1948), secretar regional al P.C.R. la Constanța, apoi la Craiova (1946-1948), ministru adjunct al agriculturii (1948-1950), ministru adjunct al Apărării (1950-1954), responsabilul Direcției Politice a Armatei (1952-1954), secretar al partidului cu probleme organizatorice și de cadre (1954), membru supleant al Biroului Politic din 1954 și membru plin din 1955.

Funcția de secretar al partidului cu probleme organizatorice și de cadre îi permitea să gestioneze promovările, cei numiți în funcții fiind selectați cu grijă, urmând ca mai apoi, aceștia, recunoscători, să-i ofere la rândul lor sprijin lui Ceaușescu. Din acest punct de vedere, funcția de responsabil cu cadrele i-a conferit lui Nicolae Ceaușescu cam aceleași avantaje pe care le-a avut la timpul său Iosif Stalin, ca Secretar General al P.C.U.S. Sugestiv, la fel ca Lenin în 1924, care, fiind pe patul de moarte, și-a dat seama de uneltirile lui Stalin, avertizându-i pe ceilalți să nu-i încredințeze acestuia puterea, tot așa Gheorghiu-Dej, în preajma morții a observat intrigile unui Nicolae Ceaușescu, avid de putere, mărturisind unor apropiați că nu-l mai suportă². De altfel, asemănarea între cele două situații istorice fusese observată și de alți lideri comuniști români³.

² Vezi Pierre Du Bois, *Ceaușescu la putere*, Bârladeanu și Fazekas spun despre Ceaușescu că Dej: „nu-l mai suporta de ceva timp”, sau Gheorghe Apostol: „În noiembrie 1964, tovarășul Gheorghiu-Dej mi-a mărturisit marele regret de a-l fi promovat pe Ceaușescu”, p. 72.

³ Vezi Silviu Brucan, *Generația irosită*, Brucan relatează că: „ceea ce se întâmpla la noi în acele zile amintea în mod izbitor de Testamentul lui Lenin”, uneltirile lui Ceaușescu fiind comparate de Brucan cu cele ale lui Stalin cu puțin înaintea morții lui Lenin, p. 147.

Poziția politică odată consolidată, mai era nevoie de o oportunitate care să-l propulseze pe Nicolae Ceaușescu în vârful ierarhiei partidului. O astfel de situație a fost boala galopantă a lui Gheorghiu-Dej, survenită în primăvara anului 1965, de care ambițiosul Ceaușescu a știut să profite cu promptitudine, inteligență și determinare. Asta cu atât mai mult cu cât, Ceaușescu pornea cu a doua șansă, deoarece, informat fiind de mașinațiunile lui Nicolae Ceaușescu, Gheorghiu-Dej, aflat pe patul de moarte, îl desemnase succesor pe Gheorghe Apostol în chiar ultimele sale zile de viață⁴.

Așadar, cum a acționat Nicolae Ceaușescu în vederea înlăturării celorlalți competitori ? În primul rând, folosindu-se de calitatea sa de secretar cu problemele organizatorice, Ceaușescu a procedat la izolarea lui Dej de ceilalți lideri comuniști. Mai exact, le-a obstrucționat accesul la căpătâiul primului-secretar aflat pe patul de moarte, sub pretextul menajării stării de sănătate a acestuia, de același tratament având parte chiar și fiica lui Dej⁵.

De asemenea, Ceaușescu a știut să profite la maximum de slăbiciunile de care dădeau dovadă rivalii săi. Cel mai important dintre ei, Gheorghe Apostol, prim-vicepreședinte al Consiliului de Miniștri și șeful sindicatelor s-a dovedit a fi prea sigur pe sine, autosuficient, lipsit de fler, depășit de situație, inactiv în fața unui Nicolae Ceaușescu care a exploatat din plin oportunitatea ivită prin moartea lui Gheorghiu-Dej.

Ion Gheorghe Maurer, președintele Consiliului de Miniștri, singurul intelectual, avocat de profesie, îl apăruse pe Dej în instanță la procesul din 1933. Era văzut ca un aristocrat al partidului, un om inteligent, preocupat însă doar de perpetuarea unui mod de viață lipsit de griji materiale și, așa cum s-a dovedit, dispus pentru aceasta, la încheierea oricărei înțelegeri politice cu Ceaușescu, care să-i conserve modul de viață aristocratic.

Chivu Stoica, fost prim-ministru (până în 1961), membru al Secretariatului partidului și vechi prieten al lui Dej, se dovedea a fi un om obtuz, mediocru, puțin respectat chiar de către Dej. De altfel, acesta îi mărturisea cândva lui Brucan că: „Stoica este un bou!”⁶.

Alexandru Drăghici, ministru de Interne, era văzut ca un adept al metodelor staliniste, un om brutal, executantul „lucrurilor murdare” ale partidului. Prieten de familie cu Ceaușescu (soțiile lor erau apropiate), manifesta dorință de putere, însă pleca din start cu

⁴ Vezi Pierre Du Bois, op. cit. „În ultimele sale zile de viață, Dej nu și-a mai ascuns preferința pentru Apostol. A vorbit deschis în fața lui Maurer și a lui Bodnăraș”, p. 73.

⁵ Vezi Adam Burakovski, *Dictatura lui Nicolae Ceaușescu 1965-1989*. Bârlădeanu: „Și mai cere Ceaușescu să nu se ducă nimeni la el, să nu-l deranjeze. Iar noi, ca niște copii necopți la minte, acceptăm propunerea, din disciplină de partid. [...] Ceaușescu era singurul care avea dreptul să-l vadă”, p. 87.

⁶ Vezi Pierre Du Bois, *Ceaușescu la putere*, Sciitorul Petru Dumitriu îl compara pe Chivu cu un „măgar” p. 66.

un handicap major: într-o vreme în care distanțarea de Uniunea Sovietică devenise politică de stat, Drăghici era considerat a fi „omul rușilor”⁷.

Un moment dificil pentru Ceaușescu a fost consfătuirea secretă a membrilor Biroului Politic din 18 martie 1965, atunci când Maurer, Apostol și Bodnăraș hotărâsc să-i anunțe pe Ceaușescu, Stoica și Drăghici despre decizia lui Dej referitoare la desemnarea lui Apostol ca succesor al său. Momentul greu este traversat cu bine, deoarece Drăghici propune amânarea unei decizii atât timp cât Dej era încă în viață, propunerea fiind sprijinită, evident, de Ceaușescu.

Un moment-cheie, relatat de Apostol, a avut loc tot în ziua de 18 martie, către seară. Conform acestuia, Chivu Stoica l-a vizitat pe Apostol oferindu-i sprijinul său în schimbul funcției de președinte al Consiliului de Stat. Neinspirat, Apostol ezită să-i ofere sprijin lui Chivu Stoica, greșeală pe care Ceaușescu nu o va face⁸.

Deși unele aspecte ale evenimentelor acelor zile rămân controversate, toți actorii politici sunt unanimi în a aprecia că rolul decisiv în alegerea lui Ceaușescu l-a avut Gheorghe Maurer. Obiectul târgului politic a fost sprijinul reciproc pe care și-l promiteu cei doi și, conform relatărilor lui Maurer, a fost încheiat în 20 martie 1965. Ceaușescu urma să devină prim-secretar al P.M.R., iar Maurer urma să rămână în funcția de președinte al Consiliului de Miniștri. Succesul înțelegerii era asigurat prin cooptarea lui Chivu Stoica, căruia i se oferea funcția de președinte al Consiliului de Stat. Lucrurile au decurs apoi conform înțelegerilor secrete dintre cei trei. În dimineața zilei de 21 martie 1965, în cadrul Plenarei Biroului Politic, Maurer îl propune pe Ceaușescu ca prim-secretar al P.M.R. Deși uluiți de propunere, având în vedere ultima dorință a lui Dej, membrii Biroului Politic au votat în unanimitate alegerea lui Nicolae Ceaușescu. Tot în ziua de 21 martie, convocată după-amiaza în mare grabă, Plenara Comitetului Central al P.M.R. a validat alegerea lui Ceaușescu ca prim-secretar al partidului.

În concluzie, se poate afirma cu certitudine că, în vederea preluării puterii, acțiunile lui Nicolae Ceaușescu au vizat două planuri. O primă direcție de acțiune, de mai lungă durată, este chiar accederea la putere. Pas cu pas, neabătut, dispunând de un remarcabil fler politic, Nicolae Ceaușescu a avansat în ierarhia de partid acumulând funcții care l-au adus în preajma lui Gheorghiu-Dej, fiind deci pregătit să profite de prima oportunitate ivită. O altă

⁷ Ibidem, Maurer despre Drăghici: „Ca să fie ales, ar fi trebuit să ceară ajutorul rușilor”, p. 62.

⁸ Ibidem, Apostol relatează: „Chivu Stoica i-a informat pe Ceaușescu și pe Maurer despre discuția avută și și-au repartizat funcțiile între ei”, p. 76.

direcție de acțiune, desfășurată însă în mare viteză, a fost momentul bolii și al decesului liderului partidului, Gheorghe Gheorghiu-Dej.

BIBLIOGRAFIE

1. BRUCAN Silviu, *Generația irosită*, Editura Teșu, București, 2007
2. BURAKOWSKI Adam, *Dictatura lui Nicolae Ceaușescu 1965-1989. Geniul Carpaților*, Editura Polirom, București, 2011;
3. DU BOIS Pierre, *Ceaușescu la putere*, Editura Humanitas, București, 2008

Prof. Ivașcu Lucian-Georgică
Liceul Tehnologic Nr. 1 Fundulea

Propaganda și cenzura comunistă în revistele de pionieri, în anul 1953

Demersul de a creiona aspectele cenzurii comuniste în publicațiile pentru copii, oricât de succint ar fi, nu se poate realiza fără a încadra fenomenul într-un context istoric mai larg, acela al instaurării comunismului, regim politic care, în România interbelică, nu avusese niciodată o aderență semnificativă.

O incursiune în anul 1953, în redacțiile câtorva publicații adresate copiilor, este suficient de ilustrativă pentru a reda, atât dimensiunea aparatului de propagandă, cât și direcția urmărită de acesta, în concordanță cu planul mai larg al autorităților de clădire a unui stat de sorginte comunistă în România.

Spre exemplu, revista *Pogonici* a fost o publicație ilustrată pentru copiii preșcolari și de curs primar, fiind editată de Comitetul Central al Uniunii Tineretului Muncitor. Primul număr al revistei a apărut pe 5 ianuarie 1949. Publicația a apărut până în anul 1953, când și-a schimbat denumirea în *Luminița* (1953-1989)⁹. Pentru anul 1953, conducătorii publicației își planificaseră editarea a 24 de numere și a 288 de articole, dintre care 144 de titluri erau dedicate școlarilor mici, iar 144 preșcolarilor.

În planul tematic, una dintre direcțiile de acțiune urmărite era: „Educarea copiilor în spiritul moralei comuniste” căreia îi erau rezervate un număr de 108 materiale (37 % din total), iar în acest scop, subiectele erau structurate tematic¹⁰.

Subiectele care abordau „construirea socialismului în Patria noastră” își propuneau articole cu titluri cum ar fi: „Cum se schimbă înfățișarea patriei noastre datorită muncii oamenilor”, „Popularizarea figurilor de stahanoviști utemiști și a mamelor eroine”, „Povestiri din care să reiasă cum au fost pedepsiți speculanții care caută să scumpească mărfurile”, „Ajutorul continuu pe care URSS l-a dat și îl dă patriei noastre”, „Cum sunt demascați dușmanii de clasă”, „Demascarea legăturilor dintre imperialiști și foștii capitaliști”.

⁹ <https://www.graphicfront.ro/ro-arh-revista-pogonici-1949-1953#0#linkimg-5373>.

¹⁰ Arhiva CC al U.T.C. 1945-1955, dosar nr. 29/1953, p. 4.

Subiectele care reflectau „dragostea pentru partid și pentru tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej, iubitul conducător al poporului nostru” urmau să cuprindă: „Poeme și povestiri despre viața și lupta tov. Gh. Gheorghiu-Dej, viață închinată luptei pentru o viață (sic!) mai bună”, „Trecutul de luptă al U.T.C.-ului.

Subiectele despre „dezvoltarea internaționalismului proletar” urmau să cuprindă „materiale care redau viața fericită a copiilor din țările de democrație populară”. Se va insista „în mod deosebit asupra R. P. Chineză și R. P. Coreeană. Se va vorbi despre conducătorul iubit al poporului chinez Mao-țe-dun” și se va arăta „lupta eroică a tineretului coreean” (contextul fiind desigur, Războiul din Coreea, aflat la aceea dată în plină desfășurare). În contrast, se vor publica „materiale care redau viața tristă a copiilor din țările capitaliste și din țările coloniale”¹¹.

Bineînțeles că nu puteau lipsi subiectele referitoare la „dragostea și recunoștința față de marea noastră prietenă și vecină U.R.S.S. și față de tovarășul Stalin”, între titluri urmând să figureze: „Materiale despre marii conducători Lenin și Stalin”, „Articole despre viața fericită a copiilor sovietici”, „Materiale referitoare la viața fericită a popoarelor libere înfrățite în marele Stat Sovietic”.

O altă direcție de acțiune a planului tematic pentru anul 1953 al revistei *Pogonici* urmărea „educarea copiilor în spiritul luptei pentru pace și demascarea imperialiștilor care uneltesc un nou război”, tematica urmând a fi reflectată într-un număr de 24 de articole (9 %) cu titluri precum: „Eroismul poporului corean”, „Lupta curajoasă de eliberare din Vietnam”, „Exemple despre ce se poate face din costul unei puști, a unei mitraliere, sau a unei bombe”, „Sălbatica asuprire a popoarelor coloniale”, „Demascarea așa-zisului *mod de viață american*” fiind arătată „viața grea a muncitorilor, asuprirea rasială și prigoana politică în America și în celelalte țări capitaliste”, materiale care trebuiau să prezinte pe „Tito și banda lui” ca pe „adevărații dușmani ai păcii și ai patriei noastre”¹².

Una dintre cele mai importante publicații, dedicată însă elevilor de gimnaziu, a fost *Scânteia pionierului*, revistă cu apariție săptămânală, primul număr văzând lumina tiparului la 26 martie 1953. Revista a continuat să apară până în septembrie 1967, când își încetează apariția, fiind înlocuită de revista *Cutezătorii* care a atins o mare popularitate în perioada „epocii Ceaușescu”.

¹¹ Ibidem, p. 6.

¹² Ibidem, p. 7-8.

Din „Regulamentul de organizare și funcționare a redacției Scânteia pionierului”, Capitolul I, aflăm că publicația este organ al Comitetului Central al Uniunii Tineretului Muncitor, iar scopul acesteia este de a contribui la educarea comunistă a pionierilor și școlarilor. Se menționează, de asemenea, că întreaga activitate a gazetei se călăuzește după îndrumările date de C.C. al P.M.R. și C.C. al U.T.M.¹³

Capitolul II cuprinde schema organizatorică a revistei, compusă din: redactorul șef, redactorul șef-adjunct, secretarul responsabil de redacție, precum și colegiul de redacție compus din cei enumerați mai sus la care se adaugă șefii de secții.¹⁴

Capitolul III, „Despre secții și sarcinile lor”, stabilește direcții de acțiune bine precizate pentru fiecare secție în parte. Spre exemplu, secția „Viață de Organizație” avea ca principală preocupare „să ajute la educarea pionierilor de a fi demni cetățeni ai Patriei noastre, devotați partidului, gata de luptă pentru cauza lui Lenin și Stalin”.¹⁵ Secția „Informații” își propunea să popularizeze și să explice pe înțelesul copiilor principalele evenimente externe și să contribuie la „dragostea copiilor pentru partid și conducătorii săi, precum și pentru marea Uniune Sovietică și tovarășul Stalin”. În acest scop materialele publicate trebuiau să cuprindă subiecte precum: „momente de seamă din lupta poporului pentru libertate”, „figuri de muncitori comuniști și UTC-iști”, „uneltirile dușmanului dinlăuntrul țării și externi”, „creșterea la copii a vigilenței revoluționare, a neânduplecării față de dușman”, „marile construcții ale comunismului din Uniunea Sovietică”, „viața fericită a copiilor sovietici”. Prin contrast cu „fericirea” traiului în comunism, trebuiau expuse neajunsurile și inechitățile sociale din țările capitaliste, prin subiecte care urmau să demaște „modul de viață american”, „uneltirile războinice ale imperialiștilor americani și englezi” și să sădească în rândul copiilor „ura împotriva acestora”.¹⁶

Un rol important îl ocupa secția „Documentare română și sovietică”, deoarece trebuia să pună la dispoziția propriei redacții, precum și celorlalte publicații destinate copiilor (*Cravata roșie*, *Luminița*, *Instructorul de pionieri*, etc.), materialele procurate din U.R.S.S. pentru însușirea valoroasei „experiențe sovietice”.¹⁷

După apariția primelor numere ale revistei *Scânteia pionierului*, conducerea publicației a întocmit un „Referat” în care este analizată activitatea desfășurată până la data de 23

¹³ Arhiva CC al U.T.C. 1945-1955, dosar nr. 29/1953, p. 76.

¹⁴ Ibidem, p. 77.

¹⁵ Ibidem, p. 81.

¹⁶ Ibidem, p. 83-84.

¹⁷ Ibidem, p. 87.

aprilie 1953. Din document rezultă că până la acea dată tematica s-a axat pe următoarele teme: „Învățătură”, „Viața de organizație”, „Construcția socialismului”, „Despre copiii sovietici și despre copiii din țările de democrație populară”, „Despre copiii din țările capitaliste”; „Dragostea față de partid și față de tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej”. În același document sunt semnalate și deficiențe, deoarece din tematică lipsesc subiecte importante precum: „Lupta de clasă”, „Patriotismul”, „Folosirea experienței pionierilor sovietici”.¹⁸

Mai departe, se face o analiză amănunțită a fiecăreia dintre temele menționate mai sus și, pe lângă aprecierile pozitive despre materialele publicate, sunt evidențiate și aspectele negative. Astfel, la tema „Învățătură” se constată că, deși materialele adordează o varietate de teme din majoritatea disciplinelor de studiu, articolele despre istorie și geografie lipsesc cu desăvârșire.

În legătură cu tema „Construcția socialismului”, în afară de relativ numeroasele articole despre stahanoviști și îndeplinirea planului de muncă înainte de termen, sunt constatate serioase lipsuri. Astfel, nu s-au publicat materiale despre marile construcții ale socialismului, cum ar fi Canalul Dunăre-Marea Neagră sau Barajul de la Bicăz și, în plus (foarte grav!), nu sunt descrise nici marile construcții sovietice.¹⁹ Referitor la tema „Despre copiii sovietici și despre copiii din țările de democrație populară”, se concluzionează că materialele au redat într-o măsură insuficientă bucuria copiilor sovietici de a trăi într-un regim atât de avansat și ar fi bine chiar, ca pe viitor să existe o rubrică permanentă în acest sens.

Având în vedere importanța temei „Despre copiii din țările capitaliste”, se constată că este bine acoperită problematica vieții mizerabile pe care o duc copiii din țările capitaliste. Rubrica „În jurul lumii” reda povestiri interesante despre copii și tineri din țările capitaliste care luptau împotriva imperialismului. O mare deficiență era constatată în privința luptei de clasă care lipsea în întregime, iar în problema demascării ațățătorilor imperialiști apăruse un singur articol.

Tema care reda „Dragostea față de partid și față de tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej” a fost bine tratată mai ales cu ocazia aniversării celor 20 de ani trecuți de la grevele cefeștiștilor de la Grivița. Se remarcă însă că, în general, tema era expediată printr-o frază la sfârșitul materialelor.

¹⁸ Arhiva CC al U.T.C. 1945-1955, dosar nr. 29/1953, p. 95.

¹⁹ Ibidem p. 98.

În concluzie, în urma materialelor apărute până la aceea dată, pe lângă aspectele pozitive și negative punctuale existau și deficiențe de ordin general care trebuiau remediate deândată cum ar fi: articole lungi și monotone, materiale scrise într-un limbaj complicat inaccesibil copiilor, chiar greșeli flagrante în care desenul nu corespundea cu articolul.

BIBLIOGRAFIE

1. Arhiva CC al U.T.C. 1945-1955, dosar nr. 29/1953.
2. Wikipedia.org.

Prof. Ivașcu Lucian-Georgică
Liceul Tehnologic Nr. 1 Fundulea

Retragerea trupelor sovietice din România

După ce inițial și-au dovedit din plin utilitatea pentru a impune la putere partidul comunist român, nedorit de nimeni, prezența trupelor sovietice pe teritoriul României începând cu anul 1944 se dovedea a fi tot mai mult o problemă care deranja liderii comuniști ai țării. Motive erau suficiente: rusofobia tradițională a românilor, excesele la care se dedau adesea trupele de ocupație, precum și cheltuielile de întreținere suportate de statul român. Nu în ultimul rând, trebuie subliniată preocuparea liderilor comuniști ai țării, odată cu dispariția lui Iosif Stalin, de a căpăta în sfârșit, legitimarea populară a regimului comunist.

Prezența Armatei Roșii pe teritoriul României fusese stabilită prin Tratatul de pace de la Paris, semnat de România la 10 februarie 1947, care la articolul 21, paragraful 2 menționa că „toate forțele militare aliate vor fi retrase în termen de 90 de zile din România, cu excepția Uniunii Sovietice care își va păstra pe teritoriul României orice forțe armate considerate necesare pentru menținerea liniilor de comunicație cu armata sovietică din zona de ocupație sovietică din Austria”²⁰. În consecință, din 1944 și până la retragerea lor, în anul 1958, totalul forțelor de ocupație prezente pe teritoriul românesc se situează undeva între 1-1,5 milioane soldați sovietici aparținând trupelor la sol, aeriene, navale și de securitate, care staționau în zonele: Craiova–Slatina, Sibiu–Alba-Iulia, Constanța și Brăila–Focșani.

Pe lângă prezența masivă a Armatei Roșii pe teritoriul țării, armata română a fost supusă unui amplu proces de sovietizare. În acest sens, în principalele instituții ale statului cu rol militar, dar și în școlile militare, au fost numiți consilieri militari sovietici cu atribuții de control și supraveghere. Numărul acestora a crescut treptat până în anul 1952, când existau 105 consilieri permanenți și 17 poziții temporare în școlile militare. Începând cu anul 1955, numărul consilierilor militari sovietici începe să scadă treptat: 72 în 1955, 63 în 1956, 25 în 1957 și 10 în 1958²¹.

²⁰ https://ro.wikipedia.org/wiki/Ocupa%C8%9Bia_sovietic%C4%83_a_Rom%C3%A2niei.

²¹ Ibidem.

La data de 15 mai 1955, Statele Unite ale Americii, Uniunea Sovietică, Marea Britanie și Franța semnează Tratatul de stat cu Austria, iar la 19 septembrie 1955 ultimii soldați sovietici părăsesc teritoriul Austriei. Evenimentul este privit ca o oportunitate de către liderii comuniști ai României deoarece motivul prezenței Armatei Roșii pe teritoriul țării nu mai exista.

Sesizând momentul prielnic, conducătorii comuniști ai țării se hotărăsc să acționeze astfel că, în august 1955, Biroul Politic al C.C. al P.M.R. îl însărcinează pe Gheorghe Gheorghiu-Dej cu misiunea de a-l consulta pe Nikita Hrușciov în legătură cu retragerea trupelor sovietice. Spre surpriza tuturor, Gheorgiu-Dej se eschivează și îl deleagă pe Emil Bodnăraș, membru în Biroul Politic și ministru al Forțelor Armate, cu sarcina de a expune liderului sovietic delicata problemă. Probabil Gheorghiu-Dej avea în vedere faptul că Bodnăraș se bucura, datorită trecutului său, de o deosebită încredere din partea Moscovei.

Astfel, problema retragerii trupelor sovietice a fost ridicată cu prilejul vizitei lui Hrușciov în România, în zilele de 21-26 august 1955. Luat prin surprindere, liderul sovietic a reacționat dur și i-a acuzat inițial pe români de naționalism și antisovietism. Hrușciov consemnează că Bodnăraș i-a argumentat prin faptul că interesele de securitate sovietice nu erau amenințate, întrucât România era încercuită de alte țări socialiste și că „nu se afla nimeni altcineva la Marea Neagră, cu excepția turcilor”. A sugera o astfel de măsură la scurtă vreme după moartea lui Stalin era un act de extremă cutezanță și ar putea implica „o oarecare clarviziune și poate chiar un joc politic”²². Situația internațională din anul 1955 nu-i permitea conducătorului sovietic să reacționeze imediat la această propunere, dar ideea retragerii Armatei Roșii din România îi fusese inoculată²³.

Un pas important pe calea construirii unei imagini pozitive a lui Nikita Hrușciov a fost marcat de condamnarea stalinismului la Congresul al XX-lea al Partidului Comunist din Uniunea Sovietică din februarie 1956. Aceasta, împreună cu relaxarea internațională în raporturile dintre U.R.S.S. și statele socialiste au creat acestor țări iluzia că se puteau desprinde din sfera de dominație sovietică. Din nefericire, evenimentele petrecute în anul 1956, în Polonia și Ungaria au înrăutățit radical perspectivele oportunităților de desprindere a statelor est-europene din orbita Uniunii Sovietice. Reacția dură a Uniunii Sovietice față

²²DELETANT Dennis, *România sub regimul comunist*, Ed. Fundația Academia Civică, București, 2010, p. 146.

²³ Ibidem, p. 147.

de „explozia” din Ungaria, din toamna anului 1956, „a înghețat” discuțiile referitoare la retragerea trupelor sovietice²⁴.

În consecință, în luna decembrie 1956 se considera de comun acord că staționarea vremelnică a unităților militare sovietice pe teritoriul României era chiar indicată, înțelegerea fiind concretizată prin Acordul din data de 15 aprilie 1957.

Este fără îndoială faptul că atitudinea binevoitoare a lui Hrușciov față de conducerea comunistă a României are la bază comportamentul loial din timpul revoluției maghiare, liderii români având grijă să se delimiteze de evenimentele petrecute în țara vecină și, în plus să îl „găzduiască” în țară, la Snagov, până în aprilie 1957, pe liderul revoltei Imre Nagy.

Considerând că avea șanse de reușită, Gheorghiu-Dej a purtat o discuție cu Hrușciov, în care a arătat că adversarii Uniunii Sovietice apreciau că regimul socialist din România se menținea numai datorită tancurilor sovietice; liderul politic român a sugerat că ar fi fost bine să se demonstreze lumii capitaliste că socialismul se baza pe „încrederea poporului”. La această idee liderul sovietic s-a dovedit a fi deosebit de receptiv, deoarece Uniunea Sovietică era acuzată că impusese regimuri politice nepopulare în zona Europei Centrale și de sud-est, care se mențineau numai cu sprijinul Armatei Roșii, iar cel mai elocvent exemplu în acest sens era intervenția militară sovietică din octombrie 1956 din Ungaria.

În consecință, Nikita Hrușciov a ajuns să aprecieze că retragerea trupelor sovietice din România ar putea constitui un excelent mijloc de propagandă pentru guvernul de la Moscova, în sensul că acționa pentru detensionarea situației internaționale, oferind un exemplu demn de urmat și de statele membre N.A.T.O. și în primul rând de S.U.A.

În consecință, la 17 aprilie 1958, Hrușciov îi trimite o scrisoare lui Gheorghe Gheorghiu-Dej în care îi face cunoscut liderului român faptul că noul context internațional este caracterizat printr-o „oarecare slăbire a încordării internaționale” și în situația în care România dispunea deja de „forțe înarmate, de nădejde, capabile să dea o ripostă provocărilor imperialiștilor, să apere cuceririle socialiste ale poporului român și să-și aducă contribuția la cauza apărării intereselor comune ale lagărului socialist”, Uniunea Sovietică considera că „nu mai este necesară șederea trupelor sovietice pe teritoriul Republicii Populare Române”²⁵.

²⁴DUȚU Alesandru, *România în istoria secolului XX*, Ed. Fundației România de Măine, București, 2007, p. 171.

²⁵ DUȚU Alesandru, *România în istoria secolului XX*, Ed. Fundației România de Măine, București, 2007, p. 171.

La data de 23 aprilie 1958, printr-o scrisoare de răspuns, Gheorghe Gheorghiu-Dej dădea asigurări liderului sovietic că forțele armate române „vor face față cu cinste, în orice împrejurări, îndatoririlor care le revin în cadrul lagărului socialist”. A doua zi, la 24 mai 1958, Comitetul Politic Consultativ al statelor membre ale Tratatului de la Varșovia a aprobat „propunerea Uniunii Sovietice, pusă în acord cu guvernul Republicii Populare Române, cu privire la retragerea în viitorul apropiat de pe teritoriul Republicii Populare Române a trupelor sovietice care se află acolo în conformitate cu Tratatul de la Varșovia”²⁶.

Retragerea s-a făcut în conformitate cu Acordul dintre Ministerul Forțelor Armate ale Republicii Populare Române și Ministerul Apărării al U.R.S.S., astfel că la data de 25 iunie 1958, ultimii 35.000 de militari sovietici au părăsit România²⁷.

Concomitent au început să fie retrași și consilierii militari sovietici repartizați în cadrul tuturor structurilor și eșaloanelor militare, Moscova apreciind, la 14 ianuarie 1957, că în acel moment șederea permanentă a consilierilor „nu mai corespunde intereselor cauzei” și își făcea cunoscută disponibilitatea de „a acorda și pe viitor, în măsura necesității, un ajutor frățesc, prin specialiști, Republicii Populare Române. Bineînțeles că oferta Uniunii Sovietice a fost acceptată imediat de către autoritățile politice române care la 13 februarie 1957 răspundeau că împărtășesc „pe deplin” propunerea C.C. al P.C.U.S²⁸.

România a fost singura țară socialistă din care s-au retras trupele și consilierii sovietici și din acest punct de vedere, evenimentul trebuie privit ca un mare succes al diplomației românești. Decizia, primită cu multă bucurie de societatea românească, a fost determinată în mod evident de încercarea Kremlinului de a-și reface imaginea grav afectată după intervenția brutală în Ungaria. Pe lângă interesul propagandistic, o altă posibilă cauză a deciziei sovieticilor poate fi și aceea de a câștiga „bunăvoința” românilor, grav nedreptățiți de deciziile dictate de către Stalin, așa cum recunoștea chiar Nikita S. Hrușciiov în memoriile sale²⁹.

Oricare ar fi fost rațiunile sovietice pentru retragerea trupelor sale din România, Gheorghiu-Dej putea să privească măsura ca pe o concesie obținută de la sovietici și, cu legitimarea astfel obținută, putea să se angajeze, din ce în ce mai susținut, într-o politică de desprindere a României din orbita U.R.S.S.

²⁶ Ibidem, p. 172.

²⁷ DELETANT Dennis, *România sub regimul comunist*, Ed. Fundația Academia Civică, București, 2010, p. 148.

²⁸ DUȚU Alesandru, *România în istoria secolului XX*, Ed. Fundației România de Măine, București, 2007, p. 172.

²⁹ Ibidem.

Bibliografie

1. DELETANT Dennis, *România sub regimul comunist*, Ed. Fundația Academia Civică, București, 2010.
2. DUȚU Alesandru, *România în istoria secolului XX*, Ed. Fundației România de Măine, București, 2007.
3. <https://ro.wikipedia.org/>.

Prof. Rodu Elena

Colegiul Tehnic „Gheorghe Asachi” Botoșani

Rolul calculatorului în activitatea didactică

Noile tehnologii educaționale sunt o consecință directă atât a evoluției metodelor psihopedagogice din educație, cât și a noilor tehnologii IT&C (tehnologii Web, multimedia, tehnologii de comunicație). Mijloacele didactice s-au diversificat de-a lungul timpului: de la suportul de curs tipărit, la programele de învățare prin transmisie directă sau înregistrare video, la informații multimedia interactive în timp real prin intermediul Internet-ului. Metoda didactică impusă de societatea informațională este instruirea asistată de calculator care valorifică principiile instruirii programate în contextul noilor tehnologii informatice și de comunicații.

Apariția și dezvoltarea calculatoarelor electronice a reprezentat o adevărată revoluție în societatea umană, având ca principală consecință tranziția de la societatea industrială la societatea informațională. Calculatorul a devenit o componentă normală a activității noastre zilnice, iar tehnologia comunicațiilor și posibilitățile oferite de Internet au produs transformări în întreaga societate, pătrunzând în toate aspectele vieții economice, sociale și culturale. Datorită potențialului mare de eficientizare a muncii, calculatorul a fost introdus pe scară largă în toate domeniile activității productive, începând de la munca de birou și până la activitățile din halele de producție. Calculatorul a devenit indispensabil în educația modernă, fiind utilizat de către cadrele didactice în procesul de predare-învățare. Fiind un mijloc modern de educație, utilizarea sistemelor informatice a câștigat teren datorită virtuților foarte atractive pentru elevi, accesibilității pentru aceștia și facilitării prezentării informațiilor. Utilizarea calculatorului în educație are marele avantaj de a facilita trecerea de la acumularea pasivă de informații de către elevi la învățarea prin descoperire, ei învață să învețe, dezvoltându-și în acest mod abilitățile și strategiile cognitive pe care le vor folosi și adapta în diverse alte situații. Acest fapt aduce o mare flexibilitate în învățare și la stimularea elevilor de a se implica în procesul educațional și de a deveni parteneri ai profesorului în cadrul clasei. Folosirea calculatorului în școli nu trebuie să constituie un scop în sine, ci o modalitate de creștere a calității, a eficienței învățării și predării. Folosirea calculatorului reprezintă o nouă strategie de lucru a profesorilor și a elevilor, un

nou mod de concepere a instruirii și învățării, care îmbogățește sistemul activităților didactice pe care aceștia le desfășoară și prezintă importante valențe formative și informative. Impulsionați și de interesul major al elevilor pentru acest mijloc didactic, datorită posibilităților multiple de utilizare, am căutat modalități care să mențină interesul pentru acest tip de activitate și să stimuleze dezvoltarea individuală a elevilor. Astfel, calculatorul și soft-ul educațional adecvat, a devenit în acțiunile noastre un mod nou de organizare a demersului didactic de predare-învățare.

Softul educațional reprezintă orice produs software în orice format ce poate fi utilizat pe orice calculator și care reprezintă un subiect, o temă, un experiment, o lecție, un curs, etc., fiind o alternativă sau unica soluție față de metodele educaționale tradiționale. Softul educațional este proiectat fie conținând propria strategie didactică, fie ca un moment precis într-un set de strategii posibile, din care profesorul poate alege; prin urmare, nu orice produs multimedia cu conținut educațional poate fi utilizat ca soft educațional.

Calculatorul are în prezent un rol esențial în Educație, în formare prin:

- programe de învățare, e-learning;
- programe de prezentare;
- enciclopedii (pe CD, on-line), dicționare;
- info-kiosk-uri, info-terminale;
- Internetul ca sursă de informații și cunoaștere.

Învățarea fără frecventarea unui locații de învățământ este azi o realitate comună. Tot mai mult, instituțiile de învățământ oferă cursuri la distanță prin Internet. Cursantul îndeplinește cea mai mare parte din muncă (instruire) la el acasă și este în legătură cu instructorul și colegii săi numai prin intermediul calculatorului. Numeroase astfel de cursuri sunt oferite în prezent de către diverse instituții românești, acoperind cele mai diverse domenii (management, strategie, comunicare, creativitate, utilizarea calculatorului, limbi străine etc.).

Medii de dezvoltare

- Quandary - aplicație pentru crearea de "labirinturi de acțiune web". Un labirint de acțiune este un fel de studiu de caz interactiv. URL: <http://www.halfbakedsoftware.com/quandary.php>
- Kubbu- permite crearea de jocuri educaționale, activități didactice și teste online. URL: <http://www.kubbu.com/>

- Bubble.us - permite crearea de hărți conceptuale colaborative online. URL: <https://bubbl.us/beta/>
- Photo Story 3 – crearea de prezentări de tip slideshow utilizând propriile fotografii. Cu un singur clic se poate decupa sau roti o imagine. Se pot adăuga efecte speciale, piste sonore sau înregistrarea propriei voci care narează textul. URL: <http://www.microsoft.com/download/en/details.aspx?id=11132>
- Photosynth - mixează fotografiile pentru a crea imagini 3D în care fiecare se poate deplasa după bunul plac. Permite explorarea detaliilor, oprirea filmului, panoramarea și urmărirea galeriilor foto. URL: <http://photosynth.net/create.aspx>
- Slideboom - permite publicarea de prezentări PowerPoint web-ready și convertirea acestora în Flash. Pot fi înglobate în bloguri sau pagini web. URL: <http://www.slideboom.com/>
- Slideshare - un instrument care permite publicarea de prezentări PowerPoint, pdf, Word sau încărcare de fișiere video din computer. Dacă i se adăuga un fișier audio se transformă într-un Slidecast. S-ar putea realiza cu ajutorul lui cărți audio. URL: <http://www.slideshare.net/>
- Hot Potatoes - ansamblu de aplicații gratuite pentru crearea de teste interactive. Șase aplicații pentru teste cu răspuns multiplu, cu răspuns scurt, cuvinte încrucișate, formare de perechi, ordonare și completare de fraze. URL: <http://hotpot.uvic.ca/>
- Slidebomb - permite realizarea de cărți digitale, fiind capabil să explice fotografiile încărcate într-un mod deosebit de simplu. URL: http://slidebomb.com/sbo_home.php
- Slidestaxx - încarcă împreună fotografii de pe Flickr, video de pe YouTube, descrieri ale materialelor, bookmark-uri. Util pentru a crea cărți digitale pentru a prezenta produse realizate și modul lor de realizare. Rezultatul final poate fi înglobat în blog, website, etc. URL: <http://www.slidestaxx.com/>
- Proprofs - un instrument gratuit pentru generare de teste online cu opțiuni variate de siguranță, notare, limitare în timp, afișare a statisticilor etc. Conține șase tipuri de teste și chestionare, în care pot fi incluse imagini sau videoclipuri. Testele pot fi tipărite, trimise prin email sau înglobate în bloguri sau pagini web. URL: <http://www.proprofs.com/quiz-school/>
- Classtools – permite crearea în Flash de jocuri și de activități educaționale online foarte variate și atrăgătoare, care pot fi apoi înglobate în bloguri sau pagini web. URL: <http://classtools.net/>

- Wiki - colecție de pagini web care pot fi vizualizate și editate (aproape) de oricine, oricând, de oriunde utilizând doar un browser web și o conexiune la Internet. URL: <http://www.wikispaces.com/>
- Eclipse Crossword – permite realizarea de puzzle-uri. URL: <http://www.eclipsecrossword.com>
- Quizlet – permite crearea de jocuri-concurs online și de teste bazate pe întrebări (cu un singur răspuns corect, cu mai multe răspunsuri corecte, cu răspuns liber, adevărat/fals). URL: <http://www.quizlet.com>

Aplicațiile software care vor fi create vor ține cont de cerințele următoare:

- Definirea clară a scopului și a obiectivelor;
- Corelarea cu prescripțiile curriculare;
- Măsura în care facilitează învățarea;
- Măsura în care oferă o gamă de opțiuni pentru profesor și elev care să permită individualizarea procesului de învățare;
- Aspectul grafic al aplicației software;
- Existența instrucțiunilor de utilizare și a mesajelor de feed-back;
- Dacă softul permite crearea de conținuturi de către elevi și ușurința cu care pot fi introduse informațiile de către utilizatori.

Calculatorul a devenit indispensabil în educația modernă, fiind utilizat de către cadrele didactice în procesul de predare-învățare. Fiind un mijloc modern de educație, utilizarea sistemelor informatice a câștigat teren datorită virtuților foarte atractive pentru elevi, accesibilității pentru aceștia și facilității prezentării informațiilor. Folosirea calculatorului reprezintă și un factor important de creștere a competitivității agenților economici, deschizând noi perspective pentru o mai bună organizare a muncii și crearea de noi locuri de muncă, pentru modernizarea serviciilor publice, a asistenței medicale, a managementului mediului și noi căi de comunicare între instituțiile administrației publice și cetățeni, accesul larg la educație și cultură – pentru toate categoriile sociale, indiferent de vârstă sau de localizarea geografică. Folosirea tehnologiilor pe scară largă implică un grad de civilizație, iar în cadrul procesului instructiv-educativ duce la formarea unei atitudini active și responsabile. În domeniul educațional, nevoia de informare și comunicare este frecvent conștientizată, învățarea prin colaborare începe să-și facă simțită prezența, iar comunitățile de interese pot juca roluri strategice în evoluția sistemelor de învățământ.

Având în vedere toate acestea, calculatorul este astăzi cel care facilitează atingerea unor scopuri importante în învățare și poate fi utilizat de către cadrele didactice într-o varietate de situații. Pregătirea lecției în care este utilizat calculatorul este deosebit de importantă pentru profesor, deoarece atingerea obiectivelor de învățare depinde în cea mai mare măsură de proiectarea didactică și de stabilirea prealabilă a secvențelor lecției. Cadrului didactic îi revine sarcina, foarte complexă, de a-și antrena întreaga creativitate și abilitate de a îmbina mijloacele tradiționale cu cele inovative în cadrul lecției, în funcție de obiectivele sale și de adaptarea la caracteristicile psiho-individuale ale elevilor săi.

Bibliografie:

- Adăscăliței, A., Instruire asistată de calculator: didactică informatică, Bucuresti, Editura Polirom, 2007.
- Ion Gh. Rosca și colab., Informatica instruirii, Bucuresti, Editura Economica, 2002.
- <http://www.descopera.ro>

Prof. Rodu Elena

Colegiul Tehnic „Gheorghe Asachi” Botoșani

Alan Turing, părinte al computerelor moderne



Alan Mathison Turing, a fost un informatician, matematician, logician, criptanalist și filosof britanic. A fost o personalitate deosebit de influentă în dezvoltarea informaticii, aducând o formalizare a conceptelor de „algoritm” și „computație” cu mașina Turing, care poate fi considerată un model de calculator generic. Turing este considerat a fi părintele informaticii și inteligenței artificiale teoretice. Acesta s-a născut la 23 iunie 1912, în Paddington, Londra. După Sherborne, Turing a studiat la King's College, Cambridge, de unde a dobândit mari onoruri în matematică. În 1935, la vârstă de 22 de ani, a fost ales fellow la King's în urma unei disertații în care a demonstrat *Teorema limită centrală*, deși nu știa că ea fusese demonstrată deja în 1922 de Jarl Waldemar Lindeberg. În 1928, matematicianul german David Hilbert atrăsese atenția asupra *Entscheidungsproblem* (problemei deciziei). În lucrarea sa de referință „*Despre numere calculabile, cu aplicații la problema deciziei*”, Turing a reformulat rezultatele lui Kurt Gödel din 1931 asupra limitelor demonstrației și computației, a înlocuit limbajul formal universal al lui Gödel, pe baze aritmetice, cu instrumentele ipotetice formale și simple ce aveau să fie denumite mașini Turing. El a demonstrat că o astfel de mașină va fi capabilă să efectueze orice calcul matematic posibil dacă acesta este reprezentabil sub forma unui algoritm. El a demonstrat mai departe și că nu există o soluție la problema deciziei, arătând mai întâi că problema opririi pentru mașini Turing este nedecidabilă. Demonstrația lui Turing era una inovatoare prin noțiunea de „mașină universală”. Din septembrie 1936 până în 1938, Turing și-a petrecut mare parte din timp studiind cu Church la Universitatea Princeton. Pe lângă activitatea sa pur matematică, el a studiat și criptologia și a construit trei din patru niveluri ale unui multiplicator binar electromecanic. În iunie 1938, și-a obținut doctoratul de la Princeton; disertația sa, *Sisteme de logică pe bază de ordinali*, a introdus conceptul de logică ordinală și noțiunea de calcul relativ, în care mașinile Turing sunt dotate și cu așa-numite „oracole”, permițând studiul unor probleme ce nu pot fi rezolvate cu o mașină Turing.

În timpul celui de-al Doilea Război Mondial, Turing a fost un important participant la eforturile depuse la Bletchley Park pentru a sparge cifrurile germane. Din septembrie 1938, Turing lucra part-time la Government Code and Cypher School (GC&CS), organizația britanică de criptanaliză. El s-a concentrat pe criptanaliza mașinii Enigma, împreună cu Dilly Knox, un criptanalist senior de la GC&CS. Curând după întâlnirea de la Varșovia din iulie 1939 în care Biroul Polonez de Cifruri a pus la dispoziție britanicilor și francezilor detaliile cablajelor rotoarelor mașinii Enigma și metoda lor de decriptare a mesajelor Enigma, Turing și Knox au început să lucreze la o abordare mai puțin fragilă a problemei. Metoda poloneză se baza pe procedura nesigură de schimb de chei prin intermediul așa-numitelor „indicatoare”, folosită de germani. Această procedură era susceptibilă de schimbare, ceea ce s-a și întâmplat în mai 1940. Abordarea lui Turing era mai generală, folosind atacuri cu text clar cunoscut (texte denumite de ei *crib*-uri) pentru care a produs specificația funcțională a mașinii *bombe* (o îmbunătățire a mașinii poloneze Bomba). La 4 septembrie 1939, a doua zi după ce Regatul Unit a declarat război Germaniei, Turing s-a prezentat la Bletchley Park, postul pe timp de război al GC&CS. Specificația mașinii *bombe* a fost prima dintre cele cinci mari dezvoltări de criptanaliză realizate de Turing în timpul războiului. Celelalte au fost: deducerea procedurii de indicator utilizată de marina germană pentru schimbul de chei; dezvoltarea unui procedeu statistic de eficientizare a utilizării mașinii bombe, denumit *Banburismus*; dezvoltarea unui procedeu de determinare a setărilor roților mașinii Lorenz SZ 40/42 (*Tunny*), procedeu denumit *Turingery* și, spre sfârșitul războiului, dezvoltarea unui dispozitiv portabil de bruiaj pentru transmisii securizate de voce la Hanslope Park, denumit *Delilah*. Utilizând tehnici statistice de optimizare a testării diferitelor posibilități în procesul de criptanaliză, Turing a adus o contribuție inovativă în domeniu. El a scris două articole științifice în care discuta abordări matematice, cu titlurile *Report on the applications of probability to cryptography* și *Paper on statistics of repetitions*, publicate în Arhivele Naționale în aprilie 2012.

La câteva săptămâni după ce a ajuns la Bletchley Park, Turing specificase deja o mașină electromecanică ce ar fi putut sparge codurile mașinii Enigma mai eficient ca *bomba kryptologiczna* poloneză, de la care își trage numele. Cu o îmbunătățire sugerată de matematicianul Gordon Welchman, *Bombe* a devenit una dintre uneltele principale, și singura automată, de folosit pentru a ataca mesajele cifrate cu Enigma. *Bombe* căuta setări posibil corecte de utilizat pentru un mesaj Enigma (ordinea rotoarelor, setările rotoarelor și

cablajele tabloului de prize), folosind un atac cu text clar cunoscut, domeniu în care Turing a inventat termenul de *crib*, folosit și astăzi pentru textul clar utilizat în atac. Pentru fiecare setare posibilă a rotoarelor (care era una dintr-un număr de ordinul a 10^{19} stări, sau chiar 10^{22} pentru varianta mașinii cu patru rotoare de pe submarine), bombe efectua un lanț de deducții logice implementate electric, pe baza cribului. Bombe detecta că are loc o contradicție și elimina acea setare, trecând la următoarea. Majoritatea setărilor posibile produceau contradicții și se înlăturau, lăsând doar câteva să fie investigate în detaliu. Prima bombe a fost instalată la 18 martie 1940.

Până la sfârșitul lui 1941, Turing și colegii săi criptanaliști Gordon Welchman, Hugh Alexander și Stuart Milner-Barry erau frustrați, ei puseseră la punct un sistem funcțional de decriptare a semnalelor mașinii Enigma, dar aveau la dispoziție doar câțiva oameni și câteva mașini, neavând timp să traducă toate semnalele. În vară, obținuseră succese considerabile, iar pierderile marinei comerciale scăzuseră sub 100.000 de tone pe lună, dar erau încă pe muchie de cuțit. Aveau mare nevoie de resurse suplimentare pentru a face față îmbunătățirilor aduse de germani. Încălcând toate regulile, la 28 octombrie i-au scris direct lui Churchill explicându-i dificultățile lor, Turing fiind primul semnatar. Cum avea să scrie și Andrew Hodges, biograful lui Turing, „această scrisoare a avut un efect electric.” Churchill a scris o notă către generalul Ismay în care scria: „Acționați chiar astăzi. Asigurați-vă că au tot ce le trebuie, cu prioritate extremă și raportați-mi că s-a făcut.” La 18 noiembrie, șeful serviciului secret raporta că toate măsurile posibile au fost luate. Criptografii de la Bletchley Park nu știau de răspunsul primului ministru, dar Milner-Barry își amintea că „tot ce am observat a fost că aproape din chiar acea zi, toate obstacolele au început ca prin minune să dispară din calea noastră.” La sfârșitul războiului, erau în funcțiune peste două sute de mașini bombe.

În decembrie 1939, Turing a rezolvat partea esențială a sistemului de indicatori ai mașinii criptografice a Marinei Germane, care era mai complex decât cele utilizate de alte servicii. Tot atunci, a conceput ideea de *Banburismus*, o tehnică statistică secvențială pentru a-l asista la spargerea Enigmei navale. Pentru aceasta, el a inventat o măsură a ponderii unui indiciu, măsură denumită de el *ban*. Banburismus putea elimina anumite secvențe de rotoare Enigma, reducând substanțial timpul necesar testării lor pe mașini bombe. Turing a călătorit în Statele Unite în noiembrie 1942 și a lucrat cu criptanaliștii Marinei SUA la Enigma navală și la construcția de mașini bombe la Washington. A vizitat Laboratorul de Mașini de Calcul al Marinei Americane de la Dayton,

Ohio. În această călătorie, a ajutat și la Bell Labs la dezvoltarea de dispozitive de securizare a comunicațiilor de voce. S-a întors la Bletchley Park în martie 1943.

În iulie 1942, Turing a pus la punct o tehnică denumită *Turingery* de folosit împotriva mesajelor criptate cu cifrul Lorenz produse de noua mașină germană *Geheimschreiber*. Aceasta era o teleimprimantă cu o mașină cu rotoare, denumită codificat la Bletchley Park *Tunny*, atașată. *Turingery* era o metodă de *spargere a roților*, adică de identificare a setărilor roților dințate ale mașinii *Tunny*.

Între 1945 și 1947, Turing a trăit în Hampton, Londra în timp ce a lucrat la proiectul ACE (Automatic Computing Engine) de la Laboratorul Național de Fizică din Regatul Unit (National Physical Laboratory, NPL). La 19 februarie 1946, a prezentat o lucrare în care dădea primul design detaliat al unui calculator cu program stocat. Textul „First Draft of a Report on the EDVAC” al lui Von Neumann era anterior lucrării lui Turing, dar era mult mai puțin detaliat și, după cum spune John R. Womersley, superintendent al Diviziei de Matematică de la NPL, „conține mai multe idei care aparțin dr. Turing”. La sfârșitul lui 1947 s-a întors la Cambridge unde a produs o operă deschizătoare de drumuri despre *Mașini inteligente*, lucrare ce nu a fost publicată în timpul vieții sale. În timp ce se afla la Cambridge, Pilot ACE era construit în absența sa și a executat primul său program la 10 mai 1950. Deși versiunea completă a calculatorului ACE al lui Turing nu a fost niciodată implementată, mai multe calculatoare din toată lumea îi datorează multe, cum ar fi English Electric DEUCE și Bendix G-15 din SUA. În 1948, Turing a fost numit *reader* în cadrul Departamentului de Matematică al Universității din Manchester. În 1949, a devenit director adjunct al Laboratorului de Calcul de acolo, lucrând la software pentru unul dintre primele calculatoare cu program stocat - Manchester Mark 1. În această perioadă, el a continuat să efectueze studii mai abstracte de matematică, și în „Computing machinery and intelligence” (*Mind*, octombrie 1950), Turing a abordat problema inteligenței artificiale și a propus un experiment numit de el „jocul imitației” și astăzi denumit testul Turing, o încercare de a defini un standard de îndeplinit de o mașină pentru a putea fi considerată „inteligentă”. Ideea lui era că un calculator va putea fi considerat că „gândește” dacă poate purta o conversație coerentă cu un om care, numai din conversație, nu își va putea da seama dacă vorbește cu un om sau cu o mașină. În lucrarea sa, Turing sugera că, în loc să construiască un program care să simuleze mintea unui om adult, ar fi mai bine să se construiască unul mai simplu, care să simuleze mintea unui copil, și care să fie apoi învățat. O formă inversă de test Turing este

folosită pe scară largă sub forma CAPTCHA - un test prin care o persoană poate ușor demonstra unui calculator că este om și nu un alt calculator. În 1948, lucrând cu fostul său coleg de facultate D. G. Champernowne, Turing a început să scrie un program de jucat șah pentru un calculator. Până în 1950, programul fusese terminat și poreclit *Turbochamp*. Turing a inventat și factorizarea LU în 1948, metodă astăzi utilizată la rezolvarea de ecuații matriceale.

Alan Turing, un pionier al informaticii, a murit în 1954 la vârsta de 41 de ani, otrăvit cu cianură, fără ca ipoteza oficială a sinuciderii sale să fi fost vreodată dovedită în mod formal. Alan Turing a avut un rol-cheie în descifrarea codului Enigma folosit de naziști în transmisiuni, contribuție ce a facilitat reușita manevrelor militare aliate și salvarea vieților a milioane de oameni, prin scurtarea duratei celui de-Al Doilea Război Mondial. Doar atât și ar fi fost suficient pentru glorie, dar suntem departe de a epuiza munca fascinantă a lui Turing. Alan Turing este, fără îndoială, singura persoană care a avut contribuții majore, ce au schimbat fața lumii, în cele mai fine trei tipuri de inteligență: umană, artificială și militară. Turing este poate cel mai fascinant și în același timp cel mai puțin cunoscut personaj: o minte rece, ultra-logică, aruncată în mijlocul celei mai mari conflagrații a secolului trecut, dar și victimă a prejudecăților și a legilor abuzive ale epocii. În ciuda faptului că a fost ostracizată de autorități, faima lui Turing trăiește, ideile lui Turing și-au menținut utilitatea pentru matematicieni și oameni de știință.

Resurse

<https://famous-mathematicians.com/alan-turing/>

<https://plus.maths.org/content/alan-turing-ahead-his-time>

https://www.storyofmathematics.com/20th_turing.html

Prof. îndrumător, Rodu Elena
Colegiul Tehnic „Gheorghe Asachi” Botoșani

Izvoare ale teoriei grafurilor

Conform DEX-ului noțiunea de graf reprezintă ansamblul a două mulțimi disjuncte, între care s-a stabilit o corespondență. Originile teoriei grafurilor se găsesc în rezolvarea unor probleme de jocuri și amuzamente matematice, care au atras atenția unor matematicieni de seamă, cum ar fi: Euler, Hamilton, Cayley, Sylvester, Birkoff. Data nașterii teoriei grafurilor este considerată a fi anul 1736, când matematicianul Leonhard Euler a publicat un articol în care a clarificat ”problema celor șapte poduri” și a prezentat o metodă pentru rezolvarea altor probleme de același tip. Articolul, în limba latină avea titlul: ”Solutio problematis ad geometriam situs pertinentis” (Soluția unei probleme legate de geometria poziției) și a apărut în revista Comentarii Academiae Scientiarum Imperialis Petropolitanae. Conform manuscriptului lui Euler, ”În orașul Königsberg din Prusia exista o insulă A, numită Kneiphoff, cu cele două brațe ale râului Pregel curgând în jurul ei. Exista șapte poduri a, b, c, d, e, f și g traversând cele două brațe. Problema este dacă o persoană poate să planifice un drum în așa fel încât el să traverseze fiecare dintre aceste poduri odată și numai odată”. Pe baza celor de mai sus s-a formulat următoarea problemă: ”Dându-se orice configurație a râului și ramurile în care acesta poate fi separat, ca și numărul de poduri, să se determine dacă este posibil să se traverseze fiecare pod doar odată”. Soluția lui Euler la aceasta problemă s-a dezvoltat natural din formularea problemei, arătând încă odată cât de importantă este formularea problemei, poate chiar mai mult decât rezolvarea acesteia. Euler a observat că distanța fizică nu are importanță în această problemă și a reprezentat-o sub forma unui graf - o mulțime de noduri și legături conectând fiecare pereche de noduri. Euler a împărțit nodurile în pare și impare pe baza parității gradului unui nod, deci a numărului de legături direct conectate la nod. El a demonstrat că: Suma gradelor nodurilor unui graf este pară; Fiecare graf trebuie să aibă un număr par de noduri impare.

Aceste constatări l-au condus la următorul rezultat: Dacă numărul de noduri impare este mai mare decât 2 nu există un drum Euler (deci un drum între două noduri arbitrare în care fiecare legătura din graf apare exact o dată); Dacă numărul de noduri impare este 2, există

drumuri Euler plecând din fiecare dintre nodurile impare; Dacă nu există noduri impare, drumurile Euler pot începe din oricare nod arbitrar. Deoarece toate cele patru noduri din problema podurilor sunt impare, Euler a demonstrat ca nu există un drum care să traverseze fiecare pod o singura dată. Aceasta lucrare a lui Euler a dus, mai târziu, la apariția teoriei grafelor și de aici la teoria actuală a rețelilor.

O problemă celebră în teoria grafurilor este “problema celor patru culori”. Ea este menționată

într-o scrisoare din 1852 adresată de către matematicianul De Morgan lui William Hamilton unde se referea la o întrebarea pusă de studentul Francis Guthrie dacă o hartă oarecare se poate colora cu cel mult patru culori astfel încât orice două țări care au o frontiera comună și care nu se reduce la un punct să aibă culori diferite. Răspunsul la această problemă a fost obținut în 1976 cu ajutorul unor programe de calcul de către Appel și Haken. Legat de această problemă s-a introdus numărul cromatic al unui graf neorientat ca fiind numărul minim de culori cu care se pot colora vârfurile sale astfel încât orice muchie să aibă capetele diferit colorate. Un alt matematician care s-a ocupat de aceleași probleme ca și Euler dar care și-a publicat rezultatele cercetărilor sale în anul 1873, a fost Carl Hierholzer. Acesta a demonstrat în plus unele rezultate care lui Euler i se părușe evidente. În 1936, apărarea la Leipzig prima carte de teoria grafurilor, al cărui autor este matematicianul maghiar Dénes König. În amintirea contribuției lui Euler, unele noțiuni și tipuri de grafuri de care acesta s-a ocupat sunt denumite de către König lanț (ciclu) eulerian, graf eulerian, etc.

Alte izvoare ale teoriei grafurilor sunt: studiul rețelilor electrice, aplicațiile teoriei grafurilor în chimie (inițiate de Cayley), probleme hamiltoniene, grafuri planare, etc. În chimie, teoria grafurilor are numeroase cercetări privind determinarea numărului de izomeri ai compușilor organici contribuind în mare măsură la rezolvarea problemelor de numărare a grafurilor aparținând unor clase speciale. Graful este la origine un concept matematic. În matematica discretă, grafurile au aceeași menire de a reprezenta o mulțime de obiecte, în care unele dintre ele sunt conectate cu altele într-un anumit mod. Obiectele poartă denumirea de noduri sau vârfuri, iar conexiunile între obiecte, se numesc muchii (dacă sunt neorientate) sau arce (dacă sunt orientate). Spre exemplu, Europa ar putea fi reprezentată printr-un graf în care nodurile sunt statele Europei iar muchiile sunt granițele comune între statele alăturate. De pildă, România și Austria ar fi două noduri, fără a exista o muchie între ele. De asemenea, într-o altă reprezentare, orașele și drumurile între acestea

ar putea fi reprezentate printr-un graf. Evident, orașele ar fi nodurile iar drumurile ar fi muchiile.

Numeroase situații din viața cotidiană pot fi modelate cu ajutorul teoriei grafurilor. Teoria grafurilor este o importantă aplicație a combinatoricii matematice în inginerie, informatică chiar și filosofie. Alte exemple de grafuri întâlnim în chimie (structura benzenului este o structura graf), fizică (modelarea circuitelor electrice și a legilor lui Kirchoff), industrie (rezolvarea problemei transportului pe rute minime), informatică (transferul pachetelor pe Internet).

Există două mari categorii de grafuri: grafuri orientate și grafuri neorientate. Cu ajutorul unui graf neorientat putem modela o relație simetrică între elementele unui mulțimi, în timp ce cu ajutorul unui graf orientat modelăm o relație care nu este simetrică. Pentru o mai bună înțelegere a noțiunii de graf se utilizează o reprezentare vizuală descrisă astfel: fiecărui vârf din graf îi corespunde un punct în plan, în dreptul căruia este specificat numărul vârfului; dacă graful este orientat, vom reprezenta fiecare arc ca o săgeată dinspre extremitatea inițială către extremitatea finală a arcului; dacă graful este neorientat, vom reprezenta fiecare muchie ca o linie (dreaptă sau curba) care unește cele două extremități ale muchiei. Uneori, pentru o mai mare lizibilitate, un vârf se reprezintă ca un cerc sau un pătrat în interiorul căruia se specifică numărul vârfului, ori un disc lângă care se specifică numărul vârfului. Exemple de grafuri “celebre” prin simplitatea reprezentării lor grafice, sau prin simetria lor excepțională, precum și prin proprietățile remarcabile pe care unele grafuri le posed: 1. Benzen – graf ce simulează o structură chimică extrem de cunoscută; 2. Grafuri complete – grafuri cu proprietatea ca exista un arc între oricare 2 vârfuri ale sale; 3. Grafuri de tip stea – cu aplicații în dezvoltarea rețelelor de calculatoare; 4. Grafuri Petersen – graf K-regulat utilizat ca exemplu sau contraexemplu pentru numeroase aplicații din teoria grafurilor; 5. Grafuri Euleriene – cu proprietatea că există un lanț ce trece prin toate muchiile grafului o singură dată și revine în vârful de plecare; 6. Grafuri Hamiltoniene – cu proprietatea că există un drum ce parcurge toate vârfurile grafului o singură dată și revine în vârful de plecare.

Graful fiind o aplicație a unei mulțimi pe ea însăși, el este definit când se dă mulțimea și corespondența ce există între elementele ei. Pentru a obține o reprezentare intuitivă, elementele mulțimii se reprezintă în plan prin puncte, iar legăturile dintre elemente prin laturi ce leagă punctele corespunzătoare. Elementele mulțimii pot fi indivizi, localități, evenimente, acțiuni, operații etc. Astfel: drumurile dintr-un oraș, rețeaua stațiilor-relev de

televiziune, schema unui aparat de radio, arborele genealogic al unei familii, problemele de cercetare, de organizare a muncii, de investiție, de producție etc. pot fi reprezentate prin grafuri.

Cel mai bun exemplu de aplicație practică în viața reală a grafurilor neorientate sunt hărțile rutiere. Putem afla astfel cel mai scurt drum până într-un anumit punct sau care puncte de pe hartă sunt cel mai ușor accesibile. Nodurile pot fi considerate orașe, iar muchiile drumuri; grafurile orientate pot reprezenta drumuri cu sens unic între clădiri. De asemenea, ne putem reprezenta traiectoria unei călătorii cu ajutorul unui lanț al unui graf neorientat. Grafurile mai pot arăta legăturile dintre anumite grupuri sau oameni; grafuri orientate pot arăta transferul de informații sau a unor bunuri. Un arbore genealogic este de asemenea un graf neorientat. Cablurile de înaltă tensiune care pornesc dintr-o centrală pot fi și ele reprezentate cu ușurință cu ajutorul unui graf orientat, indicând și direcția de deplasare a curentului. În acest caz centrala este un nod sursă. La fel se poate reprezenta și un sistem de canalizare, de încălzire sau rețeaua de apă curentă. Multitudinea căilor aeriene reprezintă grafuri. Nodurile sunt intersecțiile (imaginare) și muchiile sunt rutele (imaginare). Noduri pot fi și aeroporturile. Folosim grafuri de la chimie la economie, probleme de cercetare, de organizare a muncii, de investiție, de producție, de la studiul rețelelor electrice la critica textelor de politică. Teoria grafurilor are o vechime mult mai mare comparativ cu informatica. În Informatică graful este privit ca o structură de date. O particularitate a grafurilor în informatică este faptul că de fiecare dată sunt considerate grafuri finite (cu număr finit de noduri). Informatica a preluat noțiunile teoriei grafurilor imaginând o multitudine de situații concrete rezolvabile cu algoritmi ce prelucrează structuri asimilate grafurilor. Grafurile au o importanță imensă în informatică, de exemplu:

- în unele probleme de sortare și căutare - elementele mulțimii pe care se face sortarea sau căutarea se pot reprezenta prin noduri într-un graf;
- schema logică a unui program se poate reprezenta printr-un graf orientat în care o instrucțiune sau un bloc de instrucțiuni este reprezentat printr-un nod, iar muchiile direcționate reprezintă calea de execuție;
- în programarea orientată pe obiecte, ierarhia obiectelor (claselor) unui program poate fi reprezentată printr-un graf în care fiecare nod reprezintă o clasă, iar muchiile reprezintă relații între acestea (derivări, agregări).

În general, pentru situațiile care necesită la rezolvare un oarecare efort mintal (un caz tipic este al celor din economie), se caută, în primul rând, o metodă de reprezentare a lor

care să permită receptarea întregii probleme dintr-o privire (pe cât posibil) și prin care să se evidențieze cât mai clar toate aspectele acesteia. În acest scop se folosesc imagini grafice gen diagrame, schite, grafice etc. O reprezentare dintre cele mai utilizate este cea prin grafuri. Acestea sunt utilizate în special pentru vizualizarea sistemelor și situațiilor complexe. Vom reprezenta componentele acestora prin puncte în plan iar relațiile (legăturile, dependențele, influențele etc) dintre componente prin arce de curbă cu extremitățile în punctele corespunzătoare. Între două puncte pot exista unul sau mai multe segmente (în funcție de câte relații dintre acestea, care ne interesează, există) iar segmentelor li se pot asocia sau nu orientări (după cum se influențează cele două componente între ele), numere care să exprime intensitatea relațiilor dintre componente etc. Este evident, totuși, că această metodă are limite, atât din punct de vedere uman (prea multe puncte și segmente vor face desenul atât de complicat încât se va pierde chiar scopul pentru care a fost creat - claritatea și simplitatea reprezentării, aceasta devenind neinteligibilă) cât și din punct de vedere al tehnicii de calcul (un calculator nu poate “privi” un desen ca un om). Din acest motiv, alături de expunerea naiv-intuitivă a ceea ce este un graf, dată mai sus, se impune atât o definiție riguroasă cât și alte modalități de reprezentare a acestora, adecvate în general rezolvărilor matematice. Toate acestea arată de ce este necesară o permanentă regândire și o reasezare a conceptelor, un efort metodic desfășurat pe front larg pentru găsirea celor mai bune modalități de a corela tradiția și pătrunderea noului.

Bibliografie

- Berge, C. - *Teoria grafurilor și aplicațiile ei*, Editura tehnică, București, 1969.
- Ivașc, C.; Prună, M. - *Bazele informaticii*, Editura Petrion, București, 2002.
- Rădescu, N.; Rădescu, E. - *Probleme de teoria grafurilor*, Editura Scrisul Romanesc, Craiova, 1982.
- Tomescu, I. - *Ce este teoria grafurilor?*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1982.

Prof. înv. primar Scutelnicu Mihaela Ana
Școala Gimnazială nr.1, sat Gârceni, Vaslui

Obiceiuri și tradiții creștin-ortodoxe românești în „Lumina învierii”



Titlul activității: *Obiceiuri și tradiții creștin-ortodoxe românești în “Lumina Învierii”*

Tipul activității:

-  Referat - *Obiceiuri și tradiții creștin-ortodoxe românești în “Lumina Învierii”*
-  Încondeierea ouălelor de Paști
-  Expoziție cu lucrări

Data/perioada de desfășurare:

Locul desfășurării: Mănăstirea Mălinești, Școala Gimnazială nr.1 Gârceni, Biblioteca Comunală Gârceni

Numărul de participanți pentru fiecare categorie (14 elevi, 1 cadru didactic, 10 părinți)

Responsabili: prof. Scutelnicu Mihaela Ana

Beneficiari: elevi, părinți, comunitate locală

Metode/mijloace de realizare: cărți, calculator, referare, consumabile, bibliorafuri, dosare.

Modalități de evaluare: expoziție cu ouă încondeiate

Cea mai veche și mai importantă sărbătoare a creștinătății, *Învierea*, este, după cum spunea părintele Arsenie Boca, *singura minune care li se arată tuturor, credincioși și necredincioși deopotrivă*.

Dincolo de semnificația religioasă, farmecul și bucuria Paștelui sunt aduse de tradițiile pascale atât de variate și bogate în semnificații. În tradiția creștină, ouăle roșii simbolizează sângele vărsat de Iisus și miracolul renașterii. Cromatica și motivele decorative diferă de la zonă la zonă și chiar de la creator la creator, depinzând de imaginația acestuia.

Ca răspândire geografică, obiceiul încondeierii acoperă întreaga suprafață a țării. În Bucovina, **încondeiatul (ichistritul) ouălor** a fost adus la nivel de artă, ouăle sunt decorate cu migală și simț artistic, meșterii bucovineni fiind adevărați artiști populari.

În Muntenia și în Oltenia, motivele ornamentale sunt naturaliste și cu mai puține culori, În Moldova, cu cât înaintăm spre nord, motivele și culorile sunt mai elaborate. Vestite sunt ouăle încondeiate de la mănăstirea Sucevița al căror decor este executat din mărgel. În Transilvania și în Banat găsim o mare varietate de modele și culori atât la români cât și la minoritățile naționale. Țara Bârsei a atins un nivel deosebit prin finețea desenului și compoziției ornamentale și cromatice.

Obiceiurile, tradițiile fac parte din elementele primordiale ale *Testamentului* ce va fi lăsat urmașilor. Este *Zestrea* pe care noi am moștenit-o, iar obligația noastră morală este să o păstrăm nealterată și să o dăm mai departe.

Activitățile propuse sunt variate. Elevii vor fi informați cu privire la obiceiurile și tradițiile creștin ortodoxe românești din perioada sărbătorilor Paștelui, vor învăța să

încondeieze ouă pe care le vor expune într-o expoziție din incinta Bibliotecii Comunale Gârceni, pentru a putea fi admirate de întreaga comunitate locală.

Prof. înv. primar Scutelnicu Mihaela Ana
Școala Gimnazială nr.1 Gârceni

Numele

Data.....

Test de evaluare sumativă: Matematică și explorarea mediului

Numerele de la 0 la 1 000 (formare, citire, scriere, comparare, ordonare, rotunjire)

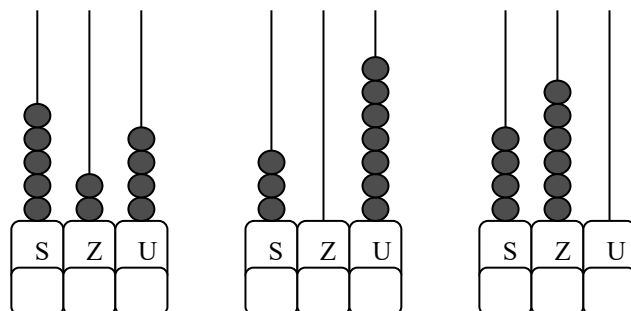
Nivel II

1. Scrie cu cifre:

șase sute treizeci și nouă;

opt sute opt;

nouă sute douăzeci.



2. Ordonează crescător numerele și încercuiește-le pe cele pare:

184 , 713 , 506 , 579 , 220 , 463 .

.....

3. Compară următoarele perechi de numere, folosind semnele <, > sau =:

121 211

445 445

827 872

990 999

161 781

940 940

4. Scrie vecinii următoarelor numere:

	170	

	455	

	200	

5. Scrie numerele:

a) de la **299** până la **306**

b) de la **495** până la **486**

6. Care este numărul format din sute, cel mai aproape de:

783 → _____ 105 → _____

640 → _____ 999 → _____

482 → _____ 419 → _____

7. Scrie formele de relief cunoscute de tine, apoi desenează o imagine din zona de munte, o plantă din mediul terestru și un animal din mediul acvatic.

Test de evaluare sumativă
Matematică și explorarea mediului
Numerele de la 0 la 1 000 (Nivel II)
BAREM DE EVALUARE SI DE NOTARE

Descriptori de performanță

Item	FOARTE BINE	BINE	SUFICIENT
I1	Scrie corect cu cifre 5-6 numere.	Scrie corect cu cifre 3-4 numere.	Scrie corect cu cifre 2 numere.
I2	Ordonează corect numerele date și descoperă 2-3 numere pare.	Ordonează numerele date cu 1-2 omisiuni și descoperă numerele pare/ ordonează corect, dar descoperă 1 număr par.	Ordonează parțial numerele date și descoperă doar unul dintre numerele pare.
I3	Compară corect toate perechile de numere.	Compară corect 4-5 din perechile de numere.	Compară corect 2-3 din perechile de numere.
I4	Găsește corect vecinii numerelor date.	Găsește vecinii numerelor date în două situații.	Găsește vecinii numerelor date într-o singură situație.
I5	Scrie corect 18-20 numere.	Scrie corect 13-17 numere.	Scrie corect 8-12 numere.
I6	Rotunjește corect 5-6 numere.	Rotunjește corect 3-4 numere.	Rotunjește corect 1-2 numere.
I7	Scrie cele trei forme de relief și realizează desenele cerute.	Scrie 1-2 forme de relief și realizează desenele cerute.	Nu scrie nicio formă de relief, dar realizează desenele cerute.

CALIF. FINAL	ITEMI
FOARTE BINE	Rezolvă 6-7 itemi cu FB, restul itemilor cu B/ orice altă combinație apropiată acesteia, stabilită de învățător, după analiza holistică a testului si evidențiind etosul clasei.

BINE	Rezolvă 4-5 itemi cu FB, 1-2 itemi cu B, restul cu S/ orice altă combinație apropiată acesteia, stabilită de învățător, după analiza holistică a testului si evidențiind etosul clasei.
SUFICIENT	Rezolvă 2-3 item cu FB, 1 item cu B, restul cu S/ orice altă combinație apropiată acesteia, stabilită de învățător, după analiza holistică a testului si evidențiind etosul clasei.
INSUFICIENT	Rezolvă 0 itemi cu FB, 1 item cu B, 1 item cu S, restul cu I/orice altă combinație apropiată acesteia, stabilită de învățător, după analiza holistică

CALIFICATIVELE ELEVILOR

Nr. crt.	NUMELE ȘI PRENUMELE	I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	I ₆	I ₇	Calif.
1.									
2.									
3.									
4.									
5.									
6.									
7.									
8.									
9.									
10.									

Realizarea obiectivelor:

Nr elevilor care au realizat ob.		O1	O2	O3	O4	O5	O6	O7
	FB							
	B							
	S							
	I							

Aprecierea cu calificative:

Calificative	Foarte bine	Bine	Suficient	Insuficient
Nr. elevi				

Concluzii:

Greșeli frecvente:

Măsuri ameliorative:

Prof. înv. primar Scutelnicu Mihaela Ana

Școala Gimnazială nr.1, sat Gârceni, Vaslui

***Credința-n suflet și în slujire - vizită la Mănăstirea Mălinești – 30
ianuarie 2025***



Titlul activității: *Credința-n suflet și în slujire*

Tipul activității: vizită la Mănăstirea Mălinești

Data/perioada de desfășurare: 30 ianuarie 2025

Locul desfășurării: Mănăstirea Mălinești

Numărul de participanți pentru fiecare categorie: (14 elevi, 1 preot, 1 profesor)

Responsabil: prof. Scutelnicu Ana

Beneficiari: elevi, comunitatea locală

Metode/mijloace de realizare: microbuz școlar

Modalități de evaluare: album foto

Excursiile cu conținut religios efectuate la obiective de cult: biserici vechi și mănăstiri, locuri istorice și muzee au o importanță și valoare instructiv-educativă foarte mare. Acțiunea aceasta contribuie la dezvoltarea simțului de observație al elevilor, la îmbogățirea cunoștințelor despre istoria, cultura și spiritualitatea spațiului gârcenean, precum și dezvoltarea unor valori etice și morale.

Această excursie contribuie la lărgirea cunoștințelor teoretice dobândite atât în cadrul orelor de educație civică, cât și în al celor de religie, întregeste efectul instructiv - educativ al activității didactice, realizând - în acest mod, legătura dintre teorie și practică. Lecțiile-excursie asigură stimularea curiozității de a descoperi noi fenomene și elemente de credință ortodoxă, dezvoltându-se dorința de călătorie în scopul cunoașterii istoricului creștinismului ortodox din satul Gârceni.

Prin această excursie cu elevii, pe plan afectiv, se trezesc sentimente de prețuire și atașament față de frumusețile naturale ale satului Gârceni, dar și față de realizările unor obiective de cult construite de-a lungul anilor în comuna noastră. Apoi, excursia școlară dezvoltă, la elevi, spiritul de prietenie, de voință, disciplină și credință în Dumnezeu.

Prof. Zamfirescu Georgeta Raluca

Liceul „Voievodul Mircea” Târgoviște, Dâmbovița

Des idées novatrices pour apprendre le français

Exprimer des idées innovantes en français nécessite non seulement une bonne maîtrise de la langue, mais aussi une compréhension des nuances culturelles et linguistiques. L'innovation est un voyage, et comme pour tout voyage, il est important d'avoir les bons outils et les bonnes ressources pour réussir. Après tout, c'est en brisant le moule que l'on peut vraiment allumer une étincelle d'innovation.



1. Regarder des séries interactives et jouer à des jeux narratifs

Objectif : Améliorer la compréhension orale et acquérir du vocabulaire vivant.

- Choisir des séries françaises avec sous-titres (ex. *Dix pour cent*, *Plan cœur*).
- Jouer à des jeux narratifs comme *Life is Strange* en version française.
- Prendre des notes sur les expressions utiles et les structures récurrentes.



2. Échanger en tandem linguistique virtuel

Objectif : Pratiquer la langue en interaction avec un locuteur natif.

- Utiliser des applications comme **Tandem**, **HelloTalk** ou **Speaky**.
- Fixer un rythme d'échange régulier (1h par semaine, par exemple).
- Corriger mutuellement ses erreurs avec bienveillance.



3. Utiliser la réalité virtuelle pour simuler des conversations

Objectif : S'entraîner à parler dans des situations concrètes.

- Tester des applications comme **Mondly VR** ou **ImmerseMe**.
- Vivre des dialogues en immersion : restaurant, aéroport, hôtel...
- Répéter plusieurs fois pour renforcer les automatismes.

4. Suivre des créateurs francophones sur les réseaux sociaux

Objectif : Apprendre de façon quotidienne, naturelle et motivante.

- S'abonner à des comptes pédagogiques sur **TikTok**, **Instagram** ou **YouTube**.
- Visionner des formats courts sur la grammaire, le vocabulaire ou les expressions idiomatiques.
- Répéter à haute voix ou noter les phrases intéressantes.

5. Pratiquer le shadowing (mimétisme vocal)

Objectif : Améliorer l'intonation, le rythme et l'accent.

- Choisir une vidéo courte (1-2 min) et la répéter phrase par phrase.
- Imiter la voix, l'intonation et la vitesse du locuteur natif.
- Répéter l'exercice chaque jour pour progresser naturellement.

6. Créer des cartes mentales de vocabulaire

Objectif : Organiser et mémoriser le vocabulaire de manière visuelle.

- Regrouper les mots par thème (ex : la cuisine, les émotions, les transports).
- Utiliser des couleurs, des pictogrammes ou des dessins.
- Réviser régulièrement en complétant la carte.

7. Enregistrer un podcast personnel

Objectif : Structurer sa pensée et s'exprimer avec fluidité.

- Choisir un sujet que vous aimez (cinéma, culture, voyages...).
- Préparer un petit script puis s'enregistrer.
- Réécouter pour repérer ses erreurs et améliorer son style.

8. Explorer la France virtuellement

Objectif : Découvrir la culture francophone tout en pratiquant.

- Visiter des lieux via Google Maps, YouTube ou des visites virtuelles.

- Lire les panneaux, comprendre les menus et suivre un itinéraire.
- Imaginer un voyage ou créer un carnet de route en français.

9. Suivre des tutoriels créatifs en français

Objectif : Apprendre du vocabulaire technique en contexte.

- Regarder des vidéos sur des sujets d'actualité, dessin, couture, cuisine en français.
- Répéter les gestes et les consignes.
- Partager vos créations avec une légende écrite en français.

10. Pratiquer du sport ou du yoga avec des vidéos en français

Objectif : Associer mouvement et compréhension orale.

- Suivre un cours de sport, yoga ou danse en français (YouTube, Instagram Live, etc.).
- Apprendre les verbes d'action, les parties du corps, les consignes.
- Pratiquer plusieurs fois par semaine.

11. Participer à des clubs de discussion en ligne

Objectif : Pratiquer la conversation avec d'autres apprenants ou natifs.

- Trouver des groupes sur **Meetup**, **Discord**, **Facebook** ou **Tandem**.
- Choisir des discussions à thème : actualité, littérature, jeux...
- Oser parler, poser des questions, et écouter activement.

12. Créer un journal photo en français

Objectif : Travailler la production écrite de manière créative.

- Prendre une photo par jour de votre quotidien.
- Écrire une ou deux phrases en français pour la décrire.
- Compiler les photos dans un carnet ou une présentation numérique.

Sitographie

Applications et outils linguistiques

- **Tandem**: <https://www.tandem.net/> **HelloTalk** : <https://www.hellotalk.com>
- **Speaky** : <https://www.speaky.com/> **Mondly VR** : <https://www.mondly.com/vr>
- **ImmerseMe** : <https://immerseme.co/> **LingQ** : <https://www.lingq.com>
- **Duo lingo**: <https://fr.duolingo.com/>
- **Mosalingua** : <https://www.mosalingua.com/francais/>

Podcasts et livres audio

- **Audible** : <https://www.audible.fr>
- **Le Livre Audio (Littérature audio gratuite)** : <https://www.litteratureaudio.com>
- **Podcast Français Facile** : <https://www.podcastfrancaisfacile.com>

Séries et contenus vidéos

- **Netflix France** (pour les séries comme *Dix pour cent*) : <https://www.netflix.com/fr/>
- **YouTube – InnerFrench** : <https://www.youtube.com/c/InnerFrench>
- **Français Authentique** : <https://www.francaisauthentique.com>

Visites culturelles virtuelles

- **Google Arts & Culture** : <https://artsandculture.google.com>
- **Paris Musées – Collections en ligne** : <https://www.parismuseescollections.paris.fr/fr>
- **Street View France** : <https://www.google.com/maps/streetview>

Enseignant proposant Zamfirescu Georgeta Raluca

Liceul Voievodul Mircea, Târgoviște, Dâmbovița

**Test d'évaluation sommative sur la formation du féminin et du pluriel
des noms, et rédaction d'une lettre**

No.1

1.Transformez les noms masculins en noms féminins. 1,5 p

- a. Un acteur → _____
- b. Un chanteur → _____
- c. Un boulanger → _____
- d. Un roi → _____
- e. Un serveur → _____
- f. Un veuf -

2. Transformez les noms donnés au féminin. 1,5 p

- 1. Un coq → _____
- 2. Un chat → _____
- 3. Un homme → _____
- 4. Un dindon → _____
- 5. Un canard → _____
- 6. Un berger → _____

3. Choisissez le nom au masculin ou féminin selon le contexte. 1 p

- a. Marie est devenue **(un/une)** auteur(e) célèbre.
- b. Il travaille comme **(un/une)** infirmier(ière).
- c. Cette **(acteur/actrice)** a gagné un prix prestigieux.
- d. Ma mère est **une/un** (femme /homme) respectable.

4.Indiquez le pluriel des noms suivants. 1 p

- a. Un bal → _____
- b. Un festival → _____
- c. Un corail → _____
- d. Un bureau –

5.Écrivez une lettre à votre ami (e) pour parler de vos passions. Votre nom est Jules / Julie et votre ami (e) s'appelle Christian/ Christiane. 15 lignes- 4 points

1 point office

Grille de correction – Test : Masculin / Féminin / Pluriel

Nom de l'élève : _____

Note finale : ____ / 5

Exercice 1 – Transformez les noms masculins en noms féminins (1,5 pt)

Question	Réponse attendue	Réponse de l'élève	Point (0-0,25)
a	Une actrice		
b	Une chanteuse		
c	Une boulangère		
d	Une reine		
e	Une serveuse		
f	Une veuve		

Total exercice 1: ____ /1,5

Exercice 2 – Transformez les noms au féminin (1,5 pt)

Question	Réponse attendue	Réponse de l'élève	Point (0-0,25)
1	Une poule		
2	Une chatte		
3	Une femme		
4	Une dinde		
5	Une cane		
6	Une bergère		

Total exercice 2: ____ /1,5

Exercice 3 – Choisissez masculin ou féminin selon le contexte (1 pt)

Question	Réponse attendue	Réponse de l'élève	Point (0-0,25)
a	Une auteure/autrice		
b	Un infirmier		
c	Une actrice		
d	Une femme		

Total exercice 3: ____ /1

Exercice 4 – Mettez les noms au pluriel (1 pt)

Question	Réponse attendue	Réponse de l'élève	Point (0-0,25)
a	Des bals		
b	Des festivals		
c	Des coraux		
d	Des bureaux		

Total exercice 4: ____ /1

Grille de correction – Lettre à un(e) ami(e) sur les passions

Nom de l'élève : _____

Note finale : ____ / 4

Barème de notation- La rédaction de la lettre

Critères	Détail	Point
Présentation de la lettre	Mise en page correcte (date, formules, signature)	... /0,5
Contenu pertinent	Thème respecté, développement sur au moins 2 passions	... /1,5
Richesse et clarté du vocabulaire	Vocabulaire varié, compréhensible	... /1

Qualité linguistique

Orthographe,
grammaire,
conjugaison

... /1

Commentaires :

Professeur Zamfirescu Georgeta Raluca

Liceul Voievodul Mircea Târgoviște, Dâmbovița

Les pronoms relatifs simples et composés

Ressource éducative ouverte – Français, 9e année

Objectifs d'apprentissage

À la fin de cette leçon, l'élève sera capable de :

- Identifier les pronoms relatifs simples et composés.
- Comprendre leur fonction dans une phrase.
- Utiliser correctement les pronoms relatifs pour relier deux propositions.

1. Qu'est-ce qu'un pronom relatif ?

Un **pronom relatif** est un mot qui **relie deux propositions** et remplace un mot mentionné précédemment (appelé **antécédent**).

Exemple :

J'ai vu un film **qui** était très intéressant.

→ **qui** remplace *film* et relie les deux propositions.

2. Les pronoms relatifs simples

Pronom	Fonction	Remplace	Exemple
qui	sujet	personnes ou choses	L'élève qui parle est nouveau.
que (qu')	complément d'objet direct (COD)	personnes ou choses	Le livre que j'ai lu est passionnant.
où	complément de lieu ou de temps	lieux, moments	La ville où je suis né.
dont	complément introduit par "de"	personnes ou choses	Le film dont je parle est célèbre.

3. Les pronoms relatifs composés

Ils s'utilisent surtout dans un langage plus soutenu ou pour plus de précision.

Pronom	Fonction	Exemple

lequel, laquelle, lesquels, lesquelles	remplace un nom précédé d'une préposition	Le livre dans lequel j'ai écrit mes notes.
auquel, à laquelle, auxquels, auxquelles	remplace un nom précédé de à	L'élève auquel je pense est absent.
duquel, de laquelle, desquels, desquelles	remplace un nom précédé de de	Le village près duquel j'habite.

4. Exercices

◆ Exercice 1: Complète avec qui, que, dont ou où.

- Voici le professeur ____ enseigne le français.
- J'ai un ami ____ adore voyager.
- C'est le musée ____ on a parlé hier.
- Le jour ____ je suis arrivé, il pleuvait.

◆ Exercice 2: Transforme les deux phrases en une seule.

- J'ai lu un livre. Le livre est très ancien.
 _____
- Marie connaît un garçon. Je parle souvent de ce garçon.
 _____

5. Astuce pour retenir

- **Qui** remplace le **sujet**.
- **Que** remplace le **COD**.
- **Où** parle de **temps ou lieu**.
- **Dont** est utilisé avec des expressions comme "parler de", "avoir besoin de", etc.

Pour aller plus loin

Regarde cette vidéo explicative (YouTube) : [🔗 Les pronoms relatifs en français](#)
 (remplacer cu un link valid)

Ou utilise l'exercice interactif sur LearningApps.org pour t'entraîner.

Fiche d'activité – Les pronoms relatifs

Classe : IX -ème

Objet : Français

Sujet : Les pronoms relatifs simples et composés

Nom de l'élève : _____

Date : _____

◆ **Exercice 1: Complète les phrases avec qui, que, où ou dont.**

1. L'homme _____ travaille ici est mon oncle.
2. Le livre _____ tu lis est intéressant.
3. Voici la ville _____ je suis né.
4. C'est une chanson _____ tout le monde parle.
5. L'élève _____ a gagné le concours est absent.

◆ **Exercice 2: Choisis le pronom relatif composé correct.**

Choisis parmi : **auquel, duquel, dans lequel, sur laquelle, desquelles**

1. Le tableau _____ je fais référence est au musée du Louvre.
2. Voici la table _____ j'ai mis les documents.
3. L'école _____ elle pense est à Paris.
4. Les raisons _____ il a parlé sont valables.
5. Le cahier _____ j'ai noté cette phrase est vert.

◆ **Exercice 3: Réunis les deux phrases en une seule avec un pronom relatif.**

1. J'ai un ami. Il habite à Lyon.
→ _____
2. Il a acheté une voiture. Elle est rouge.
→ _____
3. C'est une femme. Je parle souvent de cette femme.
→ _____
4. Voilà un parc. On joue souvent dans ce parc.
→ _____
5. Tu as un stylo. Le stylo ne marche pas.
→ _____

 Exercice 4 : Rédige une phrase avec chaque pronom relatif suivant :

- **qui :** _____
- **que :** _____
- **dont :** _____
- **où :** _____
- **auquel :** _____

☒ **Autoévaluation (coche les cases appropriées):**

- ☐ Je comprends la différence entre **qui** et **que**
- ☐ Je sais utiliser correctement **dont** dans une phrase
- ☐ Je peux reconnaître un pronom relatif composé
- ☐ J'ai apprécié l'activité

Prof. Albu Adriana Gabi

Școala Gimnaziala Miron Radu Paraschivescu Zimnicea

Studiu de specialitate: Teaching tenses to intermediate students. Teaching present tenses

Activity 1

Instruction: Please read the following text. Then in groups of two, discuss the following questions:

The teacher has told me that I have homework today. It will have to be completed by tomorrow. I have looked at it, and it looks very difficult. I have asked my brother if he has ever worked on homework like this. He has never seen an assignment like this before. This will be the first time that I have needed help!

Questions for Discussion

- 1 Has anything like this ever happened to you?
- 2 What do you think the problem with the student's homework has been?
- 3 Do you think homework is useful?
- 4 Do you think homework helps learners to study harder?

Activity 2

Study the following extracts. One is a piece of genuine conversation, the other is taken from a language teaching textbook. Which is which? What differences can you see between the two extracts? What language do you think the non-authentic conversation is trying to teach? What grammar would you need in order to take part in the authentic conversation?

Text A

A: Excuse me, please. Do you know where the nearest bank is?

B: Well, the City Bank isn't far from here. Do you know where the main post office is?

A: No, not really. I'm just passing through.

B: Well, first go down this street to the traffic light.

A: OK.

B: Then turn left and go west on Sunset Boulevard for about two blocks. The bank is on

your right, just past the post office.

A: All right. Thanks!

B: You're welcome.

Text B

A: How do I get to Kensington Road?

B: Well you go down Fullarton Road...

A: ... what, down Old Belair, and around...?

B: Yeah. And then you go straight...

A: ... past the hospital?

B: Yeah, keep going straight, past the racecourse to the roundabout. You know the big roundabout?

A: Yeah.

B: And Kensington Road's off to the right.

A: What, off the roundabout?

B: Yeah.

A: Right.

Activity 3

Having Students Write Discourse for Authentic Purposes

Directions for the Teacher

Intermediate students can be requested to exchange weekly L2 e-mail with their classmates on their daily activities or similar themes.

Teachers can request students to submit a weekly journal consisting of several pages describing their general activities. These are read and commented on by the teacher, but not corrected since the focus is on content and the aim is to promote extensive writing.

Activity 4

Prepositions of location and present tenses

The first task is an implicit structured grammar-focused task and consists of a picture of a living room. Working in groups of three or four, learners are given task cards with questions about the location of different items, such as a book, a table or a chair. The other learners answer the questions.

The second stage consists of another picture of the living room, in which objects have been relocated. Students are asked to identify changes.

Activity 5

Discovering Rules for “For” and “Since”

The following task is adapted from R. Ellis (2002) and provides an example of an explicit structured grammar-focused task. Groups of learners are presented with sentences on task cards such as the ones below and are asked to determine when *for* is used and when *since* is used:

Ms. Smith has been working for her company for most of her life.

Mr. Jones has been working for his company since 1990.

Ms. Williams has been working for her company for 9 months.

Mr. Thomas has been working for his company since February.

The groups then develop rules to explain when *for* and *since* are used and present their rules to the rest of the class. Alternatively, the learners can be presented with sentences that contain correct and incorrect instances of *since* and *for* such as the following.

I have read this chapter for five times.

I was at this school since 2008.

I have been in this room for 2 hours.

I haven't seen you for quite a long time.

I have been studying this lesson for two o'clock.

The learners can then be asked to determine which sentences are grammatically correct and which are grammatically incorrect. The learners then develop a grammar rule that explains the correct uses of *for* and *since*.

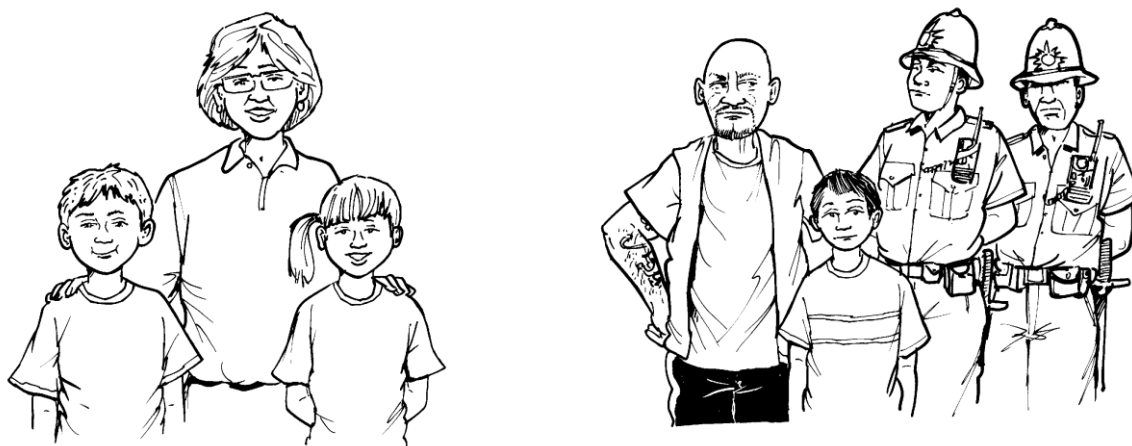
Prof. Albu Adriana Gabi

Școala Gimnaziala Miron Radu Paraschivescu, Zimnicea

Studiu de specialitate: Teaching tenses to intermediate students. Teaching past tenses

Activity 1

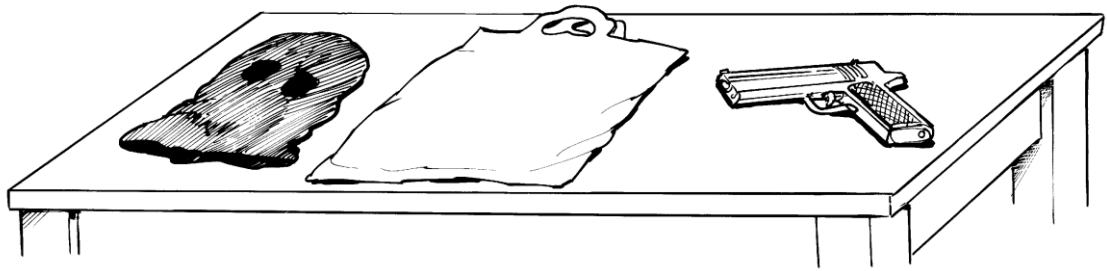
You are going to read a newspaper article about someone trying to rob a shop. Here are some ideas to help you with the story:



The characters: *a shopkeeper; her two children; a man; an eight-year-old boy; the police*



The setting: *a corner shop in Ashton-under-Lyme, near Manchester*



The props: *a balaclava; a plastic carrier bag; a pistol.*

Work in groups and guess what happened in the story. Compare your ideas with others in your group. Try to include all the things shown above in your story.

Finally students read a newspaper article and find out which of the group versions came closest to the newspaper story. Again this is a task. The reading has an outcome – the comparison between the newspaper story and the stories they have heard, and a judgement based on that comparison.

PISTOL-PACKING EIGHT-YEAR-OLD TRIES TO ROB CORNER SWEET SHOP

POLICE were last night searching for an eight-year-old boy who attempted to hold up a sweet shop with a pistol, writes David Ward.

The boy, wearing a balaclava, threw a carrier bag at the shopkeeper at the corner store in Ashton-under-Lyme, Greater Manchester, and ordered her to fill it up.

“I don’t know whether he wanted me to fill the bag with sweets or money,” said the woman, who does not wish to be named. “It didn’t appear to be a toy gun to me. I was not sure whether it was real or not, but it didn’t look like the toys my little boy has.”

The boy went into the shop and bought some Smarties for 25p. “He gave me a 50p piece and as I gave him his change a man came in. He waited until the man went. Then he threw a plastic carrier bag at me, pointed a gun at me and said:

‘Put everything in’.” He fled when the woman, who had her two children with her, pressed

an alarm.

The boy is described as 3ft 6in tall, dressed in jeans and a dark coat. A police spokesman said, “We are taking this very seriously, as we would any robbery involving a firearm, fake or not.”

(Source: *The Guardian*, 22 February, 1994)

Activity 2

One of the grammatical forms that may be difficult for English language learners is causative construction, sentences in which someone is caused to do something. Examples of such constructions include: “I had my students write an essay” and “I made the man clean the room.” Since these sentences include two agents, according to the input processing model, students may always assign the role of the person who did the activity to the first noun. Therefore, they may have problems interpreting the statements accurately. Stage 1

Students’ instruction: Read each of the following sentences and then decide who is performing the action.

1. *The teacher corrected the essays.*
2. *The girl made the man check the house for mice*
3. *The boss had the chef prepare several roast geese for the wedding dinner.*
4. *My dad made my brother babysit the children all night.*
5. *The man cleaned the table.*
6. *Mom let the boys go to three different circuses in one week.*
7. *The writer finished writing the book.*
8. *Jack let Joe collect some of the data required for our project.*
9. *The professor had the students create hypotheses for their science experiment.*

Stage 2

Read the following sentences and decide whether you agree with the statement.

1. Who checked the house for mice?	The girl / The man
2. Who babysat the children all night?	My dad / My brother
3. Who went to three different circuses in one week?	Mom / The boys
4. Who prepared several roast geese for the wedding dinner?	The boss / The chef
5. Who collected some of the data required for our project?	Jack / Joe
6. Who had the students create hypotheses for their science experiment?	The professor / The students

Activity 3

Step 1

Read the following activities and indicate whether you did the same things over the weekend.

1. *I did my homework.*
2. *I watched TV.*
3. *I wrote a letter to my friend.*
4. *I had a birthday party.*
5. *I walked to the beach.*
6. *I cleaned my room.*
7. *I went downtown.*
8. *I rode my bike.*

Step 2

Now form pairs and compare your responses with your classmate to see whether he or she did the same activities.

Activity 4

The following provides an example of textually enhanced texts for classroom purposes. The target forms can be enhanced through a combination of different textual enhancement devices such as underlining, italicizing, and bolding.

Instruction: Please read the text and then answer the following questions.

A girl decided to go cycling for the day. She called her friends and asked them if they would be interested in joining her. They thought that biking would be an exciting thing to do on such a hot day. The girl and her friends took their bikes up a steep road, and went flying down the big hill. Many hours later, they finished having their fun and went home again.

Questions

- 1 Why did the girl call her friends?
- 2 Where did they go biking?
- 3 Did they enjoy biking?

Activity 5

Different Forms of the Past Tense

An implicit consciousness-raising task asks pairs or groups of learners to work together to reconstruct a past event that they have participated in, with the target structure being the past tense. They discuss and agree upon an event and create a story describing it, which they then present to the rest of the class. Again, although the target structure is L2 past tense usage, the task makes no mention of it.

Prof. Albu Adriana Gabi

Școala Gimnazială Miron Radu Paraschivescu, Zimnicea

Teaching tenses to intermediate students. Teaching future tenses

Activity 1

It focuses on the English future tense. In this activity, the time referent has been omitted from the statements. Therefore, to process the tense of the sentence, the learner must pay attention to the morphological marker. Similar activities can be designed with a focus on other tenses.

Instruction: Read the following statements and decide whether the person is talking about what he currently does or what he will do when he retires.

1. *I meet new people.*
2. *I will travel a lot.*
3. *I will work hard.*
4. *I give money to charities.*
5. *I will be happy.*
6. *I am a role model.*
7. *I play soccer.*
8. *I will hold many parties.*

Activity 2

Discovering rules for Word Order in L2

This explicit task compares word order in the learners' native language and the target language. Groups of three or four pupils are given two texts, one in the target language and one in the L1. The groups are then asked to mark the subjects and the verbs in the texts, comparing the position of the subjects and the verbs in the two languages. They then propose rules for the word order in the L1 and the target language to the rest of the class.

Variation: Sentences may be used instead of texts.

Set 1

She will ask her friend a question.

He is going to offer snacks to the guests.

We shall buy many flowers at the store.

I am going to cook my family a wonderful meal.

Set 2

These sentences contain adverbs, words which describe the verb. Adverbs can occur in several places:

Tomorrow he is meeting John.

We shall quickly make a decision.

He will study for the test carefully.

But adverbs cannot occur in one location in the English sentence. The groups must find the location in which adverbs cannot occur. To help them solve this problem, they ask and answer questions which contain sample adverbs.

Activity 3

In groups of 4, imagine that you are a famous movie star with a busy day tomorrow. Decide on 5 things that you will be doing tomorrow. Start with 8 am.

E.g.: *I will be going to an audition tomorrow at 9 am.*

Activity 4

I am Going to Go Camping

Here is a variation of the classic "We're Going on a Camping Trip" game. In that game, you go around the class in order and each student adds a new item to the list of things to take on a camping trip. Before they add a new item, they must recite all the items already said. It looks like this:

Student 1: *I'm going to go on a camping trip, and I'm going to take a flashlight.*

Student 2: *I'm going to go on a camping trip, and I'm going to take a flashlight and a radio.*

Student 3: *I'm going to go on a camping trip, and I am going to take a flashlight, radio, and an umbrella.*

The games continues, and students are eliminated when they can't remember an item or they make a mistake.

Notice the use of simple future in their sentences:

I'm going to go on a camping trip, and I will bring a.....

For a variation, it doesn't have to be a camping trip. It could be a holiday, a walk in the park, or anything you like or learners suggest.

(Source: <http://eslteachingideas.blogspot.ro/2011/02/simple-future-games-esl-grammar-ideas.html>)

Activity 5

I Can See Your Future

In this game, student role-play and act like psychics. Half the class are psychics and the other are customers. The psychics tell the fortunes of their clients using the simple future. It would sound something like this:

Psychic: *I can see you will be very rich. In about 10 years you are going to take a job that will pay you a lot of money, however, there will be danger.*

Client: *What will the danger be?*

Encourage the students to take on the persona of a psychic. They could read palms, use a soccer ball for a crystal ball, flip cards, or consult with the spirits. They will have a lot more fun if they are acting like mysterious fortune tellers.

(Source: <http://eslteachingideas.blogspot.ro/2011/02/simple-future-games-esl-grammar-ideas.html>)

Prof. Băceanu Ioana

Școala Gimnazială „Grigore Moisil”,

Școala Gimnazială „Anton Pann”, Ploiești

Educația nonformală din perspectiva profesorului de limba și literatura română. Programul Național „Școala Altfel” – bune practici

„ȘCOALA ALTFEL” este un program național al cărui scop este să contribuie la dezvoltarea competenței de învățare și a abilităților socio-emoționale în rândul copiilor preșcolari/elevilor. Cadrele didactice proiectează, testează și evaluează abordări eficiente pentru dezvoltarea acestor competențe și abilități.

Programul național „ȘCOALA ALTFEL” oferă un spațiu de experimentare în care atât cadrele didactice, cât și elevii sunt încurajați să își manifeste creativitatea și să îmbine într-un mod atractiv teoria cu aplicațiile ei din viața de zi cu zi, învățarea cu preocupările individuale într-un context favorabil dezvoltării socio-emoționale. Principalul beneficiu al acestui program este contribuția la dezvoltarea competenței de *a învăța să înveți*, amplificând componenta de dezvoltare socio-emoțională și legătura cu viața de zi cu zi, activitățile educaționale caracterizându-se prin transdisciplinaritate, caracter experiențial și inovator.

Programul aduce o serie de provocări determinate de mai mulți factori:

- ✓ proiectarea activităților împreună cu elevi, părinți, instituții, ONG-uri și/sau operatori economici;
- ✓ necesitatea realizării de activități gratuite sau cu niște costuri minime pentru a asigura egalitatea de șanse la educație;
- ✓ atragerea de parteneri educaționali (teatre, cinematografe, muzee, inspectorate de poliție, instituții financiare, biblioteci, cluburi sportive, agenți economici, organizații nonguvernamentale);
- ✓ accesul la vizitarea unor obiective turistice, culturale;
- ✓ bugetul de timp;

- ✓ atractivitatea activităților desfășurate.

Exemple de bune practice

Atelier de creație- Poeme dadaiste - Elevii clasei a V-a au îmbinat utilul și frumosul într-o activitate creativă și în același timp, practică. Copiii au fost organizați în echipe, reprezentate printr-o culoare distinctă. Folosind reviste, prospecte, ziare, cărți vechi, aceștia au decupat aleatoriu cuvinte, sintagme, pe care le-au introdus într-un recipient opac. Membrii fiecărei echipe au extras, pe rând, cuvintele din recipient și le-au lipit pe foaia grupei, compunând astfel un poem în stil dadaist. Elevii clasei a V-a au îmbinat utilul și frumosul într-o activitate creativă și în același timp, practică. Copiii au fost organizați în echipe, reprezentate printr-o culoare distinctă. Folosind reviste, prospecte, ziare, cărți vechi, aceștia au decupat aleatoriu cuvinte, sintagme, pe care le-au introdus într-un recipient opac. Membrii fiecărei echipe au extras, pe rând, cuvintele din recipient și le-au lipit pe foaia grupei, compunând astfel un poem în stil dadaist.

Modele de dezvoltare personală și profesională - Activitatea a fost organizată sub forma unei conferințe de presă informale. Au invitați fotbaliști profesioniști ai echipei FC Petrolul Ploiești, Valentin Țicu, Seto Takayuki și Mario Bratu, precum și ofițerul de presă, Ionuț Pană, care le-au prezentat elevilor parcursul profesional și ce înseamnă să fii un model pentru tinerii care au nevoie de repere. Elevii au dialogat cu invitații, având ocazia de a le adresa întrebări referitoare atât la cariera sportivă, cât și la statutul social al unor persoane publice. Scopul acțiunii a fost promovarea unor modele de dezvoltare personală și profesională din cadrul comunității ploieștene, sprijinind elevii în procesul complex de a înțelege rolul identității culturale și lingvistice.



Pe urmele scriitorilor - Elevii claselor a VI-a și a VIII-a au participat la o activitate dedicată scriitorului I.L.Caragiale, având ca partener educațional Muzeul „Ion

Luca Caragiale” Ploiești. Alături de ghizii muzeului, copiii îl descoperă pe omul, scriitorul și concitadinul lor, Ion Luca Caragiale.

Contactul cu obiecte, documente, fotografii originale îi ajută pe elevi să își formeze o imagine a vieții scriitorului, stimulându-le interesul de a-l cunoaște prin operele sale.

Povești de iarnă- Magia sărbătorilor- Această activitate a fost gândită din mai multe perspective, având ca obiective stimularea interesului pentru tradiții, promovarea autenticității culturii naționale, cultivarea simțului estetic.

Elevilor clasei a VI-a le este prezentată legenda fusului cu zurgălăi, folosind ca material didactic cartea Danielei Stoicescu „Fusul cu zurgălăi”. Povestea fusului îmbinat fără cuie, care sună ca un zurgălau este cu atât mai captivantă, cu cât elevilor le este prezentat un fus autentic și un eşantion de lână. Un impact vizual puternic îl au și ilustrațiile cărții, reconstituind universul satului maramureșean.



La finalul activității, elevii confecționează „o căsuță cu dichis”, în stil maramureșean, folosind un șablon din „Jurnalul de activități” al cărții, pe care îl personalizează cu desene.

Prof. Brumă Mihaela Ruxanda
Colegiul Tehnic „Ioan C. Ștefănescu” Iași

Voluntariatul la adolescenți

1. Ce este voluntariatul?

Voluntariatul este activitatea de interes public desfășurată din proprie inițiativă de orice persoană fizică, în folosul altora, fără a primi o contraprestație materială. Activitatea de interes public este activitatea desfășurată în domenii cum sunt: asistența socială și serviciile sociale, protecția drepturilor omului, medico-sanitar, cultural, artistic, educativ, de învățământ, științific, umanitar, religios, filantropic, sportiv, de protecție a mediului, social și comunitar și altele de asemenea (Legea Voluntariatului, legea nr. 339/ 2001).

Voluntariatul este o componentă de bază a modului de manifestare a societății civile. Voluntariatul pune eficient în practică declarația Organizației Națiunilor Unite conform căreia „Noi, oamenii avem puterea de a schimba lumea”. Această declarație sprijină dreptul fiecărei femei, al fiecărui bărbat sau copil de a se asocia liber și de a fi voluntari, indiferent de originea lor culturală sau etnică, de religie, vârstă, sex și condiție fizică, socială sau economică. Toți oamenii ar trebui să aibă dreptul de a-și pune la dispoziție în mod liber timpul, talentul și energia în folosul altor persoane, în folosul comunității lor prin acțiuni individuale sau colective, fără a aștepta recompense financiare. Dreptul la a fi voluntar este recunoscut și prin Declarația Universală cu privire la voluntariat.

Voluntariatul în România este reglementat prin Legea voluntariatului nr. 339 din 17 iulie 2006, care a modificat și completat Legea voluntariatului nr. 195/2001. Această lege atrage atenția asupra conceptului de voluntariat și se fundamentează pe următoarele principii:

- Participarea ca voluntar, pe baza consimțământului liber exprimat;
- Implicarea activă a voluntarului;
- Desfășurarea voluntariatului cu excluderea oricărei contraprestații materiale din partea beneficiarului activității;
- Participarea persoanelor la activitățile de voluntariat se face pe baza egalității de șanse, fără nici un fel de discriminare.

De asemenea, Legea voluntariatului reglementează contractul de voluntariat, tocmai pentru a sublinia drepturile și obligațiile fiecărei părți și pentru a nu se ajunge să se transforme într-o formă de forță de muncă. Această lege poate fi substanțial îmbunătățită. De exemplu, în prezent, această lege este axată pe tineri și pe ONG-uri, fără a face referiri la vârsta a treia, deși, în străinătate, majoritatea voluntarilor sunt de vârsta a treia, pentru că ei au experiența și dorința de a face ceva pentru comunitate.

2. Inițiative europene

Voluntariatul tinerilor este foarte diferit în Europa. În timp ce într-o țară acesta se poate baza pe serviciile civice organizate de autoritățile publice, într-o altă țară poate fi administrat de organizații nonguvernamentale. Comisia Europeană (iulie 2008) a propus lansarea unei inițiative pentru a crea mai multe oportunități pentru ca tinerii să se implice în activități voluntare în întreaga Europă. Până la această inițiativă, tinerii care doreau să se implice în activități voluntare într-un alt stat membru nu aveau destule oportunități pentru a o face. Inițiativa Comisiei Europene se referă la tinerii din Uniunea Europeană sub vârsta de 30 de ani, care doresc să se implice în activități voluntare într-o altă țară decât cea din care provin. Voluntariatul transfrontalier oferă tinerilor o experiență deosebită, care poate avea efecte benefice asupra dezvoltării personale. Acest tip de „educație informală” poate îmbunătăți posibilitățile de angajare și perspectivele de carieră ale tinerilor. La nivel european, există programul UE „Tineretul în acțiune”, care oferă oportunități pentru voluntariat, printre ele fiind și Serviciul european de voluntariat (EVS). Cererea de voluntariat transfrontalier printre tinerii europeni depășește cu mult capacitățile acestui Serviciu european pentru voluntariat. Pentru îmbunătățirea funcționării în interacțiune a sistemelor naționale de voluntariat al tinerilor, Comisia propune statelor membre următorul set de acțiuni:

- Colectarea de informații referitoare la sistemele existente pe teritoriile lor;
- Difuzarea informațiilor referitoare la oportunitățile disponibile;
- Creșterea numărului de oportunități de voluntariat transfrontalier în cadrul diferitelor sisteme naționale;
- Furnizarea unui nivel rezonabil de asigurare a activităților de voluntariat;
- Asigurarea recunoașterii adecvate a rezultatelor învățării din voluntariat;
- Furnizarea de sprijin specific instructorilor socio-educationali specializați în domeniul tineretului și tinerilor cu mai puține oportunități. Aceste eforturi sunt sprijinite prin

intermediul serviciilor Europass și Youthpass și prin promovarea transeuropeană a voluntariatului tinerilor către angajatori, autorități și instituții.

Anul 2011 a fost declarat Anul European al Activităților de Voluntariat care promovează cetățenia activă prin Decizia Consiliului Uniunii Europene Nr. 15 658 / 09 din 24 noiembrie 2009. Scopul general al anului european este acela de a încuraja și sprijini, îndeosebi prin schimburile de experiență și de bune practici, eforturile depuse de Comunitate, de statele membre, de autoritățile locale și regionale pentru a crea la nivelul societății civile condiții favorabile voluntariatului în Uniunea Europeană (UE) și pentru a spori vizibilitatea activităților de voluntariat în UE.

Activitatea de voluntariat este așadar o componentă importantă a obiectivului strategic al Uniunii Europene de a deveni „cea mai competitivă și dinamică economie bazată pe cunoaștere din lume” așa cum a fost stabilit de către Statele Membre la Consiliul European de la Lisabona din martie 2000. Voluntariatul se regăsește în toate Statele Membre ale Uniunii Europene, deși tradițiile și formele de voluntariat la nivel național și regional diferă în mod semnificativ. Voluntari de pe întreg continentul european împărtășesc dorința de a se implica activ și a contribui la soluționarea diferitelor probleme cu care se confruntă societatea. Este nevoie de o viziune de ansamblu cu privire la scopul și importanța voluntariatului în toate țările membre ale Uniunii Europene precum și de o înțelegere comună a rolului diversilor actori în promovarea și recunoașterea voluntariatului. Pe viitor, se urmărește creșterea numărului de voluntari, în special prin participarea persoanelor din diverse grupuri sociale și a tinerilor, creșterea profilului activității de voluntariat la nivel național și recunoașterea contribuției voluntarilor la dezvoltarea societății.

Activitatea de voluntariat din România

În România, voluntariatul a început să apară imediat după 1989, atunci când organizațiile internaționale au început să plaseze voluntari străini și să finanțeze proiecte care să includă și componente de voluntariat în țara noastră.

Din 1990, Organizațiile nonguvernamentale încep să implice voluntari în activități - Organizațiile internaționale (Peace Corps, Voluntary Service Overseas) încep să plaseze voluntari străini în România. Organizațiile internaționale cu filiale în România (Word Vision, Habitat for Humanity) aduc experiența și expertiza în managementul voluntarilor.

Finanțatorii încep să sprijine proiecte care includ și componenta de voluntariat (Uniunea Europeană, Fundația pentru o societate Deschisă).

În 1997 au început să apară și primele centre de voluntariat cu sprijinul Uniunii europene prin Programul PHARE. Pro Vobis își schimbă misiunea și devine primul centru de voluntariat independent din România. Tot în același an, a avut loc prima conferință națională cu privire la voluntariat și au fost lansate prima pagină web și prima revistă a voluntarilor români, sub numele de Voluntariat.ro. În anii următori a apărut și cadrul legislativ care să reglementeze activitățile de voluntariat. Au mai apărut și alte centre de voluntariat, în fiecare an s-au organizat conferințe naționale, au fost instituite săptămâni naționale ale voluntariatului, premii pentru implicarea în comunitate.

Voluntariatul ca alternativă

Voluntariatul în România a trebuit să depășească mitul conform căruia voluntariatul este muncă patriotică. A te înscrie în voluntariat nu înseamnă a munci degeaba, ci mai degrabă a face primii pași spre construirea unei cariere, pentru că foarte multe companii pun preț pe activitățile extracurriculare. Mai mult, modificările legislative au făcut ca activitatea de voluntar să fie recunoscută ca și experiență în muncă la nivel european, iar în România unele facultăți au introdus la admitere drept criteriu de departajare activitatea în beneficiul comunității. Voluntariatul este un mod de dezvoltare profesională și personală: să alegi să te implici într-o acțiune în care să crezi și să-ți asumi consecințele acestei acțiuni, fără a primi în schimb nici o recompensă materială, ci doar satisfacția că ti-ai atins un scop, este o dovadă de maturizare a fiecărui individ. Oportunități pe care le oferă voluntariatul:

- Dezvoltare din punct de vedere profesional – formarea unor competențe care pot fi folosite ulterior în activitatea profesională;
- Libertatea de alegere a activităților și a gradului de implicare;
- Responsabilizarea față de sine și față de cei din jurul său;

În activitățile de voluntariat în care sunt implicați adolescenții și tinerii este important:

- să-i sprijinim în dezvoltarea propriei individualități;
- să-i asistăm în procesul de autocunoaștere, de căutare a identității;
- să-i susținem în dezvoltarea unei imagini de sine pozitive;
- să le oferim sprijin pentru dezvoltarea abilităților sociale, de interacțiune cu ceilalți;

Un aspect foarte important este acela că activitatea de voluntariat îi poate ajuta pe foarte mulți tineri să își găsească profesia care li se potrivește. Beneficiile pe care le are voluntariatul ar trebui să fie puncte de plecare pentru cadrele didactice, pentru părinți, în încercarea de a-i orienta pe tineri spre această formă de educație nonformală.

Bibliografie

1. <http://cariere.acasa.ro/articole/cariere/Voluntariatul-in-Romania>
2. <http://www.centras-constantina.ro>
3. http://ec.europa.eu/youth/youth-policies/doc30_en.htm
4. http://ec.europa.eu/youth/youth-policies/doc30_en.htm
5. http://europa.eu/youth/volunteering-exchanges/index_eu_en.htm

Prof. Ciuc Maria
Școala Gimnazială Stroiești

Pratiques innovantes dans l'enseignement-apprentissage du lexique en français précoce

« Avoir une autre langue, c'est posséder une deuxième âme. »

(Charlemagne)

On entend beaucoup parler des pédagogies alternatives, avec leurs écoles pour la plupart issues du courant des pédagogies nouvelles de la fin du XIX-e siècle. Elles reposent sur les théories de divers pédagogues comme Maria Montessori, Rudolph Steiner, Augustin Freinet. Elles sont très sollicitées par les parents. La pédagogie innovante c'est une forme de pédagogie alternative qui ne s'appuie pas sur un courant précis. C'est plutôt une action pédagogique qui place l'élève au centre de l'apprentissage, pour l'aider à développer son bien-être et qu'utilise des techniques innovantes pour une meilleure qualité d'apprentissage.

La fin de l'école maternelle constitue la limite de la période qualifiée dans l'acquisition précoce d'une langue seconde. Ce moment est choisi parce qu'il constitue un tournant décisif pour les enfants: ils abordent ensuite leur initiation formelle à la lecture et au calcul. Il est donc essentiel que le milieu enseignant sache clairement quelles compétences les enfants doivent pouvoir maîtriser en fin de maternelle et quels objectifs l'enseignement maternel et préparatoire doit chercher à atteindre.

Le cadre de référence met l'accent sur les compétences linguistiques. D'une manière générale, les compétences linguistiques peuvent être définies comme l'aptitude à comprendre et à produire des messages linguistiques dans le contexte de la communication. Ici, le terme message est utilisé dans un sens très large: il peut s'agir d'instructions, d'histoires, de communications, de questions, etc. Les compétences linguistiques, c'est-à-dire la capacité d'utiliser la langue dans la vie pratique.

On doit souligner le fait que les jeunes enfants apprennent une langue étrangère en raison du choix de leurs parents. Les enfants ne désirent pas apprendre une langue comme ils peuvent avoir envie d'apprendre à jouer d'un instrument ou de faire du sport. Ce manque d'intérêt personnel semble jouer un rôle négatif sur leur motivation.

Une question qu'il conviendrait de se poser lorsque nous réfléchissons à l'enseignement des langues à de jeunes enfants est la suivante : **«Enseigner une langue**

étrangère, pour quoi faire ?». Dans un premier temps, il convient d'identifier ce que la langue représente fondamentalement pour eux. Après, l'enseignant doit mettre en évidence les objectifs à atteindre par l'apprenant et les habiletés ou compétences linguistiques à développer en priorité ainsi que les compétences transversales sollicitées.

Une deuxième question est « **Comment organiser cet enseignement ?** »

L'enseignement d'une langue étrangère nécessite une planification « parfaite » et systématique. Il existe plusieurs types de planifications exigées par les Institutions, mais nous parlons ici de la planification personnelle de l'enseignant.

Il convient d'abord de réfléchir à une planification annuelle portant sur de grands domaines et des objectifs d'apprentissage plus généraux. Ensuite, il faut se pencher sur une planification à moyen terme qui va permettre de découper l'année scolaire en modules. Une planification à court terme permettra, quant à elle, de découper les modules en unités ou en dossiers selon le vocabulaire utilisé. Les choix des objectifs d'apprentissage seront guidés par les programmes officiels, l'âge des enfants, leurs intérêts et leurs stades de développement affectif, physique, social, langagier et cognitif. Une des difficultés rencontrées par les enseignants consiste à différencier les objectifs d'apprentissage des objectifs d'enseignement et à pouvoir les rédiger.

Une autre difficulté qu'on rencontre dans l'enseignement d'une langue étrangère est qu'elle doit faire appel à une approche centrée sur l'apprenant, sur ses centres d'intérêts et adaptée à son âge. La difficulté provient du fait qu'ils passent par de nombreux stades de développement entre 0 et 14 ans. Il est primordial que les enseignants connaissent bien ces stades et parviennent à les mettre en relation avec les façons d'apprendre. Quel que soit l'âge des enfants, il convient de proposer des approches multi-sensorielles, interdisciplinaires et interpersonnelles. Il faut respecter leur besoin de bouger, de parler un peu plus fort que les autres publics, de créer artistiquement.

L'apprentissage des langues en mettant l'accent sur l'oralité et le mouvement

Nous devons délibérément choisir de ne pas trop utiliser «l'écriture», car les élèves du Cours Préparatoire ne sont pas encore tous des scripteurs sûrs. En ce qui concerne la «lecture», nous devons choisir de ne pas utiliser de textes analogiques et numériques dans les ressources d'apprentissage habituelles, car le but se concentre sur l'apprentissage de la langue orale des élèves. Les jeunes élèves forment un groupe qui se caractérise par une approche ludique de l'apprentissage, et on doit inclure et planifier ces connaissances en

fonction de l'organisation des leçons et des cours ainsi que du développement du matériel et du choix des activités.

Planification et mise en œuvre des activités dans un modèle en trois phases

Ce principe oblige l'enseignant à utiliser des sujets significatifs impliquant l'âge et les intérêts, la curiosité, les connaissances et les compétences des élèves. Dans sa planification, l'enseignant intègre la pré-compréhension de ses élèves et leurs connaissances existantes de la matière dans une *pré-phase*. Cette phase est une forme de remue-méninges, où tous les élèves devraient avoir la possibilité d'avoir leur mot à dire et de partager leurs connaissances, leurs compétences et leurs attitudes avec les autres élèves et l'enseignant. La pré-phase prépare le terrain pour la *sous-phase* elle-même, où l'enseignement consiste dans l'activité principale de la leçon, qui incorpore les connaissances exprimées dans la pré-phase et met en jeu le nouvel apprentissage commun et individuel de tous les élèves par rapport à la matière. La *post-phase* consiste en une phase d'évaluation, où les connaissances acquises sont utilisées dans diverses formes d'évaluation conjointe et individuelle du contenu, des activités et du matériel du cours.

Structuration du parcours d'enseignement en trois étapes avec l'utilisation d'activités de mouvement

L'enseignement lui-même peut être basé sur des cours dans les trois phases décrites, qui comprennent ensemble des activités ludiques, le corps, la musique et le théâtre ainsi que des activités d'apprentissage créatives et esthétiques. Les principes de la création d'un cadre narratif de français en tant que langue amusante, facile et motivante à apprendre via une approche holistique, ludique et multisensorielle peuvent être construits avec cette planification en trois phases en mettant l'accent sur l'écoute, le mouvement, la reconnaissance du contenu et l'imitation des mots et de la prononciation.

La variété des supports doit être exploitée. Les enseignants doivent pouvoir présenter à leurs apprenants différents types de documents, des choses concrètes (marionnettes, masques, matériel artistique, etc...), du matériel pédagogique (des manuels, des livres, des jeux, etc...) et des média (vidéo, site internet, télévision, presse enfantine, etc...). De même il convient de varier la présentation des supports. Aussi, l'enseignant pensera à varier les situations d'apprentissage qu'il proposera à ses élèves et à favoriser, dès leur plus jeune âge, des communications interpersonnelles (rencontres, correspondance, jeux de rôle), les recueils d'informations (recherches d'information,

créations collectives, analyses de données collectives) et les résolutions de problèmes (activités de rétroaction, créations séquentielles, simulations, projets à caractère social).

Les résultats obtenus doivent être évalués même si l'enseignement est précoce. En effet, l'évaluation vise - plus qu'à la vérification des connaissances - à informer l'enseignant, l'élève, ses parents et l'administration, de la direction que doit prendre l'enseignement. Afin d'atteindre ces finalités, l'évaluation doit faire l'objet d'une planification rigoureuse. Elle doit être intégrée dans la planification à long et à court terme et strictement liée aux objectifs d'apprentissage. Elle doit aussi s'effectuer dans un contexte signifiant similaire à celui de l'enseignement. Elle doit aider l'enfant à participer activement à son apprentissage en lui fournissant une rétroaction positive et constructive. L'outil le mieux adapté à l'évaluation des jeunes enfants est le Portfolio.

Dans le monde d'aujourd'hui et à la lumière de ce que sera le monde de demain, il serait plus que dommage de passer à côté des fabuleuses possibilités d'apprentissage des enfants en ne les éduquant que de manière monolingue. Les enfants d'aujourd'hui devront probablement, pour affronter le monde de demain sans s'affronter, faire preuve d'ouverture d'esprit et poser un regard positif sur l'Autre ; en effet, ces valeurs sont communes aux individus multilingues ayant trouvé leur place dans un monde pluriculturel et multiconfessionnel.

Références bibliographiques :

1. BOURGUIGNON, C. 2009, *L'apprentissage des langues par l'action. L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues : douze articles pour mieux comprendre et faire le point* ;
2. MVOGO ONANA, J.M. 2015, *Projet d'une didactique du FLE pour enfants de 5-8 ans* ;
3. PUREN, C., 2006, *De l'approche communicative à la perspective Actionnelle*, Le Français dans le Monde, n° 347 ;
4. DENISOT, H., 2006, *Enseignement précoce. Sept constats pour répondre aux besoins des enfants* ;
5. GREGARSEN, A. S., & ZIMMERT, E., 2023, *Le français précoce - un projet innovant*. Synergies Pays Scandinaves

Sitographie :

<https://www.innovation-en-education.fr/pedagogie-innovante/>

<https://www.franksprog.dk/if-news/apprentissage-precoce-des-langues-francais>

Prof. Toma Claudia

Școala Gimnazială Nr. 26 și Liceul de Arte Dimitrie Cuclin, Galați

Langage de domination et scénographie de l'adversité: le cas Donald Trump à l'élection présidentielle de 2024

Dans les discours politiques contemporains, la construction de l'ethos ou de l'image de soi que projette l'orateur, joue un rôle central dans les stratégies de persuasion. Dans le cas de Donald Trump, ancien président des États-Unis et principal candidat du Parti républicain à l'élection présidentielle de 2024, l'analyse de l'ethos est incontournable pour comprendre les dynamiques de polarisation qui caractérisent le débat public américain. Cet article propose une lecture discursive de quelques interventions publiques de Donald Trump en 2024, en mettant en lumière la construction d'un ethos de sauveur antisystème, les manifestations de violence verbale à l'encontre de ses opposants, ainsi que les techniques récurrentes de disqualification et de délégitimation. À travers des exemples précis, nous démontrerons comment ces procédés participent à la création d'un discours antagoniste, parfois en rupture avec les normes démocratiques.

Un ethos de sauveur providentiel

Depuis sa première campagne électorale, Donald Trump construit son ethos sur l'image d'un outsider capable de défier l'ordre établi. En 2024, cette posture est renforcée, dans un contexte de méfiance généralisée envers les institutions. Lors d'un discours prononcé dans l'Iowa le 15 janvier 2024, Trump affirme : « Only I can fix this country. They had their chance and failed miserably. » Cette phrase condense plusieurs procédés rhétoriques puissants. D'une part, elle exclut catégoriquement les autres acteurs politiques, réduits à leur incompetence. D'autre part, l'usage du pronom « I » associé au modal « can » suggère une capacité exclusive à sauver la nation – une caractéristique propre aux figures politiques messianiques.

Ce positionnement est renforcé par une valorisation nostalgique de son propre mandat : « During my presidency, we had the strongest economy, the lowest unemployment, and no wars. Now look at the mess. » (discours au Michigan, mars 2024). La juxtaposition d'un passé idéalisé et d'un présent chaotique permet d'imposer l'image d'un leader efficace, injustement écarté, mais prêt à restaurer l'ordre et la prospérité.

Violence verbale et disqualification de l'adversaire

Un élément structurel du discours trumpien est l'usage délibéré de la violence verbale comme levier de mobilisation et de polarisation. En avril 2024, lors d'un rassemblement en Pennsylvanie, Trump déclare : « Joe Biden is the most incompetent and corrupt puppet in American history. » Cette phrase procède à une disqualification en bloc à travers l'emploi de qualificatifs péjoratifs (« incompetent », « corrupt ») et la réduction de l'adversaire à une simple marionnette, dénuée d'autonomie. On assiste ici à une stratégie de déshumanisation rhétorique, qui évacue toute possibilité de débat démocratique.

Cette violence symbolique se manifeste aussi par l'usage systématique de surnoms insultants, devenus signatures de son style oratoire. En mai 2024, sur le réseau Truth Social, Trump qualifie le procureur Jack Smith de « deranged Jack Smith ». Loin d'être de simples invectives, ces formules visent à fixer une représentation dégradée de l'adversaire dans l'imaginaire collectif, par effet de répétition et d'étiquetage. Elles construisent une dichotomie simpliste entre le leader « honnête » et des ennemis « fous » ou « corrompus », facilitant ainsi l'adhésion émotionnelle de l'électorat.

Attaques contre les institutions et rhétorique complotiste

Une autre constante du discours de Donald Trump en 2024 est la remise en cause des institutions judiciaires et médiatiques, souvent accusées d'être instrumentalisées par ses opposants. En juin 2024, lors d'un discours en Arizona, il affirme : « The DOJ is not seeking justice – they are running a witch hunt. It's all rigged. » L'usage de l'expression « witch hunt » (chasse aux sorcières) et de l'adjectif « rigged » (truqué) relève d'une rhétorique conspirationniste, qui vise à délégitimer toute forme d'enquête ou de contradiction institutionnelle.

Dans ce cadre, l'ethos de Trump repose moins sur l'adhésion à des principes démocratiques que sur une posture de victime persécutée. L'autorité ne découle plus d'un mandat légal ou d'un programme politique, mais de la fidélité d'un public convaincu que le système est corrompu. Cette stratégie affaiblit la confiance dans les mécanismes démocratiques et encourage la radicalisation des partisans, dans une logique d'opposition permanente.

L'analyse du discours de Donald Trump en 2024 révèle une architecture rhétorique fondée sur le conflit, l'exclusion et la mise en scène d'un héros solitaire en guerre contre un

système dévoyé. L'ethos qu'il construit, entre figure providentielle et victime d'un complot, s'articule avec des formes de violence verbale, des techniques de disqualification et des attaques ciblées contre les institutions. Ce type de discours, loin de favoriser le débat, renforce les clivages idéologiques et mine les fondements du vivre-ensemble démocratique. La langue, dans ce cas, ne sert pas seulement à persuader, mais à redessiner le réel selon une logique binaire où l'autre est systématiquement diabolisé. Il devient ainsi crucial, pour les analystes du discours, de décrypter ces mécanismes et d'en mesurer les effets sur l'espace public contemporain.

Bibliographie

Amossy, Ruth (2010). *La présentation de soi. Ethos et identité verbale*. PUF

Amossy, Ruth (2014). *Apologie de la polémique*. PUF

Charaudeau, Patrick (2009). *Identités sociales et discursives du sujet parlant*.

L'Harmattan

Dincă Gabriela-Elena

Colegiul Economic „Virgil Madgearu” Municipiul Ploiești

Rolul parteneriatelor în dezvoltarea personalității individului – perspectiva compartimentului secretariat

În contextul educațional actual, parteneriatele reprezintă o componentă esențială a dezvoltării armonioase și echilibrate a personalității individului. Procesul educațional nu mai poate fi privit ca fiind exclusiv responsabilitatea cadrelor didactice, ci ca o misiune comună a întregii comunități educaționale. Școala, familia, instituțiile locale, agenții economici și alte organizații colaborează pentru a construi un mediu educativ complex, capabil să răspundă nevoilor diverse ale elevilor. În această ecuație, compartimentul secretariat, deși adesea perceput ca având un rol pur administrativ, devine un veritabil liant între actorii implicați, contribuind implicit la dezvoltarea personalității elevului.

Din postura de secretar al unei unități de învățământ, observ zilnic cum parteneriatele construite în jurul școlii capătă formă și sens. Ele nu se limitează doar la semnarea unor acorduri sau la desfășurarea unor activități comune, ci presupun o comunicare continuă, un schimb de informații, de idei și de valori. Or, tocmai acest flux de comunicare și colaborare este facilitat în mod esențial de compartimentul secretariat, care menține legătura permanentă între instituție și partenerii săi.

De exemplu, atunci când unitatea de învățământ încheie un protocol de colaborare cu o instituție culturală, precum o bibliotecă județeană sau un teatru, secretariatul asigură nu doar redactarea și arhivarea documentelor, ci și urmărirea aplicării prevederilor stabilite. Prin gestionarea programărilor, centralizarea participării elevilor și păstrarea unei evidențe clare a activităților derulate, secretariatul contribuie la coerența și continuitatea acestor parteneriate. În mod indirect, această organizare eficientă oferă elevilor acces la experiențe formative din afara mediului școlar strict, facilitând astfel dezvoltarea unor competențe sociale, culturale și civice.

Dezvoltarea personalității elevului nu este doar o formulare abstractă, ci un proces concret ce implică expunerea la modele de comportament, la diversitate, la provocări și contexte noi. Parteneriatele cu ONG-uri, asociații de părinți sau centre de voluntariat, coordonate administrativ și din punct de vedere documentar prin secretariat, le oferă elevilor ocazia de a-și dezvolta empatia, spiritul de echipă și autonomia. Secretariatul joacă

un rol cheie în medierea acestor legături, în elaborarea avizelor necesare, în comunicarea cu partenerii externi și în actualizarea registrelor și bazelor de date.

Mai mult, în parteneriatele cu autoritățile locale sau agenții economici, compartimentul secretariat asigură legalitatea și trasabilitatea documentelor, întocmind referate, solicitări, rapoarte de activitate, iar uneori chiar sprijinind procesul de orientare școlară și profesională a elevilor. În cadrul unor astfel de colaborări – cum sunt cele cu firme pentru stagii de practică sau cu unități sanitare pentru promovarea sănătății – elevii dobândesc competențe practice, deprinderi utile vieții adulte și un contact real cu lumea muncii. Astfel, ei își conturează mai clar valorile, interesele și aspirațiile, adică exact acele dimensiuni definitorii ale personalității.

Din această perspectivă, secretariatul nu este doar un receptor de solicitări, ci un partener activ în demersul educativ, cu un rol transversal ce sprijină buna desfășurare a relațiilor externe ale școlii. Comunicarea permanentă cu părinții, informarea corectă și promptă, disponibilitatea de a răspunde cerințelor partenerilor educaționali și capacitatea de a menține un climat administrativ transparent și eficient contribuie la consolidarea încrederii în instituția de învățământ și la crearea unei culturi organizaționale deschise și colaborative.

În concluzie, parteneriatele contribuie în mod decisiv la formarea personalității individului, iar implicarea compartimentului secretariat în susținerea, facilitarea și consolidarea acestor colaborări este una esențială, deși adesea subtilă. Prin profesionalism, rigoare și disponibilitate, secretariatul devine o verigă indispensabilă în arhitectura educației moderne, orientate către dezvoltarea integrală a elevului – ca individ, cetățean și viitor profesionist.

Prof. Giura Irina

Colegiul Național *Aurel Vlaicu*, București

Bune practici în predarea și evaluarea elevilor cu CES, școlarizați la domiciliu și nedeplasabili

Educația reprezintă un drept fundamental al fiecărui copil, indiferent de mediul în care se desfășoară procesul de învățare. Pentru elevii cu cerințe educaționale speciale (CES), care sunt nedeplasabili și beneficiază de școlarizare la domiciliu, predarea și evaluarea trebuie să se adapteze în mod flexibil și empatic la nevoile lor specifice. Cadrele didactice au responsabilitatea de a crea un mediu educațional favorabil învățării, care să țină cont de particularitățile fiecărui elev, atât din punct de vedere cognitiv, cât și emoțional și fizic.

1. Adaptarea procesului educațional la nevoile elevului

a. Individualizarea demersului didactic

Una dintre cele mai importante practici este **individualizarea curriculumului**. În funcție de diagnosticul și nevoile specifice ale elevului (autism, dizabilități locomotorii, boli cronice etc.), cadrul didactic trebuie să elaboreze un **plan de intervenție personalizat (PIP)**, în colaborare cu consilierul școlar și familia. Acest plan trebuie să includă:

- Obiective realiste, pe termen scurt și mediu;
- Conținuturi adaptate, cu accent pe esențializarea materiei;
- Strategii didactice variate și multisenzoriale;
- Activități care țin cont de nivelul de efort fizic și psihic pe care elevul îl poate susține.

b. Organizarea flexibilă a orarului

Elevii școlarizați la domiciliu nu pot urma un program rigid. Este recomandat ca **orarul să fie flexibil**, iar ședințele de predare să nu depășească 60–90 de minute pe zi, împărțite în sesiuni scurte, cu pauze frecvente. Programul trebuie să respecte ritmul biologic și de concentrare al elevului.

2. Strategii didactice eficiente

a. Predarea centrată pe elev

În predarea la domiciliu, este esențială abordarea **centrată pe elev**, care presupune empatie, ascultare activă și valorizarea intereselor acestuia. Profesorul devine facilitator al învățării, încurajând autonomia, încrederea în sine și implicarea activă. Exemple de tehnici utile:

- Învățarea prin joc (gamificare);
- Povestirea și dramatizarea;
- Utilizarea materialelor vizuale, tactile sau sonore;
- Învățarea bazată pe proiecte (PBL), adaptate vârstei și posibilităților fizice ale elevului.

b. Utilizarea tehnologiei

Tehnologia joacă un rol esențial în predarea elevilor nedeplasabili. Tabletele, aplicațiile educaționale interactive, softurile de comunicare alternativă (pentru elevii nonverbal) sau platformele video pot transforma procesul de învățare într-o experiență atractivă.

Recomandări de bune practici:

- Folosirea de aplicații precum Wordwall, Kahoot, Quizlet pentru consolidarea cunoștințelor;
- Utilizarea videoconferințelor pentru diversificarea predării (atunci când starea de sănătate permite);
- Crearea unor resurse digitale personalizate (fișe, clipuri, prezentări vizuale);
- Colaborarea cu colegii din clasă prin platforme online pentru reducerea izolării sociale.

3. Evaluarea elevilor cu CES la domiciliu

Evaluarea trebuie să fie **formativă**, continuă și adaptată capacităților reale ale elevului. Accentul se pune pe progresul individual, nu pe compararea cu standarde generale.

a. Tipuri de evaluare recomandate

- **Evaluarea orală ghidată**, prin conversație, întrebări simple și ghidate;
- **Portofoliul educațional**, în care se adună lucrări, desene, proiecte și activități relevante;

- **Evaluarea prin observare**, în timpul activităților desfășurate;
- **Autoevaluarea și co-evaluarea**, adaptate nivelului de înțelegere, pot încuraja reflecția asupra propriei învățări.

Este important ca feedback-ul să fie pozitiv, specific și constructiv, pentru a întări motivația și încrederea elevului.

b. Adaptarea criteriilor de notare

Elevii cu CES pot fi notați pe baza progresului propriu, al efortului și al implicării, nu doar în funcție de corectitudinea academică. În multe cazuri, este recomandat să se utilizeze calificative descriptive sau evaluări narative.

4. Colaborarea cu familia și specialiștii

Succesul educației la domiciliu depinde în mare măsură de colaborarea dintre profesor, familie și echipa multidisciplinară (psiholog, logopezi, kinetoterapeuți etc.).

a. Implicarea familiei

Părinții sau îngrijitorii au un rol activ în procesul educațional:

- Participă la stabilirea obiectivelor și adaptarea resurselor;
- Oferă sprijin în activitățile zilnice;
- Observă reacțiile și evoluția copilului în afara orelor de predare.

Comunicarea constantă între profesor și familie (prin jurnale de progres, mesaje sau întâlniri periodice) este esențială.

b. Colaborarea interdisciplinară

Evaluările și intervențiile specialiștilor pot orienta adaptările didactice necesare. De exemplu:

- Psihologul școlar poate recomanda metode pentru gestionarea comportamentului;
- Logopedul oferă exerciții pentru îmbunătățirea limbajului;
- Kinetoterapeutul poate sugera poziții de lucru sau pauze pentru prevenirea oboselii fizice.

5. Suport emoțional și socializare

Izolarea socială este o provocare majoră pentru elevii nedeplasabili. De aceea, profesorul are și un **rol afectiv**, încurajând interacțiunea, exprimarea emoțiilor și menținerea unei stări psihice echilibrate. Printre activitățile utile se numără:

- Organizarea de sesiuni online cu colegii de clasă;
- Activități ludice și creative cu accent pe exprimarea personală (desene, colaje, povești);
- Lectura ghidată și povești terapeutice pentru gestionarea emoțiilor.

Concluzie

Predarea și evaluarea elevilor cu CES, școlarizați la domiciliu, necesită o abordare profund umană, flexibilă și creativă. Este esențial ca fiecare copil să se simtă valoros, înțeles și susținut în propriul ritm de învățare. Prin adaptarea metodelor didactice, colaborarea cu familia și specialiștii, precum și prin utilizarea resurselor tehnologice, profesorii pot transforma educația la domiciliu într-un proces cu adevărat incluziv și eficient. Rolul esențial al cadrelor didactice este de a face ca educația să ajungă la elev, chiar și atunci când elevul nu poate ajunge fizic la școală.

Bibliografie

1. **Păun, Emil** (2017). *Pedagogie. Provocări și dileme contemporane*. București: Editura Polirom.
2. **Gherguț, Alina** (2020). *Educația incluzivă. Teorie și practică*. Iași: Editura Polirom.
3. **Cristea, Sorin** (2019). *Fundamentele pedagogiei. Teorie și aplicații curriculare*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Prof. Grădinariu Violeta

Liceul Tehnologic „Alexandru Vlahuță” Șendriceni Botoșani

Metodele activ-participative de predare/învățare

Prin metode activ-participative înțelegem toate situațiile și nu numai metodele active propriu-zise în care elevii sunt puși și care-i scot pe elevi din ipostaza de obiect al formării și-i transformă în subiecți activi, coparticipanți la propria lor formare.

Una din componentele importante ale demersului didactic este alegerea metodelor didactice potrivite nivelului clasei de elevi. Utilizarea metodelor noi (activ-participative), la ora de limba română presupune și adoptarea unui stil de către profesor al cărui accent să cadă pe cerințele elevului, pe trebuințele sale, urmărindu-se ca fiecare să-și descopere singur ceea ce are mai relevant. Stilul autoritar învechit trebuie înlocuit cu stilul democratic, în care rolul profesorul se adaptează persoanei elevului, modelându-se după trăsăturile acestuia.

Profesorul devine un agent motivator, care declanșează și întreține interesul elevilor, curiozitatea și dorința lor pentru activitatea de învățare numai utilizând metode activ-participative. Este indicat ca elevul să fie pus să descopere, să coopereze, să converseze, să cerceteze, să devină actorul principal în cadrul lecției, profesorului revenindu-i sarcina de a observa comportamentul acestuia și de a-l îndruma persuasiv, de a-l ajuta să înțeleagă și să explice punctele de vedere proprii.

Modalitățile de abordare a conținuturilor ce urmează a fi predate, având în vedere nivelul de inteligență al elevilor, poate transforma profesorul în expert al actului de predare-învățare. Nivelul de inteligență diferit al elevilor dintr-o clasă impune lucru diferențiat. Activitățile de învățare (frontale, individuale și pe grupe) trebuie combinate pentru a se atinge obiectivele lecției.

Metoda didactică se dorește a fi o cale de învățare pentru elev, care îi stimulează gândirea critică și creativă. Nu putem afirma că există anumite metode ce conduc la o învățare eficientă, ci ele trebuie căutate, combinate, în funcție de elevi. Nu orice metodă nouă este și eficientă. Nu putem îndepărta total metodele tradiționale, care pot activa

elevii într-un mod satisfăcător. Să ne gândim la conversația euristică (metodă tradițională) care constă într-un dialog, ce are loc între profesor și elev, interesul elevului fiind provocat printr-un set de întrebări, care în final duc la descoperirea adevărului. Prin această metodă, elevii sunt determinați să facă incursiuni în universul propriu de cunoaștere și să facă conexiuni care să-i ajute să dezvăluie noi aspecte ale realității. Această metodă dezvoltă capacitatea de exprimare a elevilor.

Prin intermediul metodelor activ-participative, lecția devine mai atractivă, iar feedback-ul se realizează vizibil mai ușor.

Două metode moderne care pot face lecția atractivă sunt următoarele: tehnica 6/3/5 și metoda Philips 6/

Tehnica 6/3/5

Tehnica se numește 6/3/5 pentru că există: 6 membri în grupul de lucru, care notează pe o foaie de hârtie câte 3 soluții fiecare, la o problemă dată, timp de 5 minute (însușind 108 răspunsuri, în 30 de minute, în fiecare grup)

Etapete metodei 6/3/5: împărțirea clasei în grupe a câte 6 membri fiecare; formularea problemei și explicarea modalității de lucru; elevii primesc fiecare câte o foaie de hârtie împărțită în trei coloane; desfășurarea activității în grup;

În ultima etapă are loc o îmbinare a activității individuale cu cea colectivă. Pentru problema dată, fiecare dintre cei 6 participanți, are de notat pe o foaie, 3 soluții în tabelul cu 3 coloane, într-un timp maxim de 5 minute. Foile migrează apoi de la stânga spre dreapta până ajung la posesorul inițial. Cel care a primit foaia colegului din stânga, citește soluțiile deja notate și încearcă să le modifice în sens creativ, prin formulări noi, adaptându-le, îmbunătățindu-le și reconstruindu-le continuu. Analiza soluțiilor și reținerea celor mai bune presupune centralizarea datelor obținute, discutarea și aprecierea rezultatelor.

Avantajele acestei metode: oferă elevilor mai puțin comunicativi posibilitatea de a se exprima; similar brainstorming-ului, stimulează construcția de „idei pe idei”; încurajează solidaritatea în grup și competiția între grupuri, îmbinând munca individuală cu cea de echipă; are caracter formativ-educativ, dezvoltând atât spiritul de echipă cât și procesele psihice superioare (gândirea cu operațiile ei: analiza ideilor emise de ceilalți,

comparația, sinteza, generalizarea și abstractizarea; dezvoltă imaginația, creativitatea, calitățile atenției etc);

Am folosit tehnica 6/3/5 la limba română la clasa a VIII-a. Urmând pașii evidențiați mai sus, elevii au primit un fragment dintr-un text literar (*Mirajul*, în vol. *Țara de dincolo de negură* de M. Sadoveanu) la care erau aplicate următoarele cerințe:

- Explicați semnificația secvenței: „Poposind sub revărsarea argintie a unei sălcii, stând amândoi cap la cap, am văzut gângăanii înotătoare îmbrăcate în crusta cafenie tivită cu roșu, alungându-se într-o rază de soare.”
- Evidențiați expresivitatea modurilor și timpurilor în acest fragment.

Metoda Philips 6/6

Se aseamănă cu brainstorming-ul și tehnica 6/3/5, însă se individualizează prin limitarea discuției celor 6 participanți la 6 minute.

Etapele metodei Philips 6/6:

- Constituirea grupurilor de câte 6 (4 membri + un secretar + un conducător de grup). Secretarul fiecărui grup are în plus, sarcina de a consemna ideile colegilor. Conducătorul este cel care dirijează dezbaterile în cadrul grupului și prezintă concluziile.
- Înmânarea temei/problemei ce urmează a fi dezbătută în particular, de către fiecare grup și motivarea importanței acesteia.
- Desfășurarea discuțiilor pe baza temei, în cadrul grupului, timp de 6 minute. Fiecare membru propune un răspuns și la sfârșit se rețin ideile cele mai importante sau pot fi discuții progresive în care fiecare participant expune în cadrul grupului său o variantă care e analizată și apoi se trece la celelalte idei.
- Colectarea soluțiilor elaborate. Conducătorii fiecărui grup expun ideile la care au ajuns sau ele sunt predate în scris coordonatorului colectivului (profesorului).
- Discuția colectivă este urmată de decizia colectivă în ceea ce privește soluția finală, pe baza ierarhizării variantelor pe tablă.
- Încheierea discuției se face în urma prezentării din partea profesorului a concluziilor privind participarea la desfășurarea activității și a eficienței demersurilor întreprinse. Evaluarea generală a ideilor este realizată de către profesor; el sintetizează informațiile și susține motivațional interacțiunea participanților.

Am aplicat metoda Philips 6/6 la clasa a VII-a. Respectând regulile acestei metode elevii au primit următoarea fișă de lucru:

Citește cu atenție textul următor:

„Masivul Rarău este unul dintre cei mai îndrăgiți munți din Carpații Orientali, nu numai pentru frumusețea locurilor, binecuvântate de existența câtorva mănăstiri și schituri deosebite, ci și pentru fascinația exercitată de bine-cunoscutele Pietre ale Doamnei, imensele stânci pe seama cărora circulă legende care datează de pe vremea lui Petru Rareș, soția și averea sa ar fi fost ascunse prin aceste locuri, de teama năvălirilor tătare. În amintirea acestor întâmplări și a stâncilor salvatoare, impunătoarele formațiuni calcaroase au fost denumite Pietrele Doamnei. Dincolo de bogățiile care ar zăcea tănuite și acum în măruntaiele stâncoase, se crede că adevăratul tezaur este de natură energetico-spirituală, întregul areal fiind o povară de accedere spre alte lumi, la fel ca în cazul arealului din Bucegi. Adevăr sau ficțiune, nu putem ști sigur, cert este că turnurile Pietrelor Doamnei, măsurând 70 m, atrag ca un magnet drumeți temerari, dar și turiști obișnuiți care vin fie dinspre Câmpulung Moldovenesc, fie dinspre Vatra Dornei. Despre aceste pietre s-a spus că sunt o catedrală a naturii, un veritabil templu carpatin, o măreață zidire ciclopică, o cetate de piatră ce se lasă anevoie cucerită.” (Adina Baranovschi, *Altare ciclopice în Carpați*, în revista *Terra Magazin*)

Cerințe:

- Argumentați că textul dat este nonliterar;
- Explicați valoarea expresivă a timpului prezent în acest fragment.

Bibliografie:

- Constantin Cucoș, *Pedagogia*. Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2002,
- Nicolae Eftenie, *Introducere în metodica și studierea limbii și literaturii române*, Editura Paralela 45, Pitești.
- <http://psihopedagogie.blogspot.com>
- <http://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/Metode-didactice-moderne-de-pr34449.php>.

Prof. Huguenu Gabriela Roxana

Școala Gimnazială Nr.12 „B.P. Hasdeu”, Constanța

Proiect de activitate extracurriculară anuală. Atelier de încondeiere a ouălor de Paști

Nr. 646 / 1/ 18.03.2025

Ediția a XV-a – martie / aprilie 2025

ARGUMENTUL:

Învierea Domnului sau Paștele este cea mai importantă sărbătoare a creștinătății, prin care românii s-au definit ca popor creștin. Bogăția datinilor și obiceiurilor pascale la români vorbesc despre credința puternică a românilor în Patimile răscumpărătoare și Învierea Domnului.

Datoria morală față de jertfa răscumpărătoare a Fiului lui Dumnezeu, dar și față de educația moral-religioasă și cultural-artistică ce le-o datorăm elevilor noștri ne îndeamnă la acest demers educativ.

OBIECTIVUL GENERAL:

Promovarea valorilor moral-creștine în rândul elevilor și al cadrelor didactice.

SCOPUL:

Dezvoltarea interesului elevilor pentru valorificarea și perpetuarea obiceiurilor tradiționale românești legate de sărbătoarea Învierii Domnului.

Obiective specifice activității:

- Adoptarea unor criterii estetice și morale în aprecierea valorilor culturale tradiționale.
- Formarea de comportamente adecvate în receptarea valorilor religioase, de cultură și civilizație tradițională românească.
- Dezvoltarea competențelor sociale și manageriale.
- Formarea abilității de a lucra în tehnica tradițională a încondeierii ouălor.

Grupul țintă căruia i se adresează activitățile:

Elevii Școlii Gimnaziale Nr.12 „B.P.Hasdeu”; elevi din unitățile de învățământ din județul Constanța, învățători, profesori; părinți;

Durata activității: 18 martie 2025 - 30 aprilie 2025

Programul desfășurării activității :

Luni - 17,00 – 19,30

Marti - 17,00 – 19,30

Vineri – 17,00 -19,30

Responsabil: Gabriela Roxana Huguenu - profesor Religie ortodoxă

Locul desfășurării: Școala Gimnazială Nr.12 „B.P.Hasdeu” Constanța

Str.B.P.Hasdeu, nr.98; tel./ fax: 0341.405840;

Cabinetul de biologie, etajul I

- 1) **Metode/ mijloace de realizare:** elevii vor învăța prin activități practice, etapele golirii

ouălor pentru încondeiat, mânuirea chișitei / condeiul, semnificația și realizarea desenelor / reprezentărilor de pe ouă, vopsirea lor și activitatea finală de curățare a ouălor de ceară .

- motive tradiționale românești, indiferent de zona etnografică; (fitomorfe, zoomorfe, skeomorfe, geometrice, creștine);
- estetica ornamenticii: raportul între sistemul decorativ și volum;
- originalitatea prezentării unor motive tradiționale;

Feedback: chestionarul anonim; rezultatele participărilor la concursurile regionale și naționale

(Olimpiada de Meșteșuguri Artistice Tradiționale de la Sibiu – muzeul ASTRA); promovarea meșteșugului tradițional de încondeiere a ouălor prin participarea la Târgurile de creație, organizate de Muzeul de Artă Populară din Constanța, mediatizarea activităților prin articole de presă și pe site-ul școlii.

Parteneri:

- Inspectoratul Școlar Județean – implicat prin inspectorul de Religie ortodoxă și inspectorul coordonator al activităților educative.
- Muzeul de Artă Populară Constanța – implicat prin specialiștii consultați pentru aplicarea și îmbunătățirea unor tehnici de încondeiere.
- Muzeul ASTRA Sibiu – participarea la faza națională a Olimpiadei de Meșteșuguri Artistice Tradiționale, începând cu anul 2015 – 2024;
- Unități școlare din județul Constanța.

Bibliografie:

1. Pop, Mihai, Ruxăndroiu, Pavel, **Folclor literar românesc**, E.D.P, București, 1978.
2. Zahacinschi, Maria, Zahacinschi, Nicolae, **Ouăle de Paști la români**, Editura Sport – Turism, București, 1992.
3. Ciubotaru, H. Ion, **Ouăle de Paști la români**, Editura „Presa Bună”, Iași, 2017.

Director,
Prof. M. A. F.
Roxana

Coordonator,
Prof. Huguianu Gabriela



Anexa nr. 1

REGULI DE PROTECȚIE A MUNCII ÎN ATELIERUL DE CREAȚIE
(de încondeiere a ouălor)

1. Ne desfășurăm activitatea numai sub supravegherea profesorului coordonator / profesor.
2. Păstrăm curățenia și disciplina (evităm alergatul prin sală);
3. Suntem atenți la explicațiile profesorului coordonator și ale elevilor desemnați pentru a oferi explicațiile necesare;
4. Păstrăm distanța necesară față de reșou / sursa de foc, pentru a evita stropirea cu ceară fierbinte;
5. În situația în care un elev se accidentează, anunță imediat profesorul coordonator sau însoțitor, care va lua măsurile necesare.
6. Introducem și scuturăm cu atenție condeiul în /din vasul cu ceară fierbinte.
7. Operația finală de curățare a ouălor de ceară se face doar în prezența profesorului coordonator;
8. Suntem atenți la folosirea vopselelor chimice din vasele de lut, astfel încât să evităm murdărirea sau stropirea cu acestea;
9. După finalizarea activității se oprește circuitul electric prin scoaterea ștecherului din priză (de preferat în prezența unui martor) și a condeielor din vasul cu ceară;

Nr.	Numele și prenumele elevilor participanti la activitate	Clasa
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Anexa 2

Nr. 636 / 17.03.2025

Către familia

Stimați părinți,

În perioada 18.03. 2025 – 30.04.2025, se vor desfășura activități în Atelierul de încondeiere a ouălor, conform programului stabilit de comun acord cu elevii și direcțiunea școlii, după cum urmează: luni, marți, vineri- în intervalul orar 17:00 - 19:30, în Cabinetul de biologie, la etajul I.

Prezența copilului dumneavoastră la aceste activități este foarte importantă atât pentru școală cât și pentru îmbogățirea culturală personală.

Mulțumindu-vă anticipat, vă rugăm să confirmați acordul pentru participarea copilului dumneavoastră la aceste activități.

Data:

Confirmare părinte:

Hugeanu Gabriela

(numele și semnătura)

Coordonator: prof.

Anexa 3

Nr. 646 / 2 / 18.03.2025

Proces - verbal,

Încheiat azi, 18.03.2025, ora 17,00, în urma prelucrării **Regulamentului de protecție a muncii în cadrul Atelierului de încondeiere a ouălor**, elevilor din clasele IV -VIII, de la Școala Gimnaziala Nr.12,,B.P.Hasdeu”, pentru participarea la activitățile atelierului, în anul școlar 2024 -2025.

Activitatea este coordonată de prof, Hugeanu Gabriela și se desfășoară după următorul program: **luni, marți și vineri, în intervalul orar 17:00 -19:30, în cabinetul de biologie, la etajul I.**

Părinții elevilor au fost înștiințați cu privire la desfășurarea activității, exprimându-și acordul.

Elevii au luat la cunostinta regulile de protecție a muncii, pe care trebuie să le respecte pe parcursul activității în atelierul de încondeiat.

Drept care, s-a încheiat prezentul proces verbal, de către prof . Hugeanu Gabriela Roxana.

Nr.	Numele și prenumele elevului participant la activitate	Semnătură elev/părinte	Nr. de telefon al părintelui
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			
9.			
10.			
11.			
12.			
13.			
14.			
15.			

Director ,**Prof. M. A. F.****Coordonator,****Prof. Hugeanu Gabriela Roxana**

Administrator de patrimoniu școlar: Mangiurea Costel
Liceul Tehnologic de Industrie Alimentară din Fetești

Administratorul de patrimoniu școlar: un pilon strategic în ecosistemul educațional modern

Într-o societate dinamică, în care educația joacă un rol fundamental în dezvoltarea individuală și colectivă, instituțiile de învățământ se confruntă cu provocări complexe, de la adaptarea curriculară la gestionarea eficientă a resurselor. În acest peisaj, administratorul de patrimoniu școlar transcende percepția tradițională a unui simplu gestionar, transformându-se într-un veritabil pilon strategic, esențial pentru sustenabilitatea și performanța oricărei unități de învățământ. Rolul său complex nu se limitează la supravegherea bunurilor materiale, ci se extinde la optimizarea proceselor, asigurarea conformității legislative și contribuția activă la crearea unui mediu educațional sigur, modern și eficient.

Funcția de administrator de patrimoniu în școală, deși cu rădăcini istorice, a cunoscut o evoluție semnificativă, adaptându-se la cerințele legislative și la complexitatea crescândă a administrării publice. Legislația românească, în special Legea Educației Naționale Nr. 1/2011, Legea contabilității nr. 82/1991 și Ordinul Ministrului Finanțelor Publice nr. 2861/2009 privind inventarierea, definesc cadrul general al responsabilităților, însă interpretarea și aplicarea acestora necesită o înțelegere profundă a specificului educațional. De asemenea, normele privind achizițiile publice (Legea nr. 98/2016) și cele de sănătate și securitate în muncă (Legea nr. 319/2006) impun o cunoaștere multidisciplinară, transformând administratorul într-un expert în diverse domenii.

Mai mult decât atât, contextul actual imprimă o viziune proactivă. De la integrarea tehnologiilor digitale în procesul de învățământ la provocările legate de eficiența energetică și sustenabilitatea ecologică, patrimoniul școlar trebuie gestionat nu doar ca un set de active, ci ca o resursă strategică ce susține misiunea educațională a școlii.

Atribuțiile administratorului de patrimoniu sunt vast extinse și interconectate, necesitând o abordare holistică. Acestea implică sarcini de serviciu, precum:

- *Gestiunea ciclică a bunurilor materiale și financiare*, ceea ce ar presupune asumarea unor responsabilități, ca de exemplu:

- verificarea conformității produselor și serviciilor achiziționate cu specificațiile din contractele de achiziții publice (aceasta include nu doar cantitatea, ci și calitatea și integritatea bunurilor, de la mobilier la echipamente IT și materiale didactice; colaborarea strânsă cu comisiile de recepție este esențială);
- menținerea unei evidențe analitice și sintetice riguroase a tuturor bunurilor, utilizând softuri specializate de gestiune a patrimoniului, acolo unde există (efectuarea inventarierilor periodice și anuale, conform legislației, include nu doar numărarea fizică, ci și evaluarea stării bunurilor, propunerea de casări sau reparații și reconcilierea cu evidențele contabile);
- asigurarea condițiilor optime de depozitare pentru prevenirea deteriorării, furtului sau pierderii bunurilor (se au în vedere controlul temperaturii, umidității, securității fizice și accesului limitat la spațiile de depozitare);
- predarea bunurilor către utilizatorii finali (profesori, elevi, personal auxiliar) și urmărirea utilizării lor corecte, precum și recuperarea la termen sau la încetarea utilizării;
- inițierea și derularea procedurilor de casare a bunurilor deteriorate, uzate moral sau fizic, respectând normele legale privind valorificarea sau distrugerea acestora
 - *Managementul infrastructurii și siguranței*, fapt ce vizează:
- realizarea unor inspecții regulate ale structurilor, acoperișurilor, instalațiilor electrice, sanitare și de încălzire (identificarea promptă a defecțiunilor și solicitarea intervențiilor necesare este realmente esențială);
- colaborarea cu echipa de conducere pentru planificarea reparațiilor curente și capital, solicitarea ofertelor, negocierea contractelor (în limita competențelor) și supervizarea calității lucrărilor executate de către prestatori externi;
- verificarea și menținerea în bună stare a sistemelor de alarmă, detectoarelor de fum, stingătoarelor și hidranților, participarea la exercițiile de evacuare și la instruirea personalului privind normele de securitate, semnalizarea pericolelor potențiale;
- organizarea și supravegherea activităților de întreținere a spațiilor exterioare, asigurând un mediu curat și sigur pentru elevi
 - *Optimizarea costurilor și eficienței energetice*, având ca rezultat:
- analiza detaliată a facturilor de apă, energie electrică și gaze, identificarea anomaliilor și propunerea de măsuri pentru reducerea consumului (ex: înlocuirea iluminatului vechi cu LED-uri, izolarea termică, îmbunătățirea sistemelor de încălzire);

- implementarea unor politici de utilizare rațională a materialelor consumabile (hârtie, rechizite, produse de curățenie), pentru minimizarea risipei
- *Colaborare și comunicare* sau altfel spus:
 - informarea constantă a directorului și a consiliului de administrație despre situația patrimoniului, nevoi, probleme și soluții;
 - coordonarea activității personalului nedidactic (îngrijitori, muncitori) și asigurarea resurselor necesare pentru îndeplinirea sarcinilor;
 - relaționarea cu inspectoratul școlar, primăria, direcțiile de control financiar și alte instituții relevante, furnizând informațiile solicitate și asigurând conformitatea.

Rolul administratorului de patrimoniu este adesea sub presiune, confruntându-se cu multiple provocări:

- subfinanțarea cronică (multe școli operează cu bugete insuficiente pentru întreținerea și modernizarea patrimoniului; posibile soluții ale acestei situații-problemă: diversificarea surselor de finanțare prin accesarea de fonduri europene, parteneriate cu comunitatea locală și sponsori, inițierea de proiecte pentru obținerea de granturi);
- birocrăția și complexitatea legislativă - procesele de achiziții publice și de casare sunt adesea anevoioase și consumatoare de timp (prin familiarizarea aprofundată cu legislația, utilizarea platformelor electronice de achiziții, solicitarea de clarificări de la autoritățile competente și participarea la cursuri de specializare, aceste inconveniențe se pot remedia);
- lipsa resurselor umane: adesea, administratorul își desfășoară activitatea cu un personal insuficient sau cu o pregătire limitată în domeniul întreținerii; strategia care s-ar putea aplica: formarea continuă a personalului subordonat, delegarea eficientă a sarcinilor și implicarea activă a conducerii școlii în rezolvarea problemelor de personal;
- patrimoniul îmbătrânit (o mare parte din infrastructura școlară din România este veche și necesită investiții masive; metode de eradicare a unei asemenea amenințări: elaborarea unor planuri multianuale de investiții și reparații, prioritizarea urgențelor și argumentarea solidă a necesității alocării de fonduri);
- presiunea inflaționistă, mai exact, creșterea prețurilor la utilități și materiale de întreținere, care poate afecta sever bugetul alocat. Mijloace de intervenție în scopul combaterii acestui pericol: negocierea eficientă a contractelor cu furnizorii, căutarea de alternative mai economice și implementarea unor măsuri de eficiență energetică pe termen lung.

Un administrator de patrimoniu de succes este un profesionist multidisciplinar, cu o combinație de abilități tehnice, manageriale și interpersonale:

- competențe tehnice (acesta deține cunoștințe solide de contabilitate primară și de gestiune, de operare PC - suite Office, programe de gestiune -, de înțelegere a normelor tehnice de construcții și instalații, de familiarizare cu legislația specifică);
- competențe manageriale (de planificare, organizare, coordonare, control, delegare, managementul timpului și al proiectelor);
- competențe interpersonale (de comunicare eficientă, negociere, rezolvare de conflicte, lucru în echipă, adaptabilitate și proactivitate);
- dezvoltare profesională continuă (prin participarea la cursuri de formare acreditate în domeniul gestiunii, achizițiilor publice, securității muncii, managementului financiar și al proiectelor).

Un patrimoniu școlar bine gestionat are un impact direct și profund asupra calității procesului educațional. O infrastructură sigură și modernă, săli de clasă bine echipate, laboratoare funcționale și resurse materiale suficiente contribuie la:

- îmbunătățirea rezultatelor școlare (elevii învață mai bine într-un mediu confortabil și stimulativ);
- creșterea siguranței (reducerea riscurilor de accidente și asigurarea unui mediu protejat);
- atragerea și retenția personalului didactic (profesorii preferă să lucreze în școli care oferă condiții decente);
- dezvoltarea extracurriculară (disponibilitatea spațiilor și echipamentelor pentru activități sportive, artistice și științifice);
- creșterea prestigiului școlii (o imagine pozitivă în comunitate, consolidând încrederea părinților și a partenerilor).

În concluzie, administratorul de patrimoniu școlar este mult mai mult decât un simplu depozitar de bunuri. El este un specialist dedicat, un manager de resurse și un factor cheie în asigurarea unui mediu educațional optim. Recunoașterea și valorizarea acestui rol, prin investiții în pregătirea profesională, digitalizarea proceselor și sprijinul administrativ sunt esențiale pentru dezvoltarea durabilă a sistemului de învățământ. Pe măsură ce școlile devin centre comunitare și adoptă tehnologii emergente, rolul administratorului de patrimoniu va continua să evolueze, necesitând o adaptare constantă și o viziune strategică pentru a răspunde cerințelor viitoare.

Referințe bibliografice

Acte normative

Legea Educației Naționale Nr. 1/2011, cu modificările și completările ulterioare.

Legea contabilității nr. 82/1991, republicată, cu modificările și completările ulterioare.

Ordinul Ministrului Finanțelor Publice nr. 2861/2009 pentru aprobarea Normelor privind organizarea și efectuarea inventarierii elementelor de natura activelor, datoriilor și capitalurilor proprii, cu modificările ulterioare.

Legea nr. 98/2016 privind achizițiile publice, cu modificările și completările ulterioare.

Hotărârea de Guvern nr. 395/2016 pentru aprobarea Normelor metodologice de aplicare a prevederilor referitoare la atribuirea contractului de achiziție publică/acordului-cadru din Legea nr. 98/2016.

Legea nr. 319/2006 a securității și sănătății în muncă, cu modificările și completările ulterioare.

Regulamentul de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar (ROFUIP), aprobat prin ordinul de ministru nr. 5.726/06.08.2024.

Doctrină

Manea, Marinela-Daniela. (2023). *Contabilitatea instituțiilor publice*. Ediția a III-a. Editura C.H. Beck.

Manole, Cristina. (2022). *Managementul resurselor umane în administrația publică*. Ediția a IV-a revăzută și adăugită. Editura ASE.

Prof. Chimie Micu Mariana

Liceul Tehnologic Independența jud. Constanța

Lucrare metodico-stiințifică pentru obținerea gradului didactic I: Metode, modele și procedee didactice utilizate în predarea, învățarea și evaluarea conceptului de “Legătură chimică”

1. Metoda experimentului este una dintre cele mai fundamentale și eficiente abordări în studiul chimiei. Aceasta implică desfășurarea de experimente practice pentru a investiga și a înțelege fenomenele chimice și principiile fundamentale ale științei chimiei. Iată câteva aspecte cheie legate de utilizarea metodei experimentului în studiul chimiei:

Investigarea fenomenelor chimice: Experimentele permit elevilor să observe și să investigheze fenomenele chimice într-un mod concret și direct. Ei pot să observe schimbările fizice și chimice, reacțiile chimice și proprietățile substanțelor în timpul experimentelor.

Confirmarea teoriilor și principiilor: Experimentele oferă elevilor oportunitatea de a confirma și de a experimenta în mod practic teoriile și principiile chimice pe care le învață în clasă. Prin desfășurarea de experimente, elevii pot vedea cum se aplică aceste principii în practică și cum influențează rezultatele observate.

Dezvoltarea abilităților practice: Prin efectuarea de experimente, elevii își dezvoltă abilități practice precum manipularea echipamentelor de laborator, măsurarea cu precizie a cantităților de substanțe chimice, urmărirea procedurilor experimentale și interpretarea rezultatelor obținute.

Învățarea activă: Experimentele implică participarea activă a elevilor în procesul de învățare. Ei devin implicați în desfășurarea experimentelor, înregistrarea datelor și analiza rezultatelor, ceea ce facilitează o mai bună înțelegere și asimilare a conținutului.

Explorarea creativă: Experimentele oferă elevilor posibilitatea de a explora și de a experimenta într-un mod creativ. Ei pot să își pună întrebări, să încerce variante diferite și să își testeze ipotezele în cadrul experimentelor, ceea ce stimulează gândirea critică și inovatoare.

Prin urmare, utilizarea metodei experimentului în studiul chimiei contribuie la o învățare activă, interactivă și practică, care consolidează cunoștințele teoretice și promovează înțelegerea profundă a subiectului.

În învățarea chimiei, există o varietate de metode specifice care sunt utilizate pentru a facilita înțelegerea și asimilarea conceptelor și principiilor chimice. Iată câteva dintre acestea:

Demonstrații și experimente practice: Folosirea demonstrațiilor și experimentelor practice în laborator este una dintre cele mai eficiente metode de predare în chimie. Elevii pot observa direct fenomenele chimice, reacțiile și proprietățile substanțelor, ceea ce facilitează înțelegerea conceptelor chimice.

Laboratoare practice: Laboratoarele practice oferă elevilor oportunitatea de a experimenta direct fenomenele chimice și de a aplica conceptele teoretice în contexte practice. Elevii pot desfășura experimente, să măsoare și să analizeze rezultatele și să tragă concluzii în urma activităților de laborator.

Metoda problematizării: Prin această metodă, elevii sunt provocați să rezolve probleme și exerciții practice care implică aplicarea principiilor chimice în diferite situații. Această abordare îi ajută pe elevi să își dezvolte abilitățile de gândire critică și de rezolvare a problemelor.

2. Metoda investigației ghidate

Elevii sunt ghidați în desfășurarea unor investigații structurate în laborator, unde trebuie să își formuleze ipoteze, să efectueze experimente și să analizeze rezultatele obținute. Această metodă încurajează spiritul de cercetare și descoperire în chimie.

Utilizarea tehnologiei: Utilizarea tehnologiei moderne, cum ar fi simulările computaționale și programele de modelare moleculară, poate oferi elevilor o înțelegere mai profundă a conceptelor chimice abstracte și complexe.

Metode de învățare activă: Acestea includ discuții în grup, activități de lucru în echipă, studii de caz și proiecte de cercetare care implică aplicarea cunoștințelor chimice în contexte reale sau relevante pentru elevi.

Metoda analogiilor și metaforelor: Utilizarea analogiilor și metaforelor poate ajuta elevii să înțeleagă concepte chimice abstracte prin asocierea lor cu fenomene sau procese familiare sau mai ușor de înțeles.

Jocuri și activități interactive: Utilizarea jocurilor de rol, jocurilor didactice și a altor activități interactive poate fi o modalitate distractivă și eficientă de a stimula

interesul elevilor pentru învățarea chimiei și de a consolida conceptele și principiile chimice.

Acestea sunt doar câteva exemple de metode specifice utilizate în învățarea chimiei, iar selecția și utilizarea acestora depind de obiectivele de învățare, contextul educațional și preferințele individuale ale profesorilor și elevilor.

În scopul îmbunătățirii procesului de predare a chimiei, ne concentrăm pe utilizarea strategiilor active care pun accentul pe implicarea elevilor. Aceste strategii vizează să facă activitatea de învățare mai interactivă și mai eficientă, permițând elevilor să își dezvolte înțelegerea subiectului prin experiențe practice și participare activă în procesul de învățare.

Prin aplicarea acestor strategii, dorim să:

Facem lecțiile mai captivante și mai relevante pentru elevi, astfel încât să îi motiveze să fie implicați și interesați în învățare.

Stimulăm gândirea critică și creativă a elevilor, oferindu-le oportunități de a explora și a experimenta conceptele chimice în moduri diferite.

Creăm un mediu de învățare interactiv în care elevii să poată colabora, comunica și împărtăși idei.

Dezvoltăm abilități practice și aplicative, care sunt importante pentru înțelegerea și aplicarea conceptelor chimice în viața reală.

Oferim oportunități de auto-descoperire și de construire a cunoștințelor, permițând elevilor să își dezvolte propria înțelegere în funcție de experiențele și explorările lor.

Prin integrarea acestor strategii active în procesul de predare a chimiei, ne propunem să îmbunătățim înțelegerea și performanța elevilor, oferindu-le o experiență de învățare mai interactivă, mai memorabilă și mai eficientă.

Prof. Mitriță Claudia,
Colegiul Național „Andrei Mureșanu”, Brașov

Specificul și mecanismele învățării în etapa antepreșcolară

Învățarea în etapa de vârstă 0-2 ani este strâns legată de dezvoltarea rapidă fizică, cognitivă și socio-emoțională. În această perioadă, sugarii și copiii mici învață prin diverse mecanisme și conținuturi specifice vârstei. Evoluția copilului este corelată cu starea sa fizică, de sănătate, și nevoile de protecție din partea adulților. Această etapă este considerată o perioadă critică, o „vârstă de aur” în care dezvoltarea creierului are loc într-un ritm accelerat, punând bazele pentru etapele ulterioare. (Lebang, Pasa, 2021)

Această etapă, cunoscută și sub numele de „etapa senzorio-motorie” conform teoriei lui Piaget, este marcată de o dependență puternică față de stimulii externi și de o capacitate remarcabilă de asimilare prin explorare activă. În această perioadă, copilul învață predominant prin simțuri și mișcare – atingere, gust, auz, văz – iar acțiunile sunt în general reflexe sau simple reacții la mediu. Piaget afirmă că în acest stadiu, „copilul dezvoltă conceptul de permanență a obiectului, învățând că obiectele continuă să existe chiar și atunci când nu sunt văzute.”

Conform studiului realizat de Dall’Alba et al. (2022), „primele luni și ani din viața copilului sunt marcate de o interdependență între dezvoltarea motorie, cognitivă și socială, influențată în mod direct de tipul de îngrijire oferit de părinți.”

Învățarea în această etapă evoluează de la reacții reflexive la abilități mai complexe, cum ar fi raționamentul cauzal și dezvoltarea limbajului. Sugarii sunt agenți activi, utilizând experiența pentru a-și susține dezvoltarea neuronală și cognitivă. Perspectiva lor de învățare este egocentrică și dependentă de postura și comportamentul lor, care se modifică odată cu dezvoltarea abilităților senzorio-motorii. Informațiile disponibile pentru învățare se schimbă pe măsură ce se dezvoltă abilități precum statul în șezut, târâitul și mersul. Învățarea este un proces continuu, desfășurându-se în diverse sarcini, iar informațiile disponibile pentru învățare evoluează odată cu capacitățile senzorio-motorii ale copilului. (Clerkin, Smith, 2022).

Mecanismele învățării la vârsta 0-2 ani sunt strâns legate de dezvoltarea senzorială și motorie, precum și de interacțiunea cu mediul înconjurător și cu adulții. În această perioadă, copiii învață în principal prin experiențe directe, explorare și interacțiune. Învățarea combină mai multe mecanisme interconectate care se dezvoltă treptat și se suprapun pentru

a susține dezvoltarea globală a copilului, recunoașterea statistică a modelelor, interacțiunea socială și învățarea prin observație. Diferite mecanisme devin dominante în etape specifice ale dezvoltării.

Teoria psihogenetică a lui Jean Piaget este esențială pentru înțelegerea acestor mecanisme, evidențiind asimilarea și acomodarea ca procese fundamentale ale adaptării cognitive și implicit ale învățării.

Asimilarea constă în internalizarea informațiilor externe de către copil. Nou născutul aplică schemele înnăscute, cum ar fi apucarea și suptul, la obiecte și situații noi. De exemplu, un sugar va încerca să prindă un obiect nou în același mod în care prinde un deget.

Acomodarea implică modificarea sau crearea de noi scheme mentale atunci când cele existente nu sunt adecvate noilor experiențe. Dacă sugarul nu reușește să prindă un obiect într-un anumit mod, își va ajusta mișcările, acomodându-se la caracteristicile specifice ale acelui obiect.

Potrivit lui Piaget, dezvoltarea cognitivă și învățarea în această etapă se realizează prin acțiunea directă a copilului asupra mediului. Manipularea obiectelor și deplasarea în spațiu permit crearea și transformarea structurilor cognitive

Un mecanism fundamental identificat de Piaget în stadiul senzorio-motor (0-2 ani) este reacția circulară, o acțiune care produce un rezultat interesant și este repetată.

- Reacțiile circulare primare (1-4 luni) se concentrează pe propriul corp al copilului. O acțiune întâmplătoare, cum ar fi suptul degetului, care produce o senzație plăcută, va fi repetată.
- Reacțiile circulare secundare (4-8 luni) sunt orientate spre obiectele din exterior. Copilul învață că anumite acțiuni au efecte asupra mediului. De exemplu, lovirea unei jucării produce un sunet, iar copilul va repeta acțiunea pentru a reproduce sunetul. Copilul învață să diferențieze între mijloc și scop.
- Coordonarea schemelor de acțiune (8-12 luni) implică combinarea diferitelor scheme învățate pentru a explora un obiect sau pentru a atinge un scop. De exemplu, un copil poate apuca o jucărie, o scutura și o duce la gură.
- În cele din urmă, spre sfârșitul stadiului (18 luni - 2 ani), are loc trecerea la reprezentări, unde copilul devine capabil să anticipeze rezultatele acțiunilor sale prin combinații mentale, marcând apariția funcției simbolice și a gândirii. Acțiunile simbolice, observabile în jurul vârstei de 12 luni, sunt o dovadă a reprezentării mentale.

Imitația joacă de asemenea un rol important în învățarea în această perioadă. Copiii imită gesturi și sunete, contribuind la dezvoltarea abilităților motorii și lingvistice.

Adaptarea la mediu reprezintă motorul biologic al procesului de învățare în primii ani de viață. La această vârstă fragedă, învățarea este profund influențată atât de factori biologici, cât și de contextul social.

Potrivit lui Pirău, „învățarea este declanșată de mecanismul adaptării individului la mediul său și se concretizează prin dobândirea de comportamente noi”. Această idee este susținută și de Legea efectului formulată de Thorndike, conform căreia copiii tind să repete acele comportamente care le aduc rezultate pozitive și să le evite pe cele care duc la eșec.

În această perioadă, copilul dezvoltă o „minte de tip Skinnerian”, învățând prin condiționare operantă – adică prin asocierea comportamentelor cu recompense sau consecințe. Astfel, experiențele de succes sunt repetate, iar cele nereușite sunt abandonate. În acest sens, învățarea apare ca un proces de adaptare comportamentală, prin care individul selectează și fixează acele reacții care îi sporesc șansele de succes într-un anumit mediu. Totodată, învățarea are o importantă componentă socială și cognitivă. Conform teoriei lui Vygotsky, copilul progresează în cadrul „zonei proximei dezvoltări”, adică prin sprijinul unui adult care îl ghidează ușor dincolo de ceea ce poate realiza singur (Zhou & Brown, 2017). În acest fel, interacțiunea cu adultul devine o condiție esențială pentru dezvoltarea intelectuală timpurie.

Învățarea în primii doi ani de viață nu înseamnă predare, ci o explorare ghidată de adulți atenți și empatici. Învățarea este naturală, spontană și profund influențată de mediul și interacțiunea cu adulții. Prin joacă, afecțiune și ghidare empatică, adultul contribuie decisiv la formarea unei baze solide pentru dezvoltarea viitoare. Această perioadă este crucială pentru dezvoltarea ulterioară, iar investiția în calitatea interacțiunilor și a mediului poate determina traiectoria educațională și socială a copilului.

Bibliografie

- Baek, J., Yurovsky, D., & Frank, M. C. (2020). Open-ended and structured sampling differentially support learning in infants and children. *Current Directions in Psychological Science*, 29(6), 499–505.
- Clerkin, C., & Smith, L. B. (2022). Real-world statistics at two timescales and a mechanism for infant learning of object names. *Developmental Science*, 25(3), e13176.

- Dall’Alba, S. C. F., Zanella, L. W., & Valentini, N. C. (2022). Parental practices and knowledge of mothers about motor development and stimulation of children aged 0 to 24 months. *Saúde em Debate*, 46(esp.5), 114–124.
- Gray, C., & MacBlain, S. (2015). *An Introduction to Learning Theories*. Sage Publications.
- Korompis, F. L. S. (2015). Piaget’s theory in mathematics education in elementary school. *International Journal of Education and Research*, 225–234.
- Lebang, M., & Pasa, K. K. H. (2021). Pentingnya pengasuhan orang tua dalam meningkatkan kualitas sensori motorik anak usia emas (0–2 tahun) melalui sistem pembelajaran audio visual. *EULOGIA: Jurnal Teologi dan Pendidikan Kristiani*, 1(2), 120–131.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Pirău, M. T. (n.d.). *Învățarea*.
- Zhou, M., & Brown, D. (2017). *Educational Learning Theories* (2nd ed.). GALILEO Open Learning Materials.

Prof. înv. special Nasurla Elida

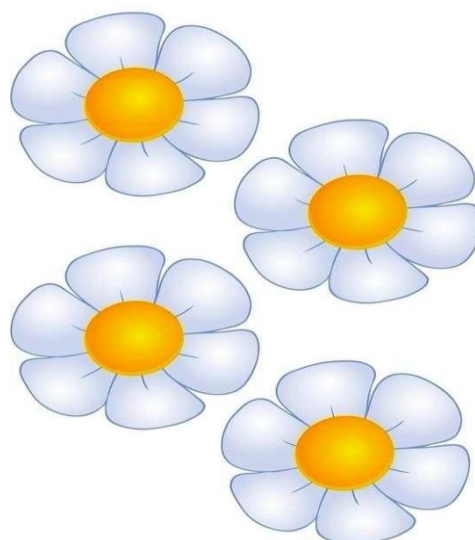
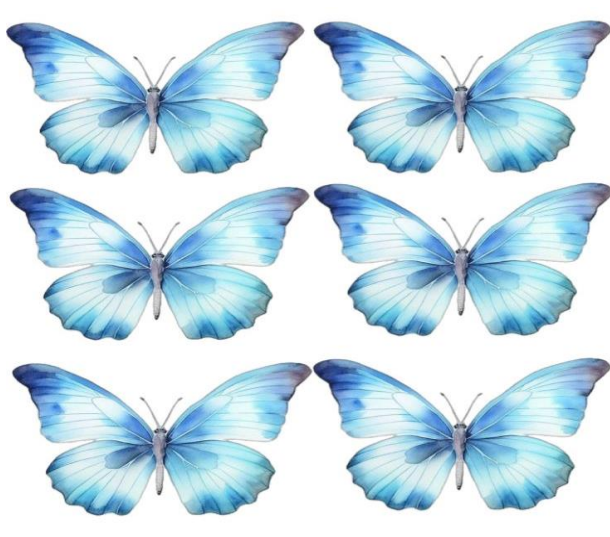
Școala Gimnazială Specială nr. 1, București

Test de evaluare inițială - **Elemente de matematică**

1. Scribe șirul numerelor.

2. Completează spațiul lipsă.

3. Încercuiește mulțimea cu mai multe elemente.



4. Încercuiește animalul mai mic.



5. Colorează atâtea elemente cât arată cifra.



6. Adunarea și scăderea numerelor.

$2 + 0 =$

$4 + 1 =$

$5 + 2 =$

$1 + 3 =$

$6 + 4 =$

$3 - 2 =$

$5 - 3 =$

$2 - 1 =$

$7 - 2 =$

$6 - 0 =$

RESURSE INTERNET – LINKURI IMAGINI:

<https://i.pinimg.com/736x/60/1a/8e/601a8eb24ee3d12e639a0cf9fcf6efab.jpg>

<https://i.pinimg.com/736x/89/a0/44/89a044ec63b82adb7b257b7da22cae2e.jpg>

<https://i.pinimg.com/736x/4a/ef/73/4aef73e9896f3fe52e53f5d6574858af.jpg>

<https://i.pinimg.com/736x/d2/bf/1d/d2bf1d91414c51e714abe7fa72a40418.jpg>

<https://i.pinimg.com/736x/8d/0c/f0/8d0cf01874f7b8b0c127c46850c28a87.jpg>

<https://i.pinimg.com/736x/d5/31/85/d53185692056e9c97910b60565bba483.jpg>

Nica Georgiana

Colegiul Economic „Virgil Madgearu” Municipiul Ploiești

Parteneriate între instituțiile de învățământ și alți factori implicați în procesul educațional – implicarea și rolul compartimentului secretariat

În prezent, educația nu mai reprezintă un efort exclusiv al instituției de învățământ, ci un proces colaborativ, desfășurat împreună cu numeroși parteneri: familia, mediul economic, organizațiile non-guvernamentale, autoritățile publice și comunitatea locală. Pentru a răspunde cât mai bine nevoilor elevilor și ale societății, școlile dezvoltă parteneriate strategice care completează și susțin misiunea educațională.

În acest context, compartimentul secretariat joacă un rol administrativ esențial. Chiar dacă activitatea sa se desfășoară în mare parte în spatele ușilor biroului, contribuția sa este vitală pentru funcționarea eficientă și legală a parteneriatelor educaționale.

Secretariatul este responsabil cu gestionarea documentelor oficiale care susțin aceste colaborări: redactarea și înregistrarea acordurilor de parteneriat, evidența deciziilor instituționale, transmiterea corespondenței, arhivarea documentelor în conformitate cu legislația în vigoare. Prin rigoare și coerență administrativă, secretariatul asigură fluxul corect al informațiilor și susține demersurile instituției în relația cu partenerii săi.

În relația cu familia, secretariatul oferă sprijin constant prin procesarea cererilor, comunicarea deciziilor școlare și eliberarea documentelor solicitate de părinți. Este adesea primul punct de contact între părinți și școală, contribuind la o comunicare clară și profesionistă, într-un cadru administrativ bine organizat.

Colaborările cu agenți economici, în special în domeniul învățământului profesional și tehnic, sunt susținute de secretariat prin gestionarea documentelor aferente parteneriatelor: convenții, acorduri și corespondență oficială. Aceste documente sunt înregistrate și arhivate conform normelor în vigoare, iar secretariatul menține evidența acestora pentru a susține activitatea instituției în mod transparent și legal.

În raport cu ONG-urile, compartimentul secretariat asigură circuitul documentelor administrative, menținând registrul parteneriatelor active și facilitând comunicarea oficială. Prin intermediul acestui compartiment, instituția răspunde solicitărilor partenerilor și păstrează trasabilitatea documentelor transmise sau primite.

Parteneriatele cu autoritățile publice, precum primăria, poliția, direcțiile sociale sau inspectoratul școlar, presupun o comunicare riguroasă și constantă. Secretariatul sprijină acest dialog instituțional, ocupându-se de înregistrarea și transmiterea adreselor, gestionarea documentelor oficiale și respectarea fluxului informațional stabilit prin reglementările administrative.

Acuratețea, responsabilitatea și confidențialitatea definesc activitatea acestui compartiment. Secretariatul contribuie, prin fiecare document gestionat, la consolidarea profesionalismului instituției și la întărirea relațiilor de încredere cu partenerii externi.

Este important ca implicarea compartimentului secretariat în susținerea parteneriatelor să fie recunoscută și valorizată. Activitatea sa nu doar că susține legalitatea demersurilor, ci și imaginea instituției ca actor credibil în spațiul educațional și comunitar.

În concluzie, secretariatul este mai mult decât un simplu centru administrativ – este o verigă esențială în rețeaua de colaborări educaționale ale instituției. Printr-o activitate discretă, dar coerentă și eficientă, acest compartiment sprijină parteneriatele educaționale în mod fundamental, oferind stabilitate, claritate și siguranță în gestionarea relațiilor dintre școală și partenerii săi.

Prof. Oaida Finica

Colegiul Tehnic „Victor Ungureanu Câmpia Turzii, Cluj

Baudelaire și paradoxurile modernității estetice

Baudelaire este unul dintre primii artiști care au opus modernitatea estetică nu numai tradiției, ci și modernității practice a civilizației burgheze. Poetul ilustrează momentul crucial în care vechiul concept de frumos universal pierduse suficient teren pentru a ajunge într-un echilibru fragil cu echivalentul său modern, frumosul vremelnice.

Autorul „*Florilor răului*” scrie: „Modernitatea este tranzitoriul, fugitivul, contingentul, jumătatea artei a cărei cealaltă jumătate este eternul și imuabilul”³⁰. După Baudelaire, frumosul ca și conștiința mereu schimbătoare a modernității reușește să domine și să elimine *cealaltă jumătate a artei*. Poetul identifică în mod explicit romantismul cu arta modernă, punând accept nou și radical pe ideea de modernitate și pe valoarea noutății. În concepția lui Baudelaire, romantismul nu este numai „cea mai recentă, cea mai contemporană” formă de frumos, ci și substanțial diferit de tot ce s-a realizat în trecut. El consideră că există o contradicție evidentă între romantism și operele principalilor săi adepți. Pentru poet *modernitate* și-a pierdut, în mare măsură, obișnuita funcție descriptivă, în sensul că nu mai poate servi drept criteriu pentru a decupa din procesul istoric un segment care să fie desemnat în mod convingător ca prezent și comparat în această calitate cu trecutul, fie global, fie în anumite privințe. Ținând cont de modul prin care Baudelaire abordează modernitatea este imposibil de făcut o comparație între moderni și antici deoarece, se poate spune ca el a reușit să pună capăt unei dispute intelectuale existentă încă Evul Mediu târziu. Ne întrebăm atunci, firește, de ce modernitatea nu poate fi comparată cu nimic din trecut. Estetic vorbind, Baudelaire consideră că, din trecut nu a supraviețuit decât expresia unei serii întregi de modernități succesive, fiecare fiind unică în felul său și având propria-i expresie artistică. După Baudelaire, un artist nu poate învăța din trecut: „Într-o capodoperă, expresia reușită a unei modernități trecute se poate dovedi utilă cuiva interesat în a studia metoda generală a artei, dar nu oferă nimic artistului contemporan care încearcă să descifreze, caracterul frumosului actual”³¹. Pentru a da expresie modernității, artistul are nevoie de imaginație creatoare, iar atunci când aceasta funcționează cum se

³⁰ Matei Călinescu, *Cinci fețe ale modernității*, București, Editura Polirom, 2005, p. 19

³¹ Ibidem, p. 59

cuvine, în viziunea lui Baudelaire presupune o imersiune totală, considerată adevărata sursă a întregii originalități. Din punctul de vedere al poetului, capodoperele trecutului, luate ca și modele nu fac altceva decât să împiedice căutarea imaginativă a modernității. Prin urmare „modernitatea poate fi definită drept posibilitatea paradoxală de a trece dincolo de fluxul istoriei prin intermediul conștiinței istoricității în nemijlocirea ei cea mai concretă, în contemporaneitatea ei cea mai strictă”³². Conform poetului creația artistică devine o aventură, o dramă în care artistul nu are nici un aliat în afară de propria sa imaginație. „Privată de funcția sa descriptivă, *modernitatea* devine un concept eminentemente normativ. Ba chiar imperativ: arta se cuvine să fie modernă”³³.

Începând cu Baudelaire, modernitatea încetează de a mai fi o condiție dată: a fi modern este viziunea poetului o opțiune, și anume una eroică, deoarece calea modernității este plină de riscuri și dificultăți.

Paul de Man, în lucrarea „*Istorie literară și modernitate literară*” își începe discuția asupra modernității literare alegând dintre toate antonimele posibile ale termenului de *modernitate* pe acela pe care îl socotește cel mai fertil, și anume *istoria*. Pentru a ilustra sensul în care trebuie înțeleasă această opoziție, el citează cea de-a doua „*Meditație inoportună*” a lui Nietzsche, eseu polemic „*Despre avantajele și dezavantajele istoriei pentru viață*”, în care filozoful stabilește o antiteză cu numeroase complicații între istorie și viață.

Teoria lui Baudelaire asupra modernității nu poate fi extinsă în așa fel încât să cuprindă întreaga literatură, pentru că modernitatea este o invenție relativ recentă, care are prea puțin de spus despre acele tipuri de experiență estetică indiferente față de timp.

„Există, într-adevăr, un conflict între modernitate și istorie, dar însuși acest conflict are o istorie a sa. În ceea ce privește literatura și artele, se poate chiar stabili o dată aproximativă: poetica modernității lui Baudelaire, de exemplu, poate fi considerată o ilustrare timpurie a revoltei prezentului împotriva trecutului - a clipei trecătoare împotriva statorniciei memoriei, a diferenței împotriva repetiției”³⁴.

Pentru a înțelege modernitatea lui Baudelaire nu trebuie să trecem cu vederea aspectul profund semnificativ al concepției lui despre frumos, și anume viziunea sa dualistă despre *frumosul etern* și *frumosul modern*. „Credința lui în dualism, atât de adânc

³² Ibidem, p. 60

³³ Ibidem, p. 60

³⁴ Ibidem, p. 62

înrădăcinată, nu poate să nu îndrepte atenția către mentalitatea poetului, creștină până la dramatism în esența ei”³⁵. Dihotmiile creștine (Dumnezeu versus Satana, cerul versus iadul, sufletul versus trupul, virtutea supranaturală versus păcatul firii, eternitatea versus timp) joacă un rol amplu și complex atât în dialectica lui cât și în concepția lui despre lume. Elementul spiritual deschide astfel o perspectivă nouă asupra conceptului său despre modernitate, asupra relației dintre modernitate și creștinism.

Modernitatea poate fi văzută ca o aventură spirituală: „poetul pornește să exploreze tărâmul interzis al răului ale cărui flori cel mai recent înflorite, primejdios de frumoase, trebuie să le descopere și să le culeagă. Misiunea artistului este înrudită cu ce a alchimistului care trebuie să extragă aur din noroi, adică – să scoată la iveală poezia ascunsă în spatele celor mai îngrozitoare contraste ale modernității”³⁶.

„*Florile răului*” și poemele în proză din „*Spleen-ul Parisului*” conțin atât programul unei poezii a modernității urbane, cât și proiectul, în linii foarte generale a unui frumos infernal și divin în același timp a cărui ființă este locul paradoxal de întâlnire a contrariilor.

„Este important de subliniat ca modernitatea nu este, pentru Baudelaire, realitate pe care artistul trebuie să o copieze, ci, în cele din urmă, un construct al imaginației sale prin care pătrunde dincolo de banalitatea aparențelor observabile, într-o lume de *corespondențe*, unde efemerul și eternul se suprapun”³⁷. Începând cu Baudelaire estetica modernității devine o estetică a imaginației, opusă oricărei forme de realism. „În lumina acestui antirealism atât explicit, cât și implicit, trebuie subliniat că modernitatea lui Baudelaire nu este ruptă de cealaltă realitate, istorică și burgheză așa cum s-a afirmat mai de mult”³⁸.

Baudelaire se dovedește un apărător al modernității în estetică, un exemplu perfect pentru sentimentul de alienare al artistului modern în fața societății. Întreaga baudelairiană a modernității sociopolitice se axează pe ideea că vremurile moderne favorizează manifestarea din ce în ce mai lipsită de limite a instinctelor naturale ale omului.

„Estetica lui Baudelaire are a se zbate într-o importantă contradicție: pe de o parte el cere să fie respins trecutul normativ sau, cel puțin, să fie recunoscută irelevanța tradiției în privința sarcinilor specifice de creație ce stau în fața artistului modern; pe de altă parte,

³⁵ Ibidem, p. 63

³⁶ Ibidem, p. 64

³⁷ Ibidem, p. 64

³⁸ Ibidem, p. 64

evocă plin de nostalgie pierderea trecutului aristocratic și deplânge năvala unui prezent vulgar și materealist pe care îl consideră tipic pentru clasa mijlocie”³⁹.

Baudelaire se lansează într-o căutare a noului, a *frumosului* ideal, perfecțiunea formei, fermitatea gândirii și profunzimile sufletului.

Mai mult decât atât, Baudelaire impune estetica *maladivă* atât în literatura franceză cât și în cea universală care va marca profund întreaga literatură a secolului al XX – lea. Răul și Frumosul se amestecă în opera poetului, ele fascinează, comunică și formează o oarecare legătură între suflet și poezia sufletului.

Baudelaire a fost printre primii artiști care au dezvoltat și au teoretizat noțiunea de modernitate, destul de ambiguă de la autor la autor. Creând noul concept de modernitate, Baudelaire acreează totodată contradicție, prin interpretarea diferită pe care i-a dat-o termenului care duce și azi la definirea modernității ca aporie.

Modernitatea e un mod de *a fi*, în lume, *un modus vivendi*. Pentru omul modern este caracteristică asumarea unui nou fel de a fi într-o lume schimbată. Analiza modernității realizată de Baudelaire are ca obiect acea experiență discontinuă a timpului, a spațiului și cauzalității care se datorează noilor moduri de percepție aduce de lumea capitalistă. Creația adevărată transcende artei, e o libertate pură, dobândită după ce spiritul s-a înstăpânit în artă. Mai mult decât arta, creația privește adevărul trăirii și nu se realizează decât adunci când trăirea e zguduitoare, iar mărturisirea ei patetică și totală. Creatorul caută conform lui Baudelaire până în cele mai stinchere ascunzișuri ale sufletului, rar spălate de lumina gândului și se exprimă cu o sinceritate îndeosebi traumatizantă pentru morala convenabilă. Intelectualismul este un alt element care asigură caracterul modern al artei baudelairiene, însă nu un intelectualism în sensul cultivării laturii abstracte a gândirii, ci al lucidității nemodulate de amăgirile și iluziile sensibilității.

Esența artei stă, după Baudelaire în revelație; arta trebuie să tulbure fără conținere prin inedit, să scoată sufletul din echilibrul stabil și să-l plaseze în echilibrul metastabil, pururi amenințat, sensibil lucrării Diavolului.

Bibliografie:

1. Călinescu, Matei, *Cinci fețe ale modernității*, București, Editura Polirom, 2005.

³⁹ Ibidem, p. 68

Prof. PiloIU Nicolae Samir Robert

Liceul Tehnologic „Johannes Lebel” Tălmăciu

Proiectarea unei unități de învățare cu ajutorul unor concepte moderne - Understanding by design

Metoda „Înțelegere prin design” pornește de la două premise:

- Scopul final al formării este obținerea unei înțelegeri profunde; aceasta depășește simpla achiziție de cunoștințe sau deprinderi. Înțelegerea profundă are loc atunci când elevul poate transfera ceea ce a învățat în contexte noi, fie în același domeniu, fie în afara lui.

- Această înțelegere nu apare

spontan sau prin activități necoordonate, ci rezultă dintr-un proces bine planificat, în care elevii reflectă asupra a ceea ce învață și stabilesc legături care generează momente de „aha!”

Planificare cu final în minte cu scopul înțelegerii în adâncime (Understanding by Design)



Cadrul GRASPS

Cadrul GRASPS, creat de Wiggins și McTighe, este un instrument de evaluare care reflectă toate aspectele învățării, se desfășoară în contexte autentice și măsoară capacitatea elevului de a transfera competențele dobândite. Pentru ca o sarcină de evaluare GRASPS să fie eficientă, formularea ei trebuie să includă următoarele elemente:

- G – Goal (scopul)
- R – Role (rolul elevului: jurnalist, instalator, medic etc.)
- A – Audience (audiența: grupul sau persoana pentru care se rezolvă problema)
- S – Situation or Scenario (scenariul: descrierea situației)

- P – Product (produsul final: raport, articol de ziar, machetă etc.)

- S – Standards (standarde: criteriile de evaluare care indică elevului succesul îndeplinirii sarcinii)

Disciplina: Matematică ,**Clasa:** a VIII – a , **Unitatea de învățare:** Funcții

- 1. Înțelegerile conceptuale din această unitate (marile idei) și cum sunt acestea conectate cu competențele specifice, incluzand trei niveluri la fiecare dintre ele (minim, mediu, maxim):**

Nr. Crt	La sfârșitul acestei unități elevii înțeleg că...	și ca urmare pot să ...
1.	Funcțiile sunt metoda matematică de a descrie legătura/dependența dintre două cantități/valori care se schimbă/variază	<i>1.3 Identificarea unor dependențe funcționale în diferite situații date</i> minim: Recunoașterea funcțiilor prin diagrame mediu: Recunoașterea funcțiilor prin tabel, diagramă maxim: Generalizarea unei funcții prin formule plecând de la tabel/diagramă;
2.	O funcție este legătura dintre două mulțimi, care cu ajutorul formulelor sau a unor anumite proprietăți, permite identificarea unor modele matematice.	<i>2.3 Descrierea unei dependențe funcționale într-o situație dată, folosind diagrame, tabele sau formule</i> minim: Folosirea informațiilor din definiție; mediu: Utilizarea datelor din tabel, grafic și diagramă, identificarea valorilor funcției cu ajutorul acestora; maxim: Descrierea domeniului de definiție, a codomeniului, legea de corespondență și

		imaginia unei funcții cu ajutorul datelor din tabel sau diagramă;
3.	Identificarea unor caracteristici pentru un set de date pentru a trage concluzii statistice cu privire la acesta	3.3. Reprezentarea în diverse moduri a unor funcții cu scopul caracterizării acestora minim: Verificarea apartenenței unui punct la graficul funcției; mediu: Reprezentarea graficului; maxim: Rezolvarea de probleme cu ajutorul graficului funcției;
4.	Redactarea unei funcții prin mai multe moduri :diagramă, tabel, formulă, desen, grafic, coordonate de puncte;	4.3. Utilizarea unui limbaj specific pentru formularea unor opinii referitoare la diferite dependențe funcționale minim: Utilizarea notațiilor specifice funcțiilor; mediu: Interpretarea datelor simple pentru rezolvarea problemelor; maxim: Determinarea unei funcții prin 2 puncte care aparțin graficului;
5.	Analizarea reprezentării grafice a unei funcții duce la identificarea proprietăților acesteia precum: domeniu, imagine, soluția unei ecuații, inecuații, aria triunghiului format de grafic și axele de coordonate, coliniaritate punctelor, apartenența punctului la grafic, intersecția a două sau mai multe grafice;	5.3. Analizarea unor funcții în context intra și interdisciplinar minim: Verificarea apartenenței unui punct la grafic și determinarea intersecției a două grafice; mediu: Calcularea unor cerințe cu caracter practic sau geometric precum perimetru, arie, distanță, unghi, mediană, etc;

		maxim: Verificarea coliniarității a 3 sau mai multe puncte, calcularea unor arii de triunghiuri formate din intersecția a două grafice și una din cele două axe de coordonate, identificarea unor minime/maxime cu privire la un punct;
6.	Transpunerea funcțiilor din contextul abstract/generalizat într-un context autentic asociat cu un fenomen din viața reală	6.3. Modelarea cu ajutorul funcțiilor a unor fenomene din viața reală minim: transpunerea unei funcții într-un fenomen liniar determinat; mediu: identificarea informațiilor din textul unei probleme și formularea ipotezei și a modelului liniar; maxim: proiectează un model pentru a rezolva o situație într-un context autentic, transpunerea în limbaj matematic și verificarea rezultatelor cu situația din contextul autentic;
7.	Idee conceptuală pe termen lung: Din punctul meu de vedere, acest capitol este ideal pentru clasa a VIII-a, atunci când trebuie să recapitulăm și să exersăm anumite noțiuni de algebră și geometrie. Este unul dintre capitolele care evidențiază cel mai bine legătura dintre algebră și geometrie, prin ideea de „transpunere din concept algebric – funcție, ca lege de corespondență între două mulțimi – în reprezentare grafică, adică geometrie”. De asemenea, acest capitol reprezintă o bază esențială pe care un profesor de gimnaziu trebuie să o construiască pentru elevii care urmează să meargă la liceu și să continue studiile matematice, indiferent dacă optează pentru profilul M1, M2 sau chiar M3. Consider, așadar, că este responsabilitatea profesorului de gimnaziu să vină cu observații care să le transmită elevilor faptul că acest capitol stă la baza întregii materii de liceu. În acest sens, am pregătit o fișă pe care intenționez să o ofer elevilor de clasa a VIII-a ca temă finală. Mi-ar	

plăcea ca aceștia să o păstreze și să o aducă în clasa a XII-a, cei care doresc, pentru a observa împreună cum au perceput și asimilat, de-a lungul anilor, cunoștințele despre funcții în general.

2. Conceptul GRASPS:

Exercițiu într – un context autentic; - Lucru pe perechi de câte 3, elevii fiind aleși în funcție de note (sub 6 – începător, între 6 – 8 – mediu, peste 8 – avansat)

Se dă harta României într – un sistem de axe xOy cu punctele A, B, C și D ca și puncte de extrem geografic (se aleg coordonatele întregi). Aflați:

1. Coordonatele fiecărui punct de extrem geografic;
2. Suma absciselor punctelor de extrem geografic;
3. Ordonăți crescător ordonatele punctelor de extrem geografic;
4. Determinați funcția f ce trece pe hartă de la Vest la Nord și funcția g ce trece pe hartă de la Sud la Est;
5. Determinați aria triunghiului format de graficul funcției ce trece prin punctele A și D și axele de coordonate;
6. Determinați punctul de intersecție între funcțiile h și i , știind că funcția h este funcția ce trece pe hartă de la Nord la Sud și funcția i este funcția ce trece pe hartă de la Vest la Est;
7. Se dă punctul E ca și centru al hărții României. Verificați dacă punctul E este pe direcția N – S sau E – V;



Prof. limba franceză Samson Ana-Maria
Școala Gimnazială „George Coșbuc”, Iași

Intégration des technologies numériques dans l'enseignement du français langue étrangère – étude de spécialité

Au cours des dernières décennies, l'évolution rapide des technologies numériques a profondément modifié le paysage éducatif. De plus, la pandémie de Covid 19 n'a fait qu'accélérer ce phénomène, et le rythme d'adaptation des enseignants à toutes sortes d'applications et de plateformes numériques est devenu très rapide. Dans le contexte de l'enseignement des langues étrangères, et en particulier du français langue étrangère (FLE), ces transformations offrent de nouvelles perspectives didactiques, centrées sur l'apprenant, l'interactivité et la différenciation. L'école contemporaine ne peut plus ignorer la présence omniprésente du numérique dans la vie quotidienne des élèves. Leur familiarité avec les outils technologiques peut ainsi devenir un levier puissant pour l'apprentissage, à condition que ces outils soient intégrés de manière réfléchie et pédagogique.

Dans ce cadre, les plateformes numériques telles que Wordwall, Quizlet, LearningApps ou encore Padlet s'imposent comme des ressources incontournables pour les enseignants de FLE désireux de dynamiser leurs cours, de favoriser l'autonomie des apprenants et de varier les modalités d'évaluation. Ces outils permettent de créer des activités ludiques, interactives et personnalisées qui répondent aux besoins variés des élèves du secondaire.

L'objectif de cet article est d'analyser les avantages pédagogiques liés à l'intégration de ces technologies dans l'enseignement du FLE, en s'appuyant sur des exemples concrets d'utilisation en classe. Nous aborderons également les limites et les défis que peuvent rencontrer les enseignants dans cette transition vers une pédagogie numérique. Loin d'être une simple adaptation technique, il s'agit d'un véritable changement de paradigme qui interroge les pratiques traditionnelles d'enseignement et engage l'enseignant dans un processus de formation continue.

La didactique du français langue étrangère connaît depuis plusieurs décennies une évolution vers des approches plus communicatives, interactives et centrées sur l'apprenant. Dans ce contexte, l'intégration des outils numériques ne constitue pas une simple modernisation des moyens, mais participe à une redéfinition des pratiques pédagogiques.

Les modèles pédagogiques actuels, comme le modèle de la classe inversée, encouragent également le recours aux ressources numériques pour déplacer l'apprentissage hors des murs de la classe et favoriser un enseignement plus actif et collaboratif. Dans ce contexte, les technologies deviennent des outils de médiation entre l'élève, le savoir et l'enseignant.

Enfin, il est essentiel de rappeler que l'intégration du numérique s'inscrit dans le cadre des compétences du XXI^e siècle définies par l'UNESCO, parmi lesquelles figurent les compétences numériques, la pensée critique, la communication et la collaboration. L'enseignement du FLE, en tant que discipline à fort potentiel interculturel et communicationnel, se prête particulièrement bien à l'exploitation de ces outils numériques.

La présente étude se base en particulier sur l'exploitation de la plateforme Wordwall et sur la création de contenus numériques adaptés aux niveaux A1–A2 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Wordwall est un outil en ligne qui permet aux enseignants de concevoir des activités interactives variées, telles que les quiz, les jeux de correspondance, les mots croisés ou les roues aléatoires. Sa simplicité d'utilisation et sa grande flexibilité en font un outil accessible, tant pour les enseignants que pour les élèves. Dans le cadre de cette étude, plusieurs ressources ont été conçues et utilisées en classe : les ustensiles de cuisine – activité de vocabulaire sur les objets de la cuisine, avec une modalité de jeu de correspondance, les appareils électroménagers – activité interactive sur le lexique des appareils du quotidien, proposée sous forme de quiz, les métiers – jeu de révision des professions, avec des devinettes textuelles, le genre des adjectifs – activité grammaticale visant à identifier les formes masculine et féminine des adjectifs qualificatifs.

Ces ressources ont été intégrées dans des séquences pédagogiques modernes, combinant l'enseignement en présentiel et à distance. Les élèves ont été invités à réaliser les activités en autonomie, via un lien partagé sur le groupe online de la classe, puis à partager leurs résultats et impressions ensemble. Une phase de remédiation a permis de reprendre collectivement les éléments non maîtrisés. La méthodologie mise en œuvre repose ainsi sur une approche active et différenciée, où le numérique est au service de l'apprentissage autonome, de la révision formative et de la consolidation ludique des acquis.

L'intégration des outils numériques, en particulier la plateforme Wordwall, a eu un impact notable sur la dynamique de la classe de FLE et sur l'engagement des élèves. Les résultats

observés peuvent être regroupés autour de plusieurs axes : motivation, autonomie, différenciation pédagogique et efficacité de l'apprentissage.

- Motivation accrue grâce au format ludique

Les activités proposées sur Wordwall ont su capter l'attention des élèves, notamment grâce à leur dimension ludique et interactive. L'utilisation de jeux – comme les devinettes, les roues aléatoires ou les quiz chronométrés – a transformé les séances d'apprentissage en moments dynamiques, où la compétition saine et le plaisir d'apprendre se sont combinés. Les élèves ont manifesté un enthousiasme plus marqué que lors des activités écrites traditionnelles, ce qui a favorisé une participation plus active.

- Développement de l'autonomie et de l'autoévaluation

Les activités numériques ont permis aux élèves de travailler à leur propre rythme, en dehors du cadre strict de la salle de classe. En accédant aux jeux via des liens partagés, ils ont pu réviser le lexique ou la grammaire de manière autonome, avec un retour immédiat sur leurs réponses. Cette autonomie favorise la responsabilisation des apprenants, tout en leur donnant les moyens d'identifier leurs propres lacunes.

- Adaptation aux différents profils d'élèves

Wordwall offre la possibilité de décliner une même activité en plusieurs formats, ce qui permet de différencier facilement les consignes ou la complexité des tâches. Par exemple, une même leçon de vocabulaire peut être proposée sous forme de correspondance visuelle pour les élèves débutants, ou sous forme de texte à trous pour les plus avancés. Ce potentiel de différenciation contribue à une meilleure inclusion pédagogique.

- Renforcement des compétences linguistiques spécifiques

Les résultats obtenus montrent que les élèves retiennent plus rapidement le lexique lorsqu'il est présenté de façon visuelle et répétée. L'activité sur *les ustensiles de cuisine* ou celle sur *les appareils électroménagers* peut permettre une mémorisation plus durable grâce à l'association image-mot. De même, l'activité sur *le genre des adjectifs* a permis de travailler une difficulté grammaticale fréquente, de façon intuitive.

Malgré ces bénéfices, certaines difficultés subsistent. L'accès aux ressources numériques peut être inégal, en fonction des équipements disponibles à la maison. De plus, l'usage prolongé des écrans peut entraîner une certaine fatigue cognitive, surtout si les activités ne sont pas suffisamment variées. Enfin, la gestion du temps de classe pour intégrer efficacement ces outils reste un enjeu important pour l'enseignant.

La conclusion est que l'intégration des technologies numériques dans l'enseignement du FLE représente aujourd'hui bien plus qu'un simple enrichissement des supports pédagogiques: elle constitue un véritable instrument d'innovation didactique. Les plateformes interactives comme Wordwall, mais aussi LearningApps, Genially ou Quizlet, permettent de redéfinir les modalités d'apprentissage, en les rendant plus dynamiques, plus individualisées et plus engageantes pour les élèves du secondaire. Les résultats observés confirment que les activités numériques stimulent la motivation des apprenants, favorisent leur autonomie et facilitent l'appropriation des contenus linguistiques. De plus, la possibilité d'adapter les ressources selon les profils des élèves contribue à une pédagogie plus inclusive.

Dans un contexte éducatif en constante évolution, il est essentiel que les enseignants de FLE soient accompagnés dans l'acquisition de compétences numériques pédagogiques. La formation continue, l'échange de bonnes pratiques et le recours à des ressources collaboratives joueront un rôle clé dans cette transition.

En somme, les technologies numériques offrent de réelles opportunités pour renouveler la didactique du français langue étrangère. Elles ne remplacent pas l'enseignant, mais elles l'enrichissent, lui permettant de répondre de manière plus souple et plus créative aux besoins d'apprenants toujours plus connectés.

Prof. Șerban Gina

Grădinița cu program Prelungit Nr. 1 Valu lui Traian

Importanța educației pentru valori în revenirea la normalitate a societății actuale

Într-un context social dominat de crize multiple: morale, economice, ecologice și identitare, educația pentru valori se impune ca o direcție fundamentală în procesul de revenire la normalitate. În acest articol vom încerca să reiterăm rolul educației axiologice în reconstrucția echilibrului social și vom propune o serie de măsuri pentru implicarea activă a părinților în acest demers. Am inclus cu intenție, reflecții din cultura românească tradițională, care subliniază importanța formării caracterului, și am ne luăm libertatea de a evidenția exemple de bune practici și direcții de acțiune pentru viitor, exemple foarte ușor de aplicat și care pot să contribuie la reamintirea valorilor pe care neamul nostru românesc le deține în conștiința colectivă.

Societatea contemporană se confruntă cu o profundă criză de valori. Devalorizarea adevărului și relativizarea binelui au erodat capacitatea oamenilor de a discerne între fapte și opinii, între just și nedrept, ceea ce a dus la confuzie morală și polarizare socială. Accentul excesiv pe individualism și competiție a diminuat solidaritatea și responsabilitatea colectivă, transformând relațiile sociale în confruntări de interese. În acest context, gândirea critică, esențială pentru o societate democratică și echilibrată, s-a diminuat, lăsând loc manipulării și conformismului. În acest peisaj, educația pentru valori nu este doar un ideal pedagogic, ci o necesitate socială.

După cum bine ne spune proverbul românesc: „*Omul sfințește locul*”, este clar că revenirea la normalitate nu se poate face prin reglementări sau politici formale, ci prin formarea oamenilor în spiritul responsabilității, empatiei, respectului și demnității.

Educația pentru valori este procesul prin care individul învață să distingă între bine și rău, să respecte norme morale, să trăiască în armonie cu ceilalți și cu sine însuși. Este o educație care nu vizează doar latura cognitiv-intelectuală, ci și latura afectiv-atitudinală și latura relational-valorică a personalității. Împreună, aceste laturi definesc o personalitate echilibrată, capabilă de discernământ, empatie și angajament social.

În context românesc, valorile fundamentale sunt transmise adesea prin cultură populară, tradiții și înțelepciunea bătrânilor. Maxime precum „*Cinstea e comoara omului*”

sau „*Fă bine și-l aruncă în apă, că tot iese la suprafață*”, „*Binele se face atunci când nu te vede nimeni!*” sunt expresii simple, dar profunde ale ethosului național.

„Normalitatea” unei societăți presupune coeziune, încredere reciprocă, responsabilitate civică și respect față de lege și față de ceilalți. În absența unui sistem valoric solid, aceste condiții devin din ce în ce mai fragile.

Educația pentru valori contribuie la: reconstrucția încrederii sociale, afectată grav de polarizare și știri false; cultivarea nonviolentei și a respectului reciproc, prin promovarea empatiei, și a dialogului; Combaterea corupției, prin educarea integrității și demnității personale; stimularea implicării civice, în virtutea ideii de bine comun. După cum atât de adevărat spunea Mihai Eminescu: „*Fără morală nu există națiune, ci doar populație.*”

În contextul educației timpurii pentru valori, familia este prima școală a valorilor pentru cei mici, de aici și sintagma pe care am dat-o uitării „cei șapte ani de acasă”. Copilul învață, prin imitare, atitudinile, limbajul și comportamentul moral. Dacă părinții nu sunt educați în spiritul valorilor, întregul efort al unității de învățământ, educatorilor în speță și al comunității riscă să fie subminat.

În prezent ne confruntăm cu o serie de probleme de comportament care pot fi cauzate de lipsa de timp și implicare în educația copiilor, modele parentale deficitare (violente, autoritare sau indiferente) și accentul exagerat pe performanță, în detrimentul formării caracterului.

Doamna Ecaterina Vărășmaș, în cartea „Educație timpurie”, explică conceptul în dublu sens. Primul face referire la înțelegerea și exercitarea de către părinți a unui rol cât mai adecvat în educația copilului și al doilea sens exprimă faptul că educația copilului mic este un domeniu prioritar. Așadar, putem afirma că educația timpurie începe cu educația părinților.

Putem contribui la schimbarea cursului depreciativ al societății noastre prin cultivarea valorilor autentice în familie, școală și spațiul public, prin implicare civică activă și prin **organizarea de cursuri gratuite de parenting** în școli, primării și centre comunitare, cu accent pe inteligență emoțională, comunicare non-violentă și dezvoltare morală; **crearea de rețele locale de sprijin parental**, unde părinții pot împărtăși experiențe și primi consiliere; **campanii media de conștientizare** cu mesaje din cultura românească tradițională (ex. „Bunul simț nu se învață, se trăiește”); **implicarea bisericii și a instituțiilor culturale** în formarea caracterului prin activități educative; și exemplele pot continua pentru că suntem un popor creativ dar, ne-am uitat potențialul și prea des ne uităm

la alte popoare care nu au specificul nostrum, dar îi privim ca modele ideale. Modele există și în cultura noastră, tot ceea ce trebuie să facem este să nu le uităm.

Vom încheia pledoaria amintind câteva judecăți de valoare din cultura poporului român, valori morale românești care au fost transmise prin proverbe, basme, balade și prin literatura clasică. Acestea pot fi cu ușurință integrate în educația pentru valori:

- „*Ce ție nu-ți place, altuia nu-i face*” – o formulare populară a eticii reciproce;
- „*Omul cât trăiește învață*” – valorizarea educației pe tot parcursul vieții;
- „*Vorba dulce, mult aduce*” – importanța comunicării non-conflictuale;
- „*Cine se scoală de dimineață, departe ajunge*” – elogiul adus hărniciei și perseverenței;
- „*Meseria, brățară de aur*” – subliniază valoarea formării profesionale și faptul că o meserie bine stăpânită este o sursă de independență, stimă de sine și stabilitate;
- „*Cine-i harnic și muncește are tot ce își dorește*” transmit ideea că succesul durabil se clădește prin efort și responsabilitate.

Prin promovarea acestor valori, și nu numai, în familie, școală și spațiul public, putem reconstrui un cadru moral comun, indispensabil pentru sănătatea unei societăți.

Conchidem subliniind ideea că educația pentru valori este o formă de rezistență la dezumanizare și dezorientare. Este, în același timp, o investiție pe termen lung în sănătatea morală a societății. Părinții joacă un rol crucial în acest proces și trebuie sprijiniți activ pentru a deveni parteneri educaționali autentici. Revenirea la normalitate nu înseamnă întoarcerea la trecut, ci reconectarea la reperele morale care au dat sens și coerență vieții colective. Iar cultura poporului român oferă suficiente ancoră valorice pentru această reconstrucție.

Bibliografie

1. Cucos, C. (2014). Educația morală. Fundamente, dimensiuni, dileme. Iași: Polirom;
2. Niculescu, R. (2012). Valori și educație. Perspective contemporane. București: Editura Didactică și Pedagogică;
3. Miclea, M. (2020). Inteligența parentală: Ghid practic de educație. Cluj-Napoca: Editura ASCR;
4. Bădescu, I. (2002). Valorile tradiționale ale poporului român. București: Editura Fundației România de Măine;
5. Proverbe românești, culegere de Iuliu A. Zanne, vol. I-VI.

Prof. Szathmary Zsuzsanna

Liceul de Arte „Dr. Palló Imre”, Odorheiu-Secuiesc

**Test inițial la lb. engleză, clasa a IX-a, nivel B1. English Level Test – B1,
9th Grade**

Part 1: Grammar and Vocabulary

Choose the correct answer.

1. I _____ to the gym three times a week.
 - a) go
 - b) went
 - c) going
 - d) goes

2. She _____ lunch when the phone rang.
 - a) has
 - b) is having
 - c) was having
 - d) had

3. We've lived in this town _____ five years.
 - a) since
 - b) for
 - c) during
 - d) from

4. If it _____ tomorrow, we'll stay at home.
 - a) rains
 - b) will rain
 - c) rain
 - d) rained

5. Could you tell me where the bank _____?
 - a) is
 - b) was

- c) be
d) are
6. I don't mind _____ early on weekends.
a) get up
b) to get up
c) getting up
d) got up
7. He drives _____ than his brother.
a) carefully
b) more carefully
c) careful
d) most carefully
8. They _____ their homework before dinner yesterday.
a) finished
b) finish
c) have finished
d) are finishing
9. I think this book is _____ than the last one.
a) interesting
b) more interesting
c) interestinger
d) most interesting
10. We _____ to Italy last summer.
a) go
b) have gone
c) went
d) going
-

Part 2: Reading Comprehension

Read the text and answer the questions.

Text:

Maria is from Spain, but she has lived in London for two years. She works as a graphic designer in a small company. Every day she takes the train to work and usually arrives at the office at 9 a.m. In her free time, Maria likes going to the cinema, meeting her friends, and visiting new places in the UK. She says London is very different from Madrid, but she enjoys living there.

Questions:

1. Where is Maria from?
 2. How long has she lived in London?
 3. What is her job?
 4. What time does she usually arrive at work?
 5. Name two things Maria likes to do in her free time.
-

Part 3: Writing

Write about yourself (5-6 sentences). Include:

- Your name
- Where you live
- What you do
- Your hobbies
- Why you want to learn English

Prof. Togan Mihaela
Liceul Tehnologic „Spiru Haret” Târgoviște,
Învățământ postliceal sanitar
Specializarea: Asistent medical generalist

"O secundă poate face diferența: Primul ajutor în caz de înec cu un corp străin"

1. Introducere

Blocarea alimentelor în gât este o situație neplăcută și adesea înfricoșătoare. Recunoașterea semnelor de sufocare și cunoașterea pașilor corecți care trebuie urmați într-o urgență pot salva o viață. De aceea, orice persoană ar trebui să fie pregătită și să știe ce are de făcut în astfel de cazuri.

Înecul cu mâncare este o urgență medicală care poate apărea oricând și oriunde – la masă, într-un restaurant, la școală sau acasă. În doar câteva secunde, o bucățică de mâncare poate bloca căile respiratorii și pune viața unei persoane în pericol. Fie că ești părinte, coleg de școală, de serviciu sau simplu trecător, e esențial să știi ce să faci.

2. Semnele înecului cu mâncare

Victima:

- ✓ nu poate respira, vorbi sau tuși;
- ✓ este cuprinsă de panică și anxietate;
- ✓ fața și buzele capătă o tentă albăstrui (cianoză);
- ✓ se apleacă instinctiv înainte, încercând să respire;
- ✓ își duce mâinile la gât, semn universal al sufocării.

3. Ce trebuie să faci – Pas cu pas

A. CĂI RESPIRATORII PARȚIAL BLOCATE

- ✚ Victima poate să-ți răspundă la întrebări, respectiv să-ți vorbească;
- ✚ Victima este în stare să vorbească, să tușească și să respire.



- ✚ Încurajează victima să tușească puternic;
- ✚ Verifică dacă respiră normal.

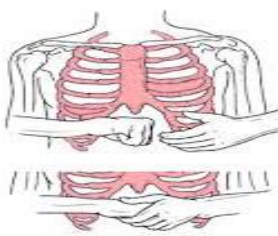


B. CĂI RESPIRATORII TOTAL BLOCATE

- ✚ Persoana este conștientă, dar nu poate vorbi – răspunde doar dând din cap;
- ✚ Nu poate tuși sau respira; uneori încearcă să respire cu mare dificultate;
- ✚ Începe să se învinețească la față (cianoză) și poate leșina;
- ✚ Intră în panică, duce mâna la gât și scoate sunete slabe sau neobișnuite, în încercarea de a trage aer în piept.



- ✚ Strigă după ajutor pentru a atrage atenția celor din jur;
- ✚ Aplică 5 lovituri ferme între omoplați, folosind podul palmei;
- ✚ Dacă obiectul nu este eliminat, execută 5 compresii abdominale (**manevra Heimlich**):
 - ✓ stai în spatele victimei.
 - ✓ pune un pumn în epigastru (partea superioară a abdomenului victimei).
 - ✓ apucă pumnul cu cealaltă mână și trage brusc în sus.
 - ✓ repetă până când obiectul este eliminat sau persoana leșină.
- ✚ Dacă situația persistă, continuă alternând: 5 lovituri pe spate și 5 compresii abdominale;
- ✚ Dacă persoana își pierde cunoștința, așaz-o cu grijă pe podea și apelează imediat **112**;
- ✚ Începe resuscitarea cardio-respiratorie (compresii toracice);
- ✚ Când înclini capul victimei pe spate și îi ridici bărbia (hiperextensia capului), verifică dacă vezi un obiect în gură. Dacă este vizibil, îndepărtează-l cu grijă.



4. Concluzie

Înecul cu mâncare poate fi o urgență gravă, dar cu puțină cunoaștere și curaj, putem salva o viață.

5. Bibliografie

1. Manual de prim ajutor SMURD, București 2012;
2. Urgențe medico-chirurgicale – Sinteze, ed. Medicală, 2006, Editia a 3-a, Lucreția Titircă;

Prof. Nițu Maria Magdalena
Liceul Teoretic *Iancu C. Vissarion* , Titu

Grille de lecture d'une photo

	Étapes		Questions / Informations recherchées
	Premier contact	A. Sujet	Que voyez-vous sur cette photo?
		B. Les premières impressions	Quel effet produit-elle?
	L'identification du document	A. Nature de l'image	C'est une image fixe / en mouvement? Identifiez le type d'image! C'est une photo domestique / publicitaire / artistique / de presse ?
		B. Format	Quelle est sa dimension? Quelle est sa forme?
		C. Contexte	Où se trouve-t-elle? Y a-t-il des informations concernant le photographe / le titre de la photo ou la date de création?

			D. Situation dans l'espace	Où a été prise la photo?
			E. Datation du moment de la photo	Quand a été prise la photo? (époque, saison)
	Explorer l'image	<i>L'approche dénotative</i>	A. Le support	Précisez quel est le support de l'image.
			B. La structure et la composition	a) Le cadre: L'image est-elle cadrée ou à bords perdus (pleine page)? Le cadre est-il rectangulaire, carré, ovale? b) Le cadrage: Le cadrage est-il centré sur un personnage / sur un paysage / sur un objet, etc.? La mise en page utilise ou non des techniques cinématographiques de grosseur de plan (le plan général, le plan d'ensemble, le plan moyen, etc.)? c) Les angles de prise de vue: L'angle de prise de vue est de face, de dos, de profil? Quelle est la position de l'appareil photo? Au niveau du sujet? En plongé? En contre-plongé? En oblique? d) La profondeur du champ: Comment est organisée l'image ?

				Où sont placés les personnages (1^{er} plan, second plan, arrière-plan)? e) Les représentations: Quels sont les éléments qui composent l'image? Où se trouvent les enfants et leurs animaux de compagnie? Quelle relation y a-t-il entre la fille et le garçon? Quelle position ont-ils? Qu'est-ce qu'ils font? Comment sont-ils habillés? Faites leurs portraits physiques. Quels sentiments expriment leurs visages? Vers qui se dirige le regard du garçon? Mais celui de la fille? Quelle relation a le garçon avec le chien? Mais la fille avec son chat? Comment est le chien? Décrivez-le. Mais le chat? Décrivez-le. f) Les proportions: Comparez la taille du personnage par rapport au cadre. Comparez les personnages entre eux et par rapport aux autres éléments de l'image. g) Les lignes directrices: Les lignes dominantes sont verticales, horizontales, obliques, courbes? Qu'est-ce qu'elles suggèrent? h) Les couleurs: Précisez les couleurs dominantes. Ce sont des couleurs primaires (jaune, bleu, rouge) ou complémentaires (vert, orange,

			violet)? Ce sont des couleurs chaudes (rouge, brun, orange) ou froides (bleu, vert, mauve)? Selon l'intensité, ce sont des couleurs vives ou atténuées, claires ou obscures? Quelle impression les couleurs de cette image produisent-elles? i) La lumière: L'image est-elle lumineuse ou sombre? La lumière, est-elle naturelle ? Du jour? Intérieure? Ou artificielle? De nuit? Extérieure? D'où vient l'éclairage? D'en haut, d'en bas ou d'un côté?
		<i>II.</i> <i>L'approche</i> <i>connotative</i>	Quel est l'objectif de cette photo? À qui peut-elle s'adresser? Quelle est l'atmosphère générale de la photo? Quelle impression s'en dégage? Quelle interprétation donnez-vous à cette photo? Qui a pris la photo? Pourquoi? Quelle relation entretient le photographe avec les lieux et les personnages de la photo?
	Prolongement		Au choix: Qu'y a-t-il à droite de la photo et que l'on ne voit pas? À gauche? Derrière, au fond? Qu'est-ce que l'on entend? Musique, bruit, sons, conversation, etc.? Qu'est-ce que l'on sent, respire? Parfums, odeurs, senteurs, etc.?



Prof. Nițu Maria Magdalena
Liceul Teoretic Iancu C. Vissarion , Titu

Évaluation sommative pour la IX-e classe

I. Lisez attentivement le texte ci-dessous:

(4 points)

De nos jours les activités de loisirs (culturelles, sportives) deviennent plus diverses et plus nombreuses. Elles varient avec l'âge, le sexe (de moins en moins), selon les milieux sociaux et professionnels, l'endroit où l'on habite, les goûts et les intérêts de chacun et ... le temps dont on dispose. La fin de semaine (le week-end) est agréable pour ceux qui ne travaillent pas le samedi (ils sont de plus en plus nombreux). Il y a les courses à faire ... Mais après, tout est possible ! Faire du sport, bricoler, écouter de la musique, aller au cinéma ou au théâtre etc. Et le dimanche matin, la grasse matinée.

Ceux qui ont décidé de changer d'air vont dans leurs maisons de campagne (16% y vont régulièrement), les autres font du sport (week-end à la neige ou à la plage, selon la saison) ou du tourisme (souvent en groupe). Les petites vacances sont l'occasion de plus longs déplacements : rencontre avec la famille, stage culturel ou sportif, voyage touristique en France ou à l'étranger (en tête l'Espagne, puis l'Italie, l'Afrique du Nord et le Portugal).

A. Reboullet, *Rendez-vous en France*

A. Cochez la bonne réponse:

(1 point)

1. Ce texte est un fragment :
- a) d'article de presse
 - b) de récit
 - c) de journal intime

B. Choisissez la variante VRAI ou FAUX en la justifiant avec une phrase ou une expression du texte :

(3 points)

	VR AI	FAU X
1. Le week-end est agréable pour ceux qui travaillent le samedi. <i>Justification</i>		

2. Le dimanche matin les Français se lèvent tard. <i>Justification</i>		
3. Parmi les pays étrangers préférés par les Français pour les longs déplacements, l'Italie occupe la première place. <i>Justification</i>		

2. Quel est le sens des mots soulignés ? Entourez la variante correcte. (1 point)

1) De nos jours les activités de loisirs (culturelles, sportives) deviennent plus diverses et plus nombreuses.

- a) occupations pendant le temps libre
- b) à son aise
- c) temps libre

2) Et le dimanche matin, je fais la grasse matinée.

- a) je me lève tard
- b) je me lève tôt
- c) je me lève de bon matin

3. Introduisez dans le texte les mots suivants: eau, loisir, rivière, pêche, forêt

(1 point)

Ils montent leur tente près d'une épaisse au pied de la montagne. Tout près il y a une dont l' est toujours claire. Leur cousin aimerait aller à la car c'est son préféré.

II. Vous avez reçu ce message:

De: Sophie

À: Pauline

Objet: une fête

Salut,

Il y a une grande fête ce dimanche au Club Jeunesse. Il faut porter des masques de carnaval. Ce sera super et mystérieux! J'espère que tu pourras participer.

Bisous,

Sophie

Vous répondez à Sophie. Vous la remerciez. Vous refusez son invitation et vous expliquez pourquoi. Vous lui proposez un autre rendez-vous. (60-80 mots) (3 points)

GRILLE ET BARÈME DE CORRECTION

Score : $4p+1p+1p+3+1p$ d'office, au total 10 points.

I. Lisez attentivement le texte ci-dessous:.....(4 points)

A. Cochez la bonne réponse: (1 point)

Réponse : 1b

B. Choisissez la variante VRAI ou FAUX en la justifiant avec une phrase ou une expression du texte :(0.50 pts. X 3 réponses+ 0.50 pts. X 3 justifications = 3 points)

Réponses :

	VRAI	FAUX
1.Le week-end est agréable pour ceux qui travaillent le samedi. <i>Justification:</i> La fin de semaine (le week-end) est agréable pour ceux qui ne travaillent pas le samedi.		X
2. Le dimanche matin les Français se lèvent tard. <i>Justification:</i> Et le dimanche matin, la grasse matinée.	X	
3. Parmi les pays étrangers préférés par les Français pour les longs déplacements, l'Italie occupe la première place. <i>Justification:</i> (en tête l'Espagne, puis l'Italie, l'Afrique du Nord et le Portugal).		X

2.Quel est le sens des mots soulignés ? Entourez la variante correcte. (

0.50 pts. X 2= 1 point)

1) De nos jours les activités de loisirs (culturelles, sportives) deviennent plus diverses et plus nombreuses.

- a) occupations pendant le temps libre
- b) à son aise
- c) temps libre

2) Et le dimanche matin, je fais la grasse matinée.

- a) je me lève tard
- b) je me lève tôt
- c) je me lève de bon matin

Réponses : 1a; 2a

3. Introduisez dans le texte les mots suivants: eau, loisir, rivière, pêche, forêt (0.20 pts X 5 mots = **1 point**)

Réponses : Ils montent leur tente près d'une *forêt* épaisse au pied de la montagne. Tout près il y a une *rivière* dont l' *eau* est toujours claire. Leur cousin aimerait aller à la *pêche* car c'est son *loisir* préféré.

II. Vous avez reçu ce message:

De: Sophie

À: Pauline

Objet: une fête

Salut,

Il y a une grande fête ce dimanche au Club Jeunesse. Il faut porter des masques de carnaval. Ce sera super et mystérieux! J'espère que tu pourras participer.

Bisous,

Sophie

Vous répondez à Sophie. Vous la remerciez. Vous refusez son invitation et vous expliquez pourquoi. Vous lui proposez un autre rendez-vous. (60-80 mots) (3 points)

Contenu: **1.5 points**

- peut mettre en adéquation sa production avec la situation proposée; 0.25 pts.
- peut respecter la consigne de longueur indiquée; 0.25 pts.
- peut décrire des activités, des événements; 0.50 pts.
- peut communiquer ses impressions, ses sentiments. 0.50 pts

Cohérence et cohésion: **0.80 points**

- peut produire un texte cohérent; 0.40 pts.
- peut relier des énoncés de façon à montrer la relation entre les idées. 0.40 pts.

Grammaire, lexique, orthographe: **0.70 points**

- peut utiliser des structures et des formes grammaticales; 0.25 pts.
- peut utiliser des mots et des expressions relatifs à la situation proposée; 0.25 pts.
- peut écrire avec une relative exactitude orthographique. 0.20 pts

Prof. Nițu Maria Magdalena
Liceul Teoretic Iancu C. Vissarion , Titu

Les pronoms adverbiaux EN et Y

Le pronom adverbial EN

1. Est-il revenu de Brașov? Oui, il **en** est revenu. Non, il **n'en** est pas revenu.
2. Mangez-vous des pommes? Oui, nous **en** mangeons. Non, nous **n'en** mangeons pas.
3. Parlez de voyage qu'on fera ensemble! Parlez de cela! Parlez-**en**! **N'en** parlez pas!
4. Achète du fromage! Achètes-**en**! **N'en** achète pas!

Remarques:

- * **En** peut remplacer un complément circonstanciel de lieu. (ex.1)
- * **En** remplace un nom d'objet construit avec la préposition **de** (**du, de la, de l', des**) (ex. 2, 4) ou reprend toute une proposition subordonnée à un verbe construit avec **de**. (ex. 3)

Attention!

- Je parle de mon ami. Je parle **de lui**.
- * **En** est situé:
 - d'habitude, *avant le verbe* (ex. 1, 2)
 - à l'impératif affirmatif, *après le verbe*. (ex. 3,4)

Le pronom adverbial Y

1. Allez-vous à Paris? Oui, nous **y** allons. Non, nous **n'y** allons pas.
2. Avez-vous pensé à ma proposition? Oui, nous **y** avons pensé. Non, nous **n'y** avons pas pensé.
3. Pense au voyage qu'on fera ensemble! Pense à cela! Penses-**y**! **N'y** pense pas.

Remarques:

- * **Y** peut remplacer un complément circonstanciel de lieu. (ex.1)
- * **Y** remplace un nom d'objet construit avec la préposition **à (au, à la. à l', aux)** (ex. 2) ou avec une préposition qui indique l'endroit (**dans, devant, derrière, sur, sous etc.**)
- * **Y** peut reprendre toute une proposition subordonnée à un verbe construit avec **à**. (ex. 3)

Attention!

- Je pense à mon ami. Je pense **à lui**.
- * **Y** est situé:
 - d'habitude, *avant le verbe* (ex. 1, 2)
 - *à l'impératif affirmatif, après le verbe*. (ex. 3,4)

Phrase à deux pronoms

1. Nous *nous* sommes souvenus de notre jeunesse. Nous *nous* **en** sommes souvenus.
2. Je *me* trouve à Paris depuis une semaine. Je *m'y* trouve.
3. Donne-moi du café! Donne-m'**en**! Ne *m'en* donne pas!
4. Invite *tes amis* à la campagne! Invite-les-y! Ne *les y* invite pas!

Remarques:

- * **En** et **Y** se placent les derniers, juste avant le verbe (ex. 1, 2) sauf le cas où ils sont à l'impératif affirmatif quand ils se placent les derniers après le verbe. (ex.3, 4).

* **Y + En:**

Ex.: Il y a des provision dans la cave? Oui, il **y en** a. Non, il n'y **en** a pas.

Prof. Băran Camelia
Colegiul Național „Mihai Viteazul”, Ploiești

STEM și viitorul educației: Cum transformăm predarea fizicii într-o cheie transdisciplinară, empatică și responsabilă

De ce trebuie să schimbăm modul în care predăm științele?

Suntem martorii unei epoci în care transformările tehnologice se succed cu rapiditatea unui algoritm de inteligență artificială, aflat într-un proces constant de upgrade. Industria mașinilor electrice, energiile regenerabile și noua paradigmă Industria 5.0 cer mai mult decât memorarea de formule, teorii, definiții, principii: cer oameni care gândesc critic, colaborează interdisciplinar și acționează cu responsabilitate socială și ecologică.

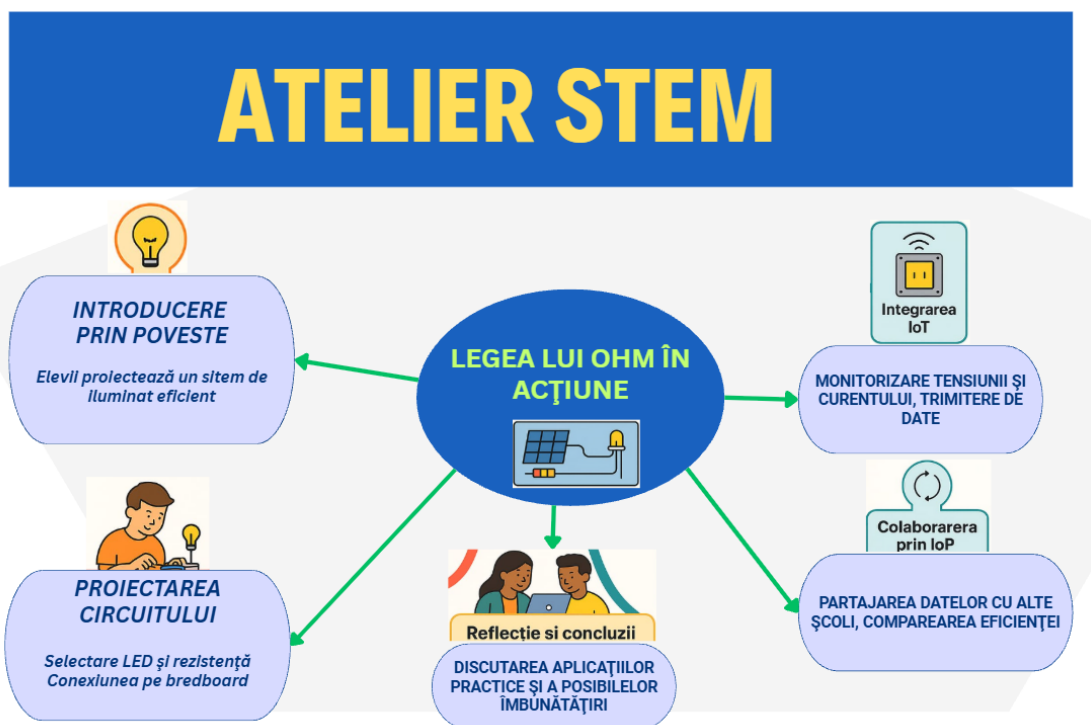
În acest context, educația STEM (Știință, Tehnologie, Inginerie, Matematică) nu este un moft curricular, ci un pașaport către viitor. Dacă vrem ca elevii noștri să fie inovatori, nu doar consumatori și utilizatori de tehnologie, trebuie să schimbăm modul în care predăm. Iar fizica poate fi cel mai bun teren de antrenament.

De la formule pe tablă la soluții pentru planeta noastră

Fizica este limbajul Universului. Din păcate, pentru mulți elevi rămâne un dialect abstract, plin de ecuații fără legătură cu viața lor. Predarea tradițională pune mai mult accent pe memorare și mai puțin pe înțelegere și aplicare. Într-o abordare STEM, fizica devine tangibilă, aplicându-se concret în sarcinile și proiectele zilnice ale profesioniștilor din domenii precum ingineria, cercetarea și tehnologia, dacă:

- O legăm de probleme reale: Cum calculăm eficiența unui panou solar? Cum reducem pierderile de energie în rețele electrice?
- O conectăm cu robotica: De exemplu, proiectarea unui robot care colectează deșeuri din apă implică mecanică, hidrodinamică și electronică.
- O integrăm cu IoT (Internet of Things) și IoP (Internet of People): IoT: montarea de senzori conectați la internet pentru monitorizarea consumului de energie într-o școală; datele colectate sunt analizate la orele de fizică pentru a înțelege pierderile și optimizările. IoP: folosirea platformelor colaborative unde elevii din mai multe orașe împărtășesc măsurători de temperatură, umiditate sau poluare, creând o hartă comună de mediu și discutând soluții.
- O abordăm interdisciplinar: Când discutăm despre motoare electrice, explorăm și chimia bateriilor, impactul economic și reciclarea materialelor rare.

Exemplu practic: Un atelier despre Legea lui Ohm devine captivant dacă elevii proiectează un mini-sistem de iluminat cu LED alimentat de celulă fotovoltaică sau un dinam manual, monitorizat cu un modul IoT care trimite date despre tensiune și curent către o aplicație. Aceste date sunt apoi interpretate colaborativ pe o platformă IoP cu elevi din alte școli.



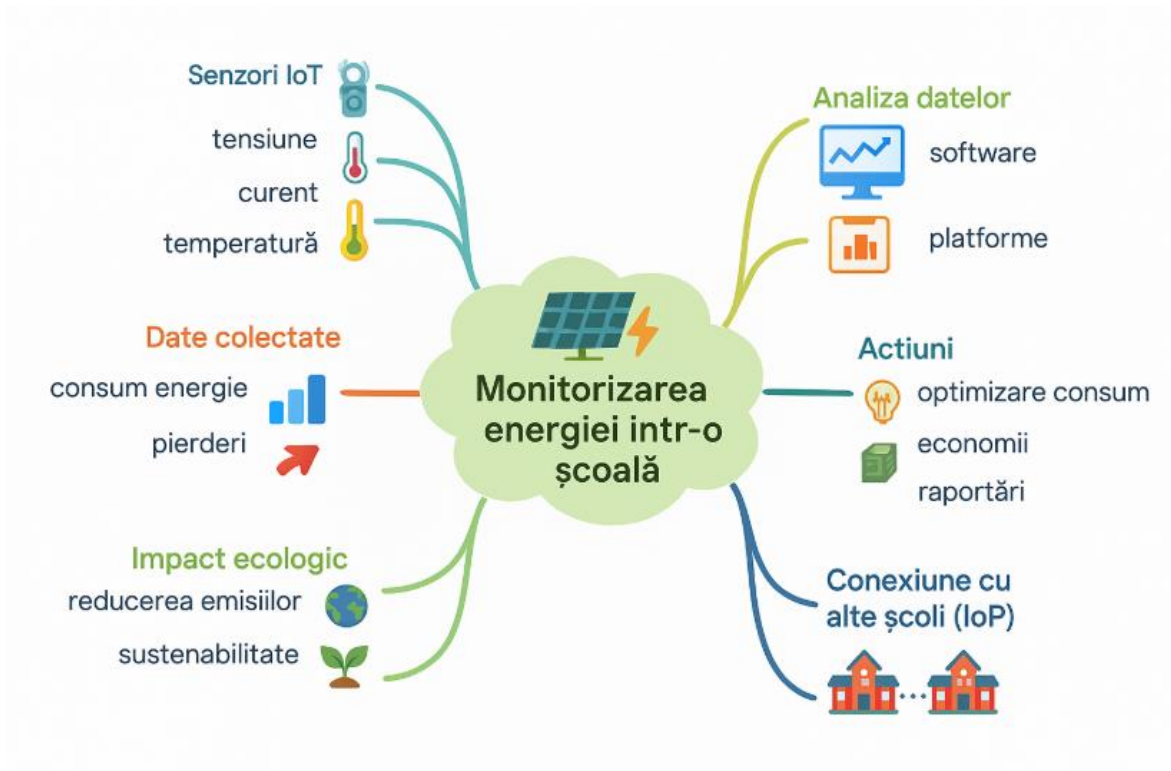
Cum predăm fizica pentru a gândi transdisciplinar

Povestea înaintea formulei – Deși definițiile concise și formale despre energie sunt importante, este adesea mai eficient să începem cu un exemplu concret care să apropie conceptul de realitate și să creeze o legătură mai puternică cu subiectul: „Imaginați-vă că lucrați într-o companie care folosește IoT pentru a monitoriza și optimiza parcuri de panouri solare. Cum ați detecta pierderile și cum ați îmbunătăți eficiența?” În acest mod, povestea creează context, sens și implicare.

Proiecte de echipă cu roluri diverse – Elevii pot fi „ingineri IoT” (configurare senzori), „analști de date” (interpretare măsurători), „designeri” (interfață aplicație) sau „manageri de proiect”. Fizica devine limbajul comun al echipei.

Conectarea cu realitatea locală – Pe timpul iernii, elevii pot folosi senzori termici IoT pentru a identifica locurile din școală unde se pierde căldură (ferestre, uși, zone cu izolație slabă). Datele colectate pot fi partajate printr-o rețea IoP cu alte școli, pentru a compara soluțiile de eficiență energetică și a găsi metode comune de reducere a pierderilor.

Design Thinking aplicat în fizică și IoT/IoP: Empatizează – Care sunt nevoile comunității? (ex. reducerea pierderilor de apă din rețeaua locală). Definește problema – Cum putem monitoriza presiunea și debitul în timp real? Generează idei – Brainstorming de soluții IoT. Prototipează – Asamblarea unui senzor cu microcontroler. Testează – Partajarea datelor și optimizarea sistemului împreună cu alte echipe prin IoP.

Harta mentală – Exemplu IoT și IoP: Monitorizarea energiei într-o școală și Colaborare între școli pentru mediu***Educația ca act de responsabilitate globală***

Predarea fizicii astfel dezvoltă competențe tehnice și conștiință civică. Elevii înțeleg că: fiecare watt contează, fiecare material reciclat reduce impactul asupra mediului, fiecare decizie tehnologică are consecințe, fiecare dată colectată și partajată prin IoT și IoP poate contribui la soluții globale.

În Industria 5.0, accentul cade pe colaborarea om–tehnologie, pe personalizare și pe sustenabilitate. Asta presupune să: pregătim elevii să lucreze cu AI, IoT și roboți; cultivăm gândirea critică pentru a evalua riscurile și beneficiile; formăm o mentalitate orientată pe termen lung.

Predarea științelor are misiunea de a inspira elevii să pună întrebări și să colaboreze în căutarea soluțiilor. Astfel, fiecare lecție devine o oportunitate reală de descoperire.

Bibliografie:

1. <https://stemeducationjournal.springeropen.com/>
2. <https://www.pocketlab.org>
3. **Raluca Stoica**, *Predarea integrată a disciplinelor STEM*, Editura Sigma, 2019

Prof. Berbec-Mica Ionela-Georgeta
Școala Gimnazială Nr.113 și Școala Gimnazială Nr. 190, București

Resursă educațională deschisă – fabula

PLAN DE LECȚIE INTERACTIVĂ

 Disciplina: Limba și literatura română

 Clasa: a VI-a

 Subiectul lecției: Fabula – „Uleul și găinile” de Grigore Alexandrescu

 Durata: 50 minute

OBIECTIVELE LECȚIEI

Elevul va fi capabil:

-  Să recunoască elementele specifice fabulei.
-  Să identifice trăsăturile personajelor prin acțiunile lor.
-  Să formuleze ideile principale și morala fabulei.
-  Să formuleze opinii argumentate despre comportamentele personajelor.
-  Să participe activ la activități interactive folosind aplicații digitale.

STRATEGII DIDACTICE

Metode: conversația euristică, lectura expresivă, problematizarea, gândirea critică, explozia stelară, analiza pe text.

Forme de organizare: frontal, pe perechi, individual

Instrumente: tabla interactivă/videoproiector, dispozitive conectate, manual, text-suport.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

I. Moment organizatoric (5 min.):

a. Salutul, prezența, pregătirea pentru lecție;

b. Întrebare introductivă (se poate realiza în Mentimeter): „Ce înseamnă să fii puternic?”

II. Captarea atenției (5 min.)

Urmărirea atentă a unui invideo generat pe baza textului-suport.;

Lectura expresivă a fabulei „Uleul și găinile” (audio sau elev voluntar)

Proiecție imagine sugestivă (uliu și găini) pe Jamboard → elevii scriu cuvinte-cheie ale textului în jurul imaginii.

III. Anunțarea subiectului și a obiectivelor (2 min.)

Astăzi vom descoperi mesajul unei fabule despre putere și aparențe.

IV. Dirijarea învățării (25 min.)

Activități de explorare:

 Analiza textului (conversație + fișă digitală în LearningApps sau printată):

Cine sunt personajele?

Ce reprezintă simbolic?

Ce trăsături au? Care este defectul principal al fiecărui personaj?

Care este conflictul?

 Firul narativ: ordonarea ideilor principale din întâmplarea propriu-zisă și identificarea moralei fabulei – exerciții pe baza fișelor printate aduse de profesor.

 Dezbatere rapidă: Este puterea reală sau doar de fațadă?

V. Fixarea cunoștințelor (8 min.)

 Exercițiu rapid de reflecție: Scrie o replică pe care o putea avea găina la finalul fabulei (se poate realiza în padlet sau folosind jamboard).

VI. Evaluarea (5 min.)

 Fișă de tip quiz despre trăsăturile fabulei și morala textului.

 Scurt feedback pe Padlet: Ce am învățat azi?

VII. REFLECȚIE / EXTINDERE

 Elevii care finalizează rapid pot propune o fabulă animată cu o aplicație digitală la alegere (de exemplu aplicația Toontastic sau Scratch etc.).

Temă:  Creează o fabulă modernă inspirată de textul „Uleul și găinile”, cu personaje actuale.

Bibliografie

Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura română, Clasele a V-a – a VIII-a, București 2017.

Limba și literatura română. Clasa a VI-a, Autori: Florentina Sâmihăian, Sofia Dobra, Monica Halaszi, Anca Davidoiu-Roman, Horia Corcheș, 2023.

Prof. inv. primar: Bobaiță Roxana-Marina

Liceul Tehnologic de Transporturi Auto, Craiova

Didactica diferențiată în învățământul primar

Într-un peisaj educațional tot mai divers, în care elevii vin la școală cu experiențe, nevoi, ritmuri de învățare și stiluri cognitive diferite, abordarea clasică, uniformă a predării nu mai corespunde realităților din clasă. Didactica diferențiată și personalizarea învățării devin astfel nu doar opțiuni pedagogice moderne, ci imperative ale unei educații incluzive și eficiente. Aceste concepte implică adaptarea conținutului, metodelor și evaluării în funcție de particularitățile fiecărui elev, susținând dezvoltarea potențialului maxim al fiecăruia.

Didactica diferențiată pornește de la premisa că toți elevii pot învăța, dar nu toți învață în același fel sau în același ritm. A preda diferențiat înseamnă a proiecta lecția în așa fel încât să ofere oportunități multiple de învățare, adaptate la stiluri cognitive, niveluri de competență, interese sau motivații diferite. Într-o clasă eterogenă, predarea frontală exclusivă riscă să marginalizeze elevii aflați la extreme – fie cei cu dificultăți de învățare, fie cei cu potențial înalt, care nu sunt suficient stimulați.

Personalizarea învățării trebuie privită și înțeleasă ca o extensie naturală, ea merge și mai departe decât diferențierea, punând accent pe rolul activ al elevului în propriul proces educațional. Elevul este privit ca partener în învățare, cu dreptul și responsabilitatea de a-și construi parcursul propriu, în funcție de propriile nevoi, interese și aspirații. Cadrele didactice nu mai sunt doar transmițători de cunoștințe, ci facilitatori ai învățării, designeri de experiențe educaționale relevante și semnificative.

În învățământul primar, în special la clasa a III-a, de exemplu, elevii se află într-o etapă importantă de formare, în care încep să-și contureze stilul propriu de învățare, interesele și nevoile educaționale. O clasă de elevi actuală reunește elevi cu ritmuri de învățare diferite, cu niveluri de dezvoltare cognitivă și emoțională variate, iar misiunea cadrului didactic este aceea de a răspunde acestor diferențe într-un mod echitabil și eficient. În acest context, didactica diferențiată și personalizarea învățării devin esențiale pentru asigurarea progresului fiecărui elev.

Didactica diferențiată presupune adaptarea procesului de predare-învățare-evaluare în funcție de particularitățile fiecărui elev. La clasa a III-a, diferențele pot apărea în ceea ce privește viteza de citire, înțelegerea textului, modul de exprimare scrisă sau orală, nivelul de concentrare sau motivația pentru învățare.

Un exemplu simplu de diferențiere este amintirea și urmărirea acelorași competențe specifice pentru toți elevii, dar cu sarcini adaptate. La o lecție de Limba și literatura română, pe tema „Povestirea textului”, se pot folosi trei tipuri de fișe:

- Pentru elevii cu dificultăți: o fișă cu întrebări însoțite de imagini și indicii;
- Pentru elevii cu nivel mediu: o fișă cu cerințe standard;
- Pentru elevii avansați: o fișă cu cerințe care implică creativitate (de exemplu, schimbarea finalului poveștii).

Astfel, toți elevii sunt implicați activ în lecție, simțindu-se valorizați și încurajați să-și depășească limitele proprii.

Personalizarea învățării presupune un pas mai departe față de diferențiere: elevul este sprijinit să învețe în ritmul și stilul propriu, iar activitățile sunt alese ținând cont de interesele și nevoile sale. De exemplu, într-o lecție de Matematică despre adunarea numerelor naturale, elevii pot lucra în grupe pe sarcini variate:

- Unii pot rezolva exerciții cu suport vizual (cuburi, diagrame);
- Alții pot lucra cu probleme aplicate în viața reală (ex: cumpărături);
- Cei avansați pot propune și rezolva propriile probleme.

Totodată, copiii pot alege uneori modul în care să-și prezinte rezultatele învățării: unii pot desena, alții pot explica oral sau pot scrie un text scurt.

În învățământul primar, tehnologia poate fi folosită ca instrument de sprijin în diferențiere. Aplicații precum Wordwall, Livresq, Liveworksheets sau Kahoot permit crearea de exerciții interactive și atractive, adaptate nivelului fiecărui elev. De exemplu, un exercițiu interactiv de gramatică poate avea mai multe niveluri de dificultate, iar elevii pot lucra la nivelul care li se potrivește cel mai bine.

Un alt aspect important este evaluarea. În locul testelor uniforme, cadrul didactic poate opta pentru evaluări diferențiate, în care fiecare elev primește sarcini adaptate nivelului său, dar care vizează aceeași competență. Aici se poate vedea cu adevărat, progresul. De exemplu, în evaluarea înțelegerii unui text, unii elevi pot răspunde oral, alții pot face un desen, iar alții pot răspunde în scris. De asemenea, evaluarea formativă – sub formă de feedback individual, rubrici sau autoevaluare – încurajează reflecția și motivația.

În practica pedagogică, predarea diferențiată implică efort suplimentar din partea cadrului didactic: timp pentru pregătirea materialelor variate, organizare clară și multă răbdare. Cu toate acestea, beneficiile sunt vizibile: elevii se simt valorizați, participă activ la lecții și fac progrese reale în învățare. Un sprijin important poate veni din partea colegilor, prin schimb de bune practici, dar și din partea părinților, prin colaborare constantă.

Concluzionând, în învățământul primar, didactica diferențiată și personalizarea învățării sunt „expresii” ale respectului față de unicitatea fiecărui copil. Prin adaptarea conținutului, a metodelor și a evaluării, profesorul devine un ghid autentic în formarea competențelor esențiale pentru viață. O educație cu adevărat de calitate este aceea care îl întâlnește pe elev acolo unde este și îl sprijină să ajungă cât mai departe.

Bibliografie:

1. Glava, A., & Glava, C. (2002). *Didactica diferențiată*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
2. Tomlinson, C. A. (2017). *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms* (3rd ed.). ASCD.
3. Ministerul Educației (2012). *Programa școlară pentru disciplina Comunicare în limba română – Clasa a III-a*.
4. OECD (2018). *The Future of Education and Skills: Education 2030 – The Learning Compass*.
5. Păun, E., & Potolea, D. (2002). *Pedagogie. Fundamente teoretice și demersuri aplicative*. Iași: Polirom.

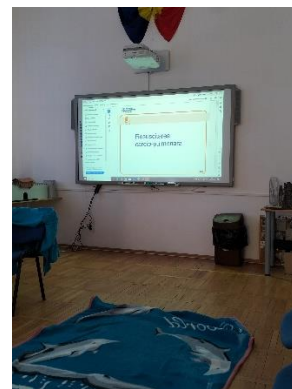
Prof. Borș Monica

Liceul Tehnologic de Electronică și Automatizări „Caius Iacob”, Arad

Acordarea primului ajutor

Primul ajutor reprezintă totalitatea măsurilor imediate și temporare acordate unei persoane rănite sau aflate în pericol, până la sosirea personalului medical specializat. Aceste intervenții pot face diferența între viață și moarte, între o recuperare completă și complicații grave.

În situații critice, accidente rutiere, înec, arsuri, stop cardiorespirator, fiecare secundă contează. O reacție promptă și corectă poate menține funcțiile vitale ale victimei, preveni agravarea stării de sănătate, reduce durata spitalizării și riscul de complicații și nu în ultimul rând poate salva vieți.



Pașii esențiali în acordarea primului ajutor:

- asigurarea siguranței: înainte de a interveni, e vital să te asiguri că locul incidentului nu prezintă pericole pentru tine sau pentru victimă (trafic, curent electric, flăcări etc.);
- evaluarea stării victimei: se verifică: conștiența (întreabă: „Mă auzi?”), respirația (observă mișcarea pieptului, ascultă respirația), pulsul, dacă este posibil;
- apelarea serviciilor de urgență: sună la 112 și oferă detalii clare: locul accidentului, natura urgenței, numărul victimelor, starea acestora.

Măsurile de prim ajutor propriu-zise:

- stop cardio-respirator se începe resuscitarea cardio-pulmonară (RCP) prin 30 compresii toracice (la o adâncime de 5-6 cm), urmate de 2 insuflații (dacă ești instruit și este sigur);
- în caz de hemoragii se aplică presiune directă pe rană cu un pansament curat, dacă sângerarea continuă, adaugă alte pansamente deasupra;
- în caz de fracturi imobilizează zona afectată fără a încerca să îndrepti osul/suri: răcește zona cu apă la temperatură moderată timp de cel puțin 10 minute. Nu aplica creme sau gheață;
- În caz de înecare: dacă victima nu respiră, începe RCP, dacă este conștientă, încurajează-o să tușească și aplică manevra Heimlich dacă nu poate respira.

Toți cetățenii ar trebui să aibă cunoștințe de bază de prim ajutor. Cursurile sunt disponibile prin Crucea Roșă, Inspectoratul pentru Situații de Urgență (ISU), organizații private sau instituții de învățământ. Cunoașterea primului ajutor este o responsabilitate civică: învață, aplică, salvează. Acordarea primului ajutor nu necesită întotdeauna cunoștințe medicale avansate, ci mai ales calm, spirit de observație și dorința de a ajuta. Informarea și instruirea în acest domeniu pot transforma un simplu trecător într-un salvator.

Bibliografie

- Ministerul Sănătății din România. (2022). Ghid de prim ajutor pentru populație. <https://www.ms.ro>

Prof. Buhosu Oana-Maria

Școala Gimnazială Mihai Drăgan Bacău

Rolul comunicării în predarea disciplinei limba și literatura română

Comunicarea educațională este prin excelență o relație intersubiectivă, la care interlocutorii participă cu întreaga lor personalitate (experiență anterioară, temperament, mediu de proveniență, grad de cultură, prejudecăți și stereotipii etc); Comunicăm nu doar pentru a informa, ci pentru a schimba ceva în comportamentul copilului. Acesta nu este receptor pasiv, ci o personalitate conștientă, educabilă.

Schimbarea atitudinii. Copilul nu doar crede mesajul, ci își ia și un angajament verbal sau mintal de a-și schimba comportamentul ca urmare a unui mesaj didactic cu conținuturi instructive.

Schimbarea comportamentului. Copiii își schimbă comportamentul anterior sau își însușesc un nou model de comportament.

Lectura ocupă un loc central în formarea elevilor pentru integrarea lor în societate. Actul lecturii este un proces complex, în care se întrepătrund competențe și deprinderi ale recunoașterii și ale înțelegerii simbolurilor literare. Predarea literaturii române dezvoltă spectrul de cunoștințe deja existente, continuă cultivarea gustului pentru literatură, oferă elevilor criterii estetice de stabilire a valorilor. Formarea unui cititor de literatură deschis la valorile artistice începe în școala gimnazială, pentru a deveni apoi un viitor tânăr capabil să manifeste un interes viu pentru cunoaștere. Elevul care citește devine un partener activ în actul lecturii, formându-și capacități critice și reflexive, stimulându-și creativitatea și dezvoltându-și emoțiile. „Lectura, așa spune, este pentru copil și adolescent o cale de a-și îmbogăți viața imaginară și de a-și forma ceea ce numește J. L. Singer *priceperea de a visa cu ochii deschiși* (*Daydreaming*). Materialele găsite în cărți (formule, expresii, personaje, aventuri imaginare cu situații pline de suspans, salvări ca prin urechile acului, extremități ale pericolului sau triumfului) devin hrana imediată a fantazării”. Lectura nu mai este o formă pasivă de receptare, este un proces ce implică mai mulți factori: textul, autorul, contextul, cititorul. Poate cel mai important factor, cititorul, este cel care „transformă ansamblul de semne într-un conținut de sens, textul nu există decât ca virtualitate, ca suport al unei încărcături simbolice”.

Datorită multiplelor valențe informative și formative, lectura s-a aflat mereu în centrul orelor de limba maternă. Comunicarea stă la baza acestui act al predării-învățării. De-a lungul timpului, perspectivele asupra lecturii și asupra tipurilor de texte considerate esențiale în educație s-au modificat. Orientarea programelor și manualelor de limba română anterioare reformei actuale a fost una tradițională și a dominat aproape integral secolul XX. Conform tezelor ei, textul literar era textul formativ prin excelență. Lectura operei literare – înțeleasă ca loc de întâlnire cu marile spirite ale culturii naționale - era considerată principală cale a educației morale și civice, a formării gustului estetic.

Textele literar-artistice se transformă în *mijloace* în vederea formării elevilor ca lectori avizați, a cultivării receptivității lor literare, prin abandonarea surplusului de informații de ordin istoric-literar, bibliografic, social etc. Nu se poate adopta un gen de comportament, un anumit tip de comunicare pentru toți elevii. O metodă care este eficientă pentru unii, poate da rezultate negative când este aplicată altora.

Copiii sunt diferiți și fiecare are personalitate proprie, cu experiențele trăite și cu educația primită anterior. În receptarea sau producerea unui text literar, elevii trebuie să capete anumite competențe. Este de domeniul evidenței faptul că elevii trebuie puși mereu în contact direct cu operele literare pentru stimularea sensibilității lor, prin renunțarea la obiceiul de a transmite observațiile criticilor cu privire la operele în cauză. De aici derivă cu justete întrebarea pe care o adresează Paul Cornea: „*descoperim* sensul în materia verbală sau îl *construim*? Acești termeni extremi dramatizează opoziția a două atitudini pe care practica lecturii cel mai adesea le asociază”. Repertoriul fiecărui cititor înclină balanța fie către construire, fie către descoperire, fără intervenția profund intrinsecă a celui implicat în actul lecturii.

Predarea literaturii presupune parcurgerea unor pași: lectura inocentă ce valorizează emoțiile elevilor față de text, relectura orientată spre o perspectivă critică, spre semnificațiile textului și mai puțin spre aspectele formale ale acestuia. Formarea competenței de lectură și interpretare este condiționată de nivelul de cunoaștere a unor noțiuni de teorie literară, rezultate din teoria formelor. Aproximarea de literatură depinde de actul lecturii, de înțelegerea și analizarea lumii și a trăirilor exprimate de operă întrucât lectura este o experiență personală bogată în reflecții lingvistice și textuale. Actul interpretării include plăcerea lecturii: *întâlniri admirabile* cu lumile ficționale și cu viziunile asupra sentimentelor, analize profunde, bucurii estetice. Ca sursă principală de

cunoaștere, ca spațiu al căutării, lectura cu scopuri (in)formative este partea cea mai importantă din cadrul orelor de literatură. Elevul care citește devine un partener activ în actul lecturii, formându-și capacități critice și reflexive, stimulându-și creativitatea și dezvoltându-și emoțiile.

Lecția de literatură nu e doar un act ce antrenează anumite structuri cognitive și procese. E un eveniment prin care structurile se dezvoltă, iar procesele devin din ce în ce mai coerente. De aceea, în vederea formării competenței lectorale, activitățile de asimilare de cunoștințe și cele de învățare și exersare a unor strategii trebuie alternate cu activități de practică a lecturii ce permit dezvoltarea cunoștințelor și capacităților, formarea competenței culturale.

A ști să comunici eficient este o abilitate foarte importantă, mai ales în societatea modernă, societate a vitezei, informației și comunicării. A-ți duce mesajul la urechea celuilalt, așa cum l-ai gândit tu și a înțelege, la rândul tău, ceea ce-ți comunică interlocutorul – acestea sunt prime condiții ale unei comunicări eficiente.

Bibliografie:

Matei Călinescu, *A citi, a reciti. Către o poetică a (re)lecturii*, Editura Polirom, Iași, 2003
Paul Cornea, *Introducere în teoria lecturii*, Editura Minerva, București, 1988

Prof. Bunica Gabriela Aurica

Școala Gimnazială Nr. 127 Sector 5, București

Profilul de formare al absolventului de gimnaziu. Document sintetic de informare pentru părinți

În învățământul gimnazial, geografia are rolul său în formarea instructiv-educativă și în dezvoltarea psiho-emoțională, cognitivă, afectivă a copilului aflat în plin proces de evoluție, de la copilărie, la (pre) pubertate și adolescență. De aceea, noi, ca profesori și specialiști ai educației, iar dumneavoastră, ca părinți, contribuim împreună la construirea profilului absolventului de gimnaziu, cu scopul comun declarat, acela prin care școala (în colaborare cu familia) poate asigura atingerea finalităților educaționale, astfel încât să ofere fiecărui elev șanse egale la educație, atât pentru dezvoltarea personală și profesională, cât și pentru inserția socială.

Profilul de formare al absolventului de gimnaziu este structurat pe baza a opt competențe –cheie, urmărite pe tot parcursul programului de școlarizare:

1. comunicare în limba română,
2. comunicare în limbi străine,
3. competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii,
4. competențe digitale,
5. competența „A învăța să înveți”,
6. competențe sociale și civice,
7. spirit de inițiativă și antreprenariat,
8. sensibilizare și exprimare culturală.

Aceste competențe sunt urmărite la toate disciplinele de studiu, nu se dezvoltă izolat, imediat, pe termen scurt, ci reprezintă un cumul de abilități, priceperi, deprinderi, cunoștințe- toate, dobândite prin studiul fiecărui obiect din programele școlare.

1. Comunicarea în limba maternă – Prin utilizarea limbajului specific în prezentarea și explicarea realității geografice, elevii vor fi capabili să proceseze informații diverse, să recepteze și să exprime opinii, idei, în mesaje orale sau scrise.

2. Comunicare în limbi străine – Dezvoltarea acestei competențe-cheie se realizează prin folosirea corectă a numelor proprii și a termenilor în limbi străine.

3. Competențe matematice (A) și competențe de bază în științe și tehnologii (B) – Geografia dezvoltă aceste competențe transferând unele elemente din matematică științe și tehnologie în studierea mediului terestru prin activități ca explorarea spațială a realității, utilizarea coordonatelor geografice, măsurarea unor distanțe pe hartă și operații numerice minimale; raportând realitatea geografică la un suport cartografic și grafic

4. Competențe digitale - Elevii vor fi capabili să utilizeze dispozitive și aplicații digitale pentru căutarea și selecția unor resurse informaționale și educaționale digitale relevante pentru documentare, învățare, evaluare formativă, autoevaluare etc. Prin dezvoltarea acestei competențe, se vor urmări dezvoltarea unor conținuturi digitale multi-media, în contextul unor diferite activități de învățare, respectarea normelor și regulilor privind dezvoltarea și utilizarea de conținut virtual (drepturi de proprietate intelectuală: site-uri personale, bloguri, platforme etc, respectarea mediului privat, siguranța pe internet, securitatea împotriva formelor multiple de cyberbullying etc.)

5. A învăța să înveți – Elevii vor fi capabili să formuleze obiective, planuri simple de acțiune și învățare care să-i ajute în realizarea unor sarcini de lucru (proiecte, portofolii tematice, eseuri, colaje, dicționare tematice, jocuri instructiv-educative etc.) și, astfel, să gestioneze corect timpul alocat învățării, cu scopul identificării progresului în realizarea unei sarcini de lucru și a dezvoltării stilului personal de învățare, a dezvoltării personale în general, pentru o corectă apreciere a calităților personale (estompându-se, astfel, tendința supraestimării și a subestimării) în vederea autocunoașterii, a orientării școlare și profesionale obiective. De asemenea, vor identifica și explica dimensiunii sociale, civice și culturale a caracteristicilor spațiului geografic.

6. Competențe sociale și civice –Elevii vor fi capabili să opereze cu valori și norme de conduită morală, etică (toleranța, răbdarea, cinstea/onestitatea, corectitudinea,

punctualitatea, empatia etc.), valori morale relevante pentru viața personală și pentru interacțiunea cu ceilalți, identificate în diferite contexte școlare și extrașcolare, prin exercitarea unor drepturi și asumarea de responsabilități concrete, manifestând disponibilitate pentru participare civică, în condițiile respectării regulilor grupului și a valorizării diversității etno-culturale, lingvistice, religioase etc.

7. Spirit de inițiativă și antreprenoriat – Elevii vor fi capabili să manifeste interes pentru identificarea unor soluții noi în rezolvarea unor sarcini de învățare de rutină și/sau provocatoare, de competiție (organizare de concursuri, spectacole caritabile, etc.), având inițiativă în rezolvarea unor probleme ale grupurilor din care fac parte și în explorarea unor probleme ale comunității locale, prin dezvoltarea spiritului de implicare în activități de tip voluntariat, donații, acte caritabile etc, pentru o corectă apreciere a calităților personale necesare în orientarea școlară și profesională. Vor putea să elaboreze modele și soluții de organizare a spațiului geografic din perspectiva dezvoltării durabile.

8. Sensibilizare și exprimare culturală – elevii vor fi capabili să aprecieze elementele definitorii ale contextului cultural local și ale patrimoniului național și universal, prin realizarea de lucrări creative, individuale și de echipă, folosind diverse medii, inclusiv digitale, în contexte școlare și extrașcolare clar definite, cu scopul participării la proiecte și evenimente culturale organizate în spații educative, formale și nonformale (atelier creative și cercuri școlare, echipe, ansambluri, formații artistice, participare la webinare/ evenimente online etc.)

Profilul de formare al elevului de gimnaziu este constituit într-un mod riguros, etapizat, pe 3 niveluri de achiziție (elementar, funcțional și dezvoltat), pornind de la descrierile competențelor cheie prezentate anterior, respectate în funcție de particularitățile de vârstă ale elevilor pentru fiecare stadiu de școlarizare, potrivit structurii actuale a sistemului de învățământ românesc.

Secretar șef Bușu Liliana

Școala Gimnazială „Anton Pann”, Rm. Vâlcea

Digitalizarea documentelor școlare – importanță și provocări: studiu de specialitate

Școlile moderne nu mai pot funcționa eficient doar cu documente pe suport de hârtie. Progresul tehnologic și cerințele tot mai mari de rapiditate și transparență în sistemul educațional impun adoptarea unor soluții digitale pentru gestionarea documentelor. Digitalizarea documentelor școlare înseamnă transformarea fișelor, registrelor, cataloagelor, arhivelor și altor documente tradiționale în format electronic.

Această schimbare permite o administrare mai eficientă a informațiilor, o reducere semnificativă a consumului de resurse și o adaptare a procesului educațional la standardele moderne impuse de societatea informațională.

Digitalizarea documentelor școlare reprezintă procesul de conversie a tuturor actelor fizice – registre matricole, fișe ale elevilor, procese verbale, adeverințe, documente administrative – în fișiere electronice stocate în baze de date securizate.

Procesul include:

- Scanarea documentelor vechi și introducerea lor într-un sistem electronic;
- Crearea și utilizarea documentelor direct în format digital (de exemplu, catalogul electronic);
- Implementarea unei arhive digitale pentru stocare pe termen lung;
- Acces securizat și administrare prin platforme online dedicate școlii.

Această metodă reduce dependența de hârtie și oferă un control mai bun asupra informațiilor școlare.

Digitalizarea aduce multiple beneficii pentru elevi, profesori și administrația școlară:

- **Eficiență administrativă** – documentele pot fi căutate și gestionate mult mai rapid decât în arhivele fizice;
- **Reducerea costurilor** – se economisesc resurse precum hârtia, tonerul și spațiul de depozitare;
- **Accesibilitate** – profesorii și secretariatele pot consulta datele elevilor direct din platforme digitale, fără deplasare fizică la arhivă;

- **Transparență și securitate** – datele sunt protejate prin sisteme de autentificare și pot fi accesate doar de persoanele autorizate;
- **Integrare cu alte sisteme educaționale** – catalog electronic, platforme de management școlar, rapoarte statistice.

Deși aduce numeroase beneficii, digitalizarea documentelor școlare se confruntă cu obstacole:

- **Costuri inițiale mari** – achiziția de echipamente (scannere, servere, software) și instruirea personalului;
- **Securitatea cibernetică** – riscuri legate de pierderea sau furtul de date, care necesită politici stricte de protecție;
- **Necesitatea formării cadrelor didactice și a personalului administrativ** pentru utilizarea noilor tehnologii;
- **Infrastructura deficitară** în anumite școli din mediul rural, unde accesul la internet sau la echipamente moderne este limitat;
- **Conformitatea legală** – respectarea regulilor privind protecția datelor personale (GDPR).

În România, mai multe școli au început să implementeze **catalogul electronic** și **platformele educaționale integrate** care permit nu doar notarea și evidența absențelor, ci și eliberarea de documente online (adeverințe, situații școlare).

La nivel internațional, multe sisteme educaționale au trecut deja complet la gestionarea digitală a documentelor, reducând considerabil birocrăția și crescând transparența actelor școlare.

Digitalizarea documentelor școlare este un pas inevitabil în modernizarea învățământului. Aceasta permite eficientizarea proceselor administrative, protejarea datelor și oferă acces rapid la informații atât profesorilor, cât și elevilor și părinților.

Pentru o implementare de succes, este necesară o strategie națională coerentă, investiții în infrastructură, instruirea personalului și conștientizarea beneficiilor pe termen lung. Odată realizată, digitalizarea va transforma școala într-un spațiu modern, adaptat nevoilor societății actuale și viitoare.

Bibliografie

- Ministerul Educației – „Strategia pentru digitalizarea educației din România”, 2020
- IFLA – „Digital Transformation in School Libraries and Archives”, 2019
- UNESCO – „Digital Education and School Administration”, 2021

Bibliotecar Călin Maria

Școala Gimnazială „Anton Pann”, Rm. Vâlcea

Digitalizarea bibliotecii școlare – importanță și perspective: studiu de specialitate

Biblioteca școlară a reprezentat dintotdeauna un element esențial al procesului educațional, fiind locul unde elevii găsesc resurse pentru studiu, lectură și dezvoltare personală. În contextul actual, marcat de progresul rapid al tehnologiei și de integrarea mediului digital în toate domeniile vieții, bibliotecile școlare se confruntă cu necesitatea de a se adapta. Digitalizarea nu este doar o opțiune modernă, ci o condiție pentru a rămâne relevante și utile în sprijinirea învățării.

Digitalizarea unei biblioteci școlare reprezintă procesul de transformare a resurselor fizice (cărți, reviste, documente) în format digital și organizarea acestora într-un sistem accesibil prin intermediul calculatorului sau al internetului.

Aceasta presupune:

- Scanarea cărților și crearea unor fișiere electronice;
- Implementarea unui catalog electronic pentru căutarea și împrumutul volumelor;
- Accesul la baze de date educaționale și platforme cu manuale digitale;
- Posibilitatea integrării resurselor multimedia (imagini, filme educative, documente audio).

Prin aceste mijloace, biblioteca devine un hub informațional accesibil elevilor și profesorilor oricând și de oriunde.

Digitalizarea aduce o serie de beneficii considerabile:

- **Acces rapid la informație** – elevii pot găsi resursele de care au nevoie într-un timp foarte scurt, fără a parcurge fizic rafturile.
- **Disponibilitate permanentă** – materialele digitale pot fi consultate de acasă sau din orice loc cu conexiune la internet.
- **Protejarea cărților rare** – volumele fragile pot fi păstrate mai bine, fiind consultate în format electronic.
- **Spațiu optimizat** – nu mai este nevoie de depozitarea unui număr foarte mare de volume fizice.

- **Învățare interactivă** – fișierele digitale pot include și elemente multimedia care fac procesul educațional mai atractiv.
- **Colaborare între școli** – bibliotecile digitale pot fi interconectate, permițând schimbul de resurse între instituții.

Implementarea digitalizării în bibliotecile școlare presupune și dificultăți:

- **Costuri ridicate** pentru achiziționarea de echipamente (scannere performante, servere, calculatoare) și software specializat;
- **Probleme de copyright** privind digitalizarea materialelor protejate de drepturi de autor;
- **Necesitatea formării personalului** bibliotecar și a profesorilor pentru a utiliza eficient noile tehnologii;
- **Acces inegal la tehnologie** – în special în mediul rural, unde infrastructura digitală este adesea deficitară.

Aceste provocări pot fi depășite prin programe guvernamentale și proiecte educaționale menite să reducă decalajele tehnologice.

La nivel internațional și național există numeroase inițiative de digitalizare:

- Programele europene **eTwinning** și **Erasmus+** au sprijinit crearea de biblioteci digitale și schimbul de resurse între școli.
- În România, mai multe licee din orașele mari utilizează deja **cataloge electronice** și **platforme educaționale** unde elevii pot accesa manuale și materiale auxiliare în format digital.
- Bibliotecile universitare din țară au inițiat procese de digitizare a lucrărilor științifice, servind ca model pentru bibliotecile școlare.

Digitalizarea bibliotecii școlare nu înlocuiește complet biblioteca clasică, ci o completează, oferind un spațiu de învățare modern și flexibil. Beneficiile includ acces rapid, resurse variate și posibilitatea adaptării la nevoile generației actuale de elevi, care sunt deja familiarizați cu tehnologia.

Pentru ca acest proces să fie eficient, este necesar un efort comun între autorități, conducerea școlilor și profesori, precum și instruirea continuă a personalului și asigurarea infrastructurii necesare.

Prin digitalizare, biblioteca școlară devine mai mult decât un loc de lectură – devine o platformă interactivă de învățare, pregătind elevii pentru societatea informațională a viitorului.

Bibliografie

- Ministerul Educației, „Strategia privind digitalizarea educației din România”, 2020
- IFLA, „Guidelines for school libraries in the digital age”, 2019
- UNESCO, „Libraries and Digital Transformation”, 2021

Prof. Ciungu Marcela-Emanuela

Școala Gimnazială nr. 7 „Remus Opreanu”, Constanța

Importanța lecțiile de recapitulare-sistematizare în biologie

Lecțiile de recapitulare-sistematizare sunt esențiale pentru înțelegerea, consolidarea, aprofundarea cunoștințelor, pe de o parte, dar și pentru completarea cunoștințelor și a deprinderilor. Astfel, modul în care elevii aplică ceea ce au învățat depinde și de corectitudinea însușirii cunoștințelor.

Lecțiile de recapitulare se organizează la începutul sau sfârșitul anului școlar, la sfârșitul unei unități de învățare sau înaintea testelor. În lecțiile de recapitulare-sistematizare se folosesc metode didactice moderne, inovatoare pentru a face procesul mai captivant și eficient.

Avantajele lecțiilor de recapitulare:

- **Fixarea informațiilor:** biologia implică o cantitate mare de informații iar recapitularea ajută la reactualizarea cunoștințelor, învățarea pe termen lung, organizarea informațiilor în mod logic.

- **Conectarea conceptelor:** recapitularea permite elevilor să vadă „imaginea de ansamblu”, să lege noțiunile din diverse lecții (legătura dintre sistemul nervos și sistemul endocrin), să înțeleagă mai bine procesele biologice complexe.

- **Identificarea lacunelor:** o lecție de recapitulare scoate la iveală ce anume nu a fost înțeles complet sau ce anume trebuie revizuit /explicat din nou.

- **Creșterea încrederii:** elevii capătă mai multă încredere în ei când își dau seama că știu mai mult decât credeau și că pot răspunde corect la întrebări de sinteză sau aplicare.

- **Pregătirea eficientă pentru teste și examene:** recapitulările eficientizează învățarea înainte de evaluări, ajută la exersarea rezolvării de teste și probleme, dezvoltă abilități de argumentare și gândire critică (esențiale în biologie).

- **Aplicarea practică a cunoștințelor:** prin recapitulare, elevii pot face conexiuni cu lumea reală (ecologie, sănătate, genetică) astfel, pot înțelege relevanța biologiei în viața de zi cu zi.

Metode eficiente de recapitulare sunt: scheme și hărți mentale, jocuri didactice (quizz, kahoot etc), discuții, dezbateri, fișe de lucru, exerciții de tip grilă sau întrebări deschise.

Exemplific cu o lecție de recapitulare-sistematizare, folosită la finalul unității de învățare ”Glande endocrine”, în cadrul clasei a VII-a.

Titlul lecției: **Recapitularea noțiunilor privind anatomia și fiziologia glandelor endocrine dar și a disfuncțiilor hormonale.**

Metodă didactică utilizată: **"Floarea de lotus"**, metodă care permite organizarea vizuală a informațiilor, dezvoltarea gândirii logice și colaborative și aprofundarea noțiunilor esențiale.

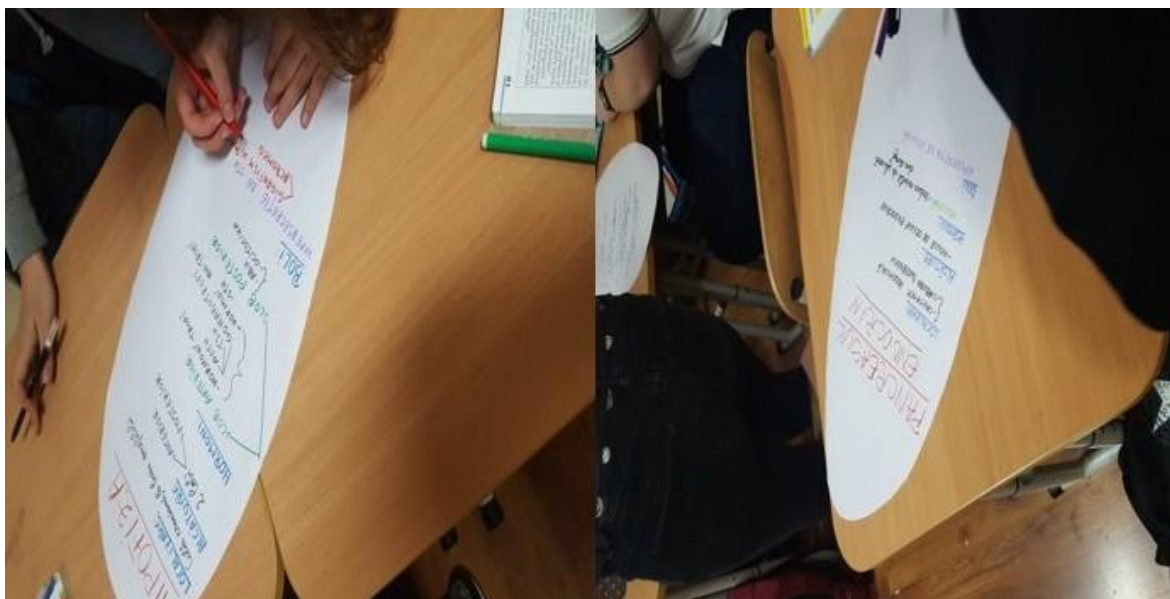
Forma de realizare a activității: clasa se împarte în 8 grupe de elevi. Fiecare grupă primește o petală a florii (câte o glandă endocrină importantă) pe care vor completa localizarea glandei, hormoni secretați, disfuncții hormonale.

Sarcini de lucru:

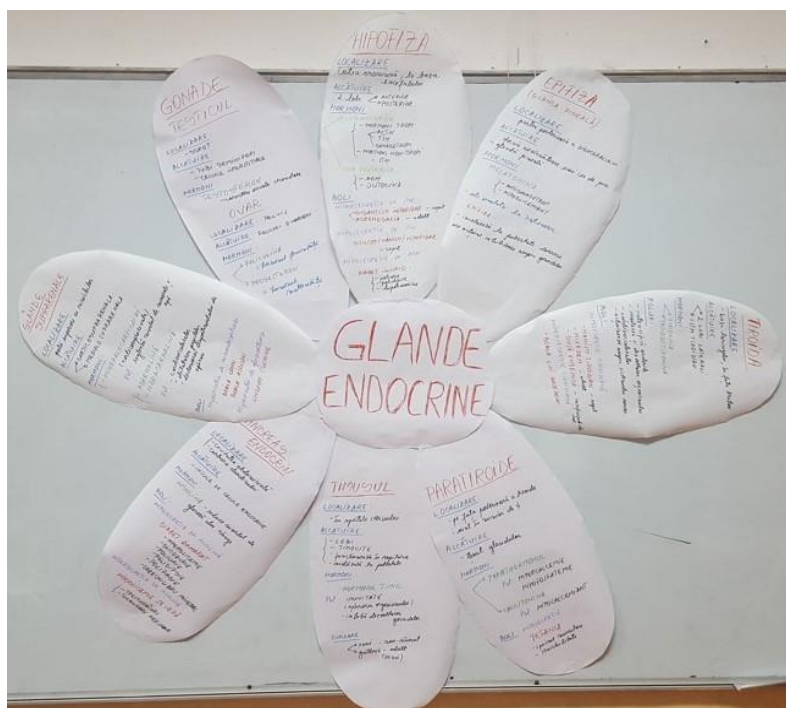
1. profesorul prezintă tema centrală ce va fi plasată în partea de mijloc a florii- titlul lecției;
2. elevii se gândesc la 8 idei principale ce au legătură cu tema centrală, idei ce se scriu pe cele 8 petale, în sensul acelor de ceasornic;
3. grupele de elevi stabilesc idei noi, conexiuni, pentru cele 8 teme care reprezintă fiecare câte o glandă importantă și le trec în floare;
4. se prezintă rezultatele de către un membru al echipei desemnat, se analizează și evaluează produsele realizate, se subliniază ideile noi.

Petalele de nufăr reprezintă foile de lucru pentru grupele de elevi.

La final, petalele sunt așezate pe tablă pentru a întregi floarea de nufăr.



Momente din timpul aplicării metodei



Prezentarea produsului final al elevilor- Floarea de lotus

Avantajele metodei "Floarea de lotus" în această lecție:

- învățare vizuală și structurată
- implicare active a elevilor
- dezvoltarea colaborării în echipă
- consolidarea noțiunilor într-un mod logic și creativ
- ușurința transformării produsului final într-un poster sau fișă de sinteză.

Metoda "Floarea de lotus" este practică, eficientă și versatilă, ideală pentru elevii care vor să învețe mai organizat și mai inteligent, fiind un instrument de învățare activă.

Prof. Covaci Ana

Școala Gimnazială nr. 1 Ruscova, jud. Maramureș

Education in the Digital Age: Challenges and Opportunities for Romanian Schools

In the 21st century, education is no longer confined to the four walls of a classroom. The digital revolution has dramatically reshaped how knowledge is accessed, shared, and applied. Romania, like many other countries, has faced both pressure and opportunity to transform its education system in response to technological change. While the pandemic acted as a catalyst for rapid adaptation, the deeper challenge lies in developing a long-term, inclusive vision for digital education.

1. A Turning Point: The Pandemic and the Acceleration of Digital Education

Before 2020, digital tools were only marginally integrated into the Romanian educational system. Most schools relied on traditional methods of teaching, with limited access to educational technology. However, the outbreak of COVID-19 forced the entire educational system into the digital realm, almost overnight.

For many schools, this transition was abrupt and uneven. Teachers had to quickly learn how to use platforms like Google Classroom, Zoom, and Microsoft Teams, often without adequate training or institutional support. A 2021 study by Save the Children Romania found that **over 32% of students lacked the equipment or internet connection needed for online learning**, with the numbers rising significantly in rural and disadvantaged communities.

Despite these difficulties, the crisis brought about some notable progress. Teachers developed new digital skills, and many schools began exploring innovative teaching methods. Online quizzes, interactive videos, collaborative platforms like Padlet or Kahoot!, and asynchronous learning became more common. The key lesson: Romanian education is capable of change—but that change must be better planned and supported.

2. Digital Inequality: A Systemic Educational Challenge

Perhaps the most alarming consequence of the digital shift is the deepening of educational inequality. While some students thrived in the online environment—especially

those with supportive families and access to technology—others were entirely excluded from the learning process.

Romania faces a **persistent digital divide**, with rural areas lagging far behind urban ones. In some communities, students were forced to attend online classes using a single smartphone shared among siblings, often in households where parents lacked basic digital literacy themselves. In these conditions, meaningful participation in education became nearly impossible.

Digital inequality is more than a technical issue—it reflects **broader socio-economic disparities**, and unless addressed systematically, it will continue to erode equal opportunities in education.

3. Redefining the Role of Teachers and Curriculum Reform

In the digital age, the role of the teacher is undergoing a fundamental shift. No longer the sole source of knowledge, teachers now act as facilitators, mentors, and digital guides. This requires not just technical skills, but also a rethinking of pedagogy itself.

Modern education emphasizes skills such as:

- **Critical thinking**
- **Digital literacy**
- **Collaboration**
- **Problem-solving**
- **Information evaluation**

Romania's current curriculum, still largely focused on memorization and standardization, does not yet fully support this shift. The SMART-Edu strategy, launched by the Ministry of Education in 2022, aims to modernize the national curriculum and promote the integration of digital tools across subjects. However, its implementation remains in early stages, and significant investment in **teacher training, infrastructure, and curriculum redesign** is still needed.

4. Opportunities Through Innovation and International Collaboration

Digitalization also opens up vast opportunities for education in Romania. Access to international MOOCs (Massive Open Online Courses), digital libraries, coding platforms, and AI-powered learning assistants means that Romanian students can connect with global resources like never before.

For instance:

- Students can participate in **online exchange programs** and competitions.

- Teachers can access **open educational resources (OER)** developed by leading universities and organizations.
- Rural schools can bring in **virtual guest lecturers** or conduct hybrid lessons with urban schools.

Additionally, Romania can benefit from EU-funded projects under programs like **Erasmus+**, **Horizon Europe**, or the **Recovery and Resilience Facility**, many of which support educational innovation and digital infrastructure.

5. What Must Happen Next?

If Romania is to truly modernize its educational system, several strategic actions are required:

- **Equity-focused investment:** Prioritize funding for disadvantaged schools, rural internet access, and free student devices.
- **Ongoing teacher development:** Continuous professional training in digital pedagogy, not just technical tools.
- **Curriculum reform:** Embed 21st-century competencies, digital citizenship, and interdisciplinary learning.
- **Monitoring and evaluation:** Regular assessment of digital initiatives to ensure quality and effectiveness.
- **Parental engagement:** Provide resources to help parents support their children in a digital learning environment.

Conclusion

Digital education is not a temporary response to a crisis—it is the future of learning. Romania stands at a crossroads: it can either embrace this transformation in a way that promotes inclusion and quality, or allow existing inequalities to deepen. While challenges remain—especially around access, training, and reform—the potential benefits are enormous. With strategic planning, commitment, and collaboration between educators, institutions, and policymakers, Romania can build an education system that is modern, resilient, and truly centered on the learner.

Bibliography

1. World Economic Forum (2020). *The Future of Jobs Report 2020*.
<https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020>
2. European Commission (2023). *Education and Training Monitor: Romania*.
<https://education.ec.europa.eu/document/education-and-training-monitor-2023-romania>
3. Save the Children Romania (2021). *Impactul pandemiei asupra educației copiilor*.
<https://www.salvaticopiii.ro>
4. UNESCO (2021). *Digital Learning and Transformation of Education*.
<https://en.unesco.org/themes/ict-education>
5. OECD (2021). *The State of School Education: One Year into the COVID Pandemic*.
<https://www.oecd.org/education/state-of-school-education-one-year-into-covid.htm>
6. Romanian Ministry of Education (2022). *Strategia privind digitalizarea educației din România 2021–2027 – SMART-Edu*.
https://www.edu.ro/SMART_Edu
7. European Schoolnet (2022). *The Digital Education Action Plan 2021–2027*.
<https://www.eun.org>

Prof. Crăciunoiu-Duță Claudiu Doru
Școala Gimnazială „Constantin Gheorghiu” Podari

Impactul activității fizice asupra capacității de concentrare la elevii de gimnaziu

În contextul actual, al unei societăți din ce în ce mai sedentare și digitalizate, copiii și adolescenții sunt tot mai puțin implicați în activități fizice regulate. Această schimbare de stil de viață, are implicații semnificative nu doar asupra sănătății fizice, ci și asupra dezvoltării cognitive și a performanțelor școlare. O preocupare majoră a pedagogiei moderne, o reprezintă identificarea metodelor care pot susține învățarea activă, iar printre acestea se remarcă rolul activității fizice în susținerea funcțiilor cognitive esențiale, precum atenția, concentrarea, memoria și autoreglarea.

➤ **Concepte-cheie**

Activitatea fizică-Organizația Mondială a Sănătății (OMS) definește activitatea fizică drept „orice mișcare corporală produsă de mușchii scheletici care necesită consum de energie”. În mediul școlar, aceasta include nu doar orele de educație fizică, ci și jocurile motrice, pauzele active, sporturile extracurriculare sau exercițiile fizice integrate în orele teoretice.

Concentrarea-reprezintă capacitatea individului de a-și menține atenția focalizată asupra unui stimul, sarcini sau activități, pe o durată de timp suficientă pentru a finaliza cu succes procesul de învățare sau de rezolvare a problemelor. În psihologia educațională, aceasta este considerată o funcție executivă fundamentală, care susține procesul de acumulare și prelucrare a informației (Zimmerman & Schunk, 2011).

Fundamente neuropsihologice ale relației dintre mișcare și atenție

Numeroase studii în domeniul neuroștiințelor susțin ideea că activitatea fizică stimulează direct funcțiile executive ale creierului, mai ales prin:

- creșterea fluxului sanguin cerebral;
- stimularea secreției de neurotransmițători precum dopamina, serotonina și noradrenalina;
- neurogeneză și plasticitate cerebrală sporită (Ratey, 2008).

Aceste modificări biochimice favorizează starea de vigilență, îmbunătățesc timpul de reacție și capacitatea de procesare cognitivă, având un impact pozitiv asupra concentrării și învățării, în special la copii în perioada școlară.

Argumente din domeniul educației și psihologiei dezvoltării

Conform teoriei dezvoltării cognitive a lui Jean Piaget, perioada gimnaziului (aproximativ 11–14 ani) este marcată de tranziția către gândirea abstractă și logică. În această etapă, copiii dezvoltă capacitatea de a formula ipoteze, de a rezolva probleme complexe și de a face raționamente deductive. Toate aceste procese implică o bună capacitate de concentrare și control cognitiv, ceea ce evidențiază necesitatea unor strategii educaționale care să le susțină. Activitatea fizică, prin caracterul său ritmic, repetitiv și structurat, stimulează autocontrolul, orientarea atenției și perseverența în sarcină. În plus, exercițiile fizice contribuie la reglarea emoțională, reducerea stresului și anxietății – factori care interferează adesea cu capacitatea de concentrare a elevilor.

Argumente și dovezi empirice privind impactul activității fizice asupra concentrării

Studii experimentale și meta-analize confirmă faptul că participarea la activități fizice regulate, determină îmbunătățiri ale performanței academice și ale atenției la copii și adolescenți, prin cercetările expuse mai jos.

Îmbunătățirea funcțiilor executive și a atenției–numeroase cercetări demonstrează că exercițiile fizice regulate, susțin dezvoltarea funcțiilor executive ale creierului, în special atenția selectivă, atenția susținută și controlul inhibiției.

Donnelly et al. (2016) – meta-analiză amplă: activitatea fizică moderată sau viguroasă influențează pozitiv funcțiile cognitive la copiii de 5–13 ani. Exercițiile zilnice, chiar și scurte (20–30 min), pot îmbunătăți semnificativ atenția la sarcină și performanța academică, în special la copiii cu un stil de viață sedentar sau cu dificultăți de concentrare.

Hillman, Castelli & Buck (2005) au investigat legătura dintre activitatea fizică, aptitudinea fizică și funcțiile cognitive la copii. Studiul lor a subliniat că un nivel crescut de activitate fizică și o bună condiție fizică, sunt corelate pozitiv cu performanțele cognitive, în special cu abilități precum atenția, memoria de lucru și funcțiile executive. Autorii au argumentat că exercițiile fizice regulate, contribuie nu doar la sănătatea fizică, ci și la dezvoltarea creierului și la îmbunătățirea proceselor cognitive esențiale pentru învățare și performanțe școlare. Această cercetare evidențiază importanța includerii activității fizice în programele educaționale pentru a sprijini dezvoltarea intelectuală și sănătatea mentală a copiilor. Astfel, copiii care participă la programe regulate de activitate

fizică au prezentat scoruri mai mari la teste de atenție și reacție, comparativ cu cei sedentari. Scanările EEG (electroencefalografie, au arătat activitate crescută în cortexul prefrontal – zona responsabilă cu reglarea atenției. În activitatea fizică și performanța școlară, s-a observat că elevii care sunt activi fizic în mod constant, au rezultate mai bune la școală, iar capacitatea lor de a rămâne concentrați în timpul orelor este superioară.

Coe et al. (2006) – studiu cu elevi de gimnaziu: elevii care au participat la sesiuni regulate de educație fizică, au avut performanțe semnificativ mai bune la testele de matematică și citire. Activitatea fizică zilnică a fost asociată cu o creștere a vigilenței și a capacității de concentrare pe termen mediu.

Trudeau & Shephard (2008) au analizat relația dintre activitatea fizică și performanțele academice ale copiilor și adolescenților. Studiul susține că activitatea fizică regulată, nu numai că îmbunătățește sănătatea fizică, dar are și efecte pozitive asupra funcțiilor cognitive și, implicit, asupra rezultatelor școlare, astfel, timpul acordat activităților fizice nu compromite progresul școlar, dimpotrivă, programele de educație fizică bine structurate pot contribui la o concentrare mai eficientă și la un climat de învățare mai bun. Astfel, studiul recomandă integrarea activității fizice în curriculum-ul școlar, ca o strategie eficientă pentru susținerea dezvoltării cognitive și academice a elevilor.

Activitatea fizică și elevii cu dificultăți de concentrare-Exercițiile fizice regulate pot funcționa ca o intervenție non-medicamentoasă în cazul elevilor cu dificultăți de atenție (inclusiv ADHD).

Pontifex et al. (2013) a investigat impactul unui exercițiu fizic acut asupra performanței cognitive și comportamentale la copii cu și fără ADHD, iar după doar 20 de minute de exercițiu aerob, elevii au prezentat îmbunătățiri semnificative ale atenției și capacității de autoreglare comportamentală. După exercițiul fizic, atât copiii cu ADHD, cât și cei fără, au prezentat îmbunătățiri semnificative în: acuratețea răspunsurilor în sarcini de control a atenției, procesarea stimulilor rapizi și eficienți, controlul inhibitiv (capacitatea de a ignora distragerile și de a regla comportamentele impulsive), performanța academică în citire și matematică. Copiii cu ADHD au demonstrat, de asemenea, o îmbunătățire selectivă a proceselor de reglare, cum ar fi reducerea erorilor și o reacție mai lentă după greșeli, indicând un mai bun autocontrol.

Best (2010) a analizat legătura dintre activitatea fizică și dezvoltarea funcțiilor executive la copii. Studiul evidențiază că exercițiile fizice regulate, în special cele aerobice, contribuie la îmbunătățirea funcțiilor cognitive superioare, cum ar fi planificarea, controlul

atenției, flexibilitatea mentală și autoreglarea comportamentală, iar activitatea fizică acută, precum și programele pe termen lung, sunt asociate cu creșterea flexibilității cognitive și a atenției susținute, în special la copiii de vârstă școlară (6–14 ani). Activitatea fizică integrată în orele de curs-Includerea unor elemente de mișcare în activitățile didactice, ajută elevii să-și mențină atenția și reduce comportamentele disruptive.

Howie & Pate (2012) –autorii analizează evoluția cercetărilor în domeniu și impactul scăderii oportunităților de activitate fizică în școli asupra realizărilor academice. Pauzele active de 5–10 minute în timpul lecțiilor (ex. exerciții de stretching sau jocuri motrice scurte) au crescut nivelul de atenție la sarcină și au scăzut agitația în rândul elevilor de gimnaziu, astfel, integrarea activității fizice în curriculum-ul școlar ar putea fi o strategie eficientă pentru sprijinirea dezvoltării cognitive și academice a elevilor..

Mahar et al. (2006) – programul „Energizers”: după implementarea unor activități fizice scurte în timpul orelor de curs, numărul elevilor care rămâneau concentrați pe sarcină a crescut cu până la 20%. Impactul a fost mai vizibil în clasele primare și gimnaziale.

Sprijin din partea neuroștiinței-Cercetările imagistice (fMRI și EEG) arată că exercițiul fizic stimulează regiunile cerebrale implicate în concentrare și procesare cognitivă.

În România, cercetările realizate de **Budescu (2011)** și **Dragnea & Teodorescu (2002)** subliniază importanța educației fizice în dezvoltarea globală a personalității elevilor, accentuând dimensiunea cognitivă și motivațională.

Importanța în contextul învățământului gimnazial-Elevii de gimnaziu, se află într-o perioadă esențială de formare intelectuală, caracterizată prin schimbări hormonale, emoționale și sociale. În acest context, concentrarea este adesea afectată de stimuli externi (tehnologie, rețele sociale, stres școlar), ceea ce face ca activitatea fizică să devină o „ancoră” benefică pentru stabilizarea atenției. Integrarea mișcării în rutina școlară, fie sub forma unor exerciții de încălzire înainte de lecții, fie ca activitate extrașcolară (dans, sporturi de echipă), poate reprezenta o soluție naturală și eficientă pentru îmbunătățirea capacității de concentrare, fără intervenții farmacologice sau remedii artificiale.

Concluzii

Activitatea fizică nu este doar un mijloc de menținere a sănătății fizice, ci și un factor decisiv în optimizarea performanței cognitive. Argumentele din neuroștiințe, psihologie și pedagogie, converg spre concluzia că mișcarea este fundamentală pentru dezvoltarea atenției și a capacității de concentrare, mai ales în etapa gimnaziului. Este esențial ca

educația fizică să nu fie percepută ca o disciplină secundară, ci ca un pilon al educației integrative, în care corpul și mintea sunt antrenate împreună. Sprijinirea programelor care promovează activitatea fizică în școli trebuie să devină o prioritate în politicile educaționale și de sănătate publică.

Bibliografie

1. Donnelly, J. E., et al. (2016). "Physical Activity and Academic Achievement in Children: A Meta-Analysis." *Medicine & Science in Sports & Exercise*;
2. Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*. Routledge;
3. Budescu, E. (2011). *Psihologia educației fizice și sportului*. Editura Polirom;
4. Cârstea, G. (2000) – *Teoria și metodică educației fizice și sportului*. Editura AN-DA, București.

Prof. Crăciunoiu-Duță Liana-Mădălina-Adriana
Școala Gimnazială „Traian” Craiova

Importanța disciplinei educație fizică și sport în dezvoltarea elevilor și impactul acesteia asupra performanței școlare

Educația fizică și sportul școlar au o contribuție esențială în dezvoltarea armonioasă a copiilor și adolescenților. Prin participarea activă la activități sportive, elevii își dezvoltă nu doar capacitățile fizice, ci și pe cele cognitive, emoționale și sociale, întrucât sportul favorizează formarea unui stil de viață sănătos, îmbunătățește performanțele școlare, reduce comportamentele de risc și încurajează cooperarea. Articolul de față subliniază importanța integrării eficiente a sportului în sistemul educațional și oferă perspective privind beneficiile sale multiple.

Într-o societate în care stilul de viață sedentar, tehnologia și stresul cotidian devin predominante încă din copilărie, rolul educației fizice și al sportului școlar, devine din ce în ce mai important. Educația fizică nu mai este privită doar ca o disciplină complementară, ci ca un pilon al dezvoltării personale, contribuind atât la sănătatea fizică, cât și la echilibrul psihic al elevului.

În România, educația fizică este inclusă în planurile-cadru pentru învățământul primar, gimnazial și liceal. Cu toate acestea, realitatea din teren arată că această disciplină este adesea subestimată sau neglijată, însă în contextul unei educații moderne, bazată pe formarea de competențe, sportul trebuie valorificat ca un instrument educațional complex și eficient.

➤ **Beneficiile educației fizice asupra elevilor**

✓ **Dezvoltarea fizică**

Participarea activă la orele de educație fizică și sport, contribuie la dezvoltarea armonioasă a corpului, la întărirea sistemului imunitar și la îmbunătățirea rezistenței fizice. În copilărie și adolescență, exercițiile fizice au un rol crucial în dezvoltarea oaselor, mușchilor și a aparatului cardiovascular. Conform Organizației Mondiale a Sănătății, copiii și adolescenții ar trebui să facă cel puțin 60 de minute de activitate fizică moderată până la intensă în fiecare zi. Acest minim, este adesea atins doar printr-un program coerent de educație fizică și sport, completat de activități extrașcolare.

✓ **Sănătatea mintală și echilibrul emoțional**

Sportul are un impact pozitiv dovedit asupra sănătății psihice. Prin eliberarea de endorfine, activitatea fizică reduce stresul, anxietatea și riscul de depresie. Elevii care practică sport în mod constant au o stimă de sine mai ridicată, o percepție pozitivă asupra propriei imagini corporale și o mai bună stabilitate emoțională. De asemenea, sportul oferă elevilor un cadru de manifestare a emoțiilor într-un mod controlat. Prin efort fizic și competiție constructivă, aceștia învață să își gestioneze frustrările, să își controleze impulsurile și să reacționeze pozitiv la provocări.

✓ **Dezvoltarea competențelor sociale**

Educația fizică stimulează cooperarea, comunicarea și respectul reciproc. În cadrul jocurilor și activităților de echipă, elevii învață să colaboreze, să respecte regulile și să accepte diferențele dintre colegi. Competițiile sportive cultivă spiritul de fair-play, toleranța, responsabilitatea și capacitatea de a lucra în grup. Aceste competențe sociale sunt esențiale pentru adaptarea la cerințele vieții de adult și pot influența inclusiv succesul în carieră și în relațiile interpersonale.

✓ **Impactul sportului asupra performanței școlare**

Un aspect tot mai studiat în ultimele decenii este influența activității fizice asupra rezultatelor academice. Studiile arată că sportul are un efect pozitiv direct și indirect asupra capacității de învățare. Legătura dintre activitatea fizică și performanța academică a devenit, în ultimii ani, un subiect tot mai analizat în cercetările din domeniul educației. Contrar percepției că sportul „fură” timp de la învățat, dovezile arată că mișcarea regulată, are un efect pozitiv asupra rezultatelor școlare. Sportul nu contribuie doar la sănătatea fizică, ci influențează în mod direct și funcționarea creierului, comportamentul elevului și motivația pentru învățare.

✓ **Îmbunătățirea funcțiilor cognitive**

Activitatea fizică îmbunătățește fluxul și circulația sanguină la nivel cerebral, ceea ce determină o oxigenare mai eficientă a neuronilor și implicit, o funcționare mai eficientă a creierului. Acest proces are efecte benefice asupra funcțiilor cognitive superioare și se traduce printr-o creștere a capacității de concentrare, de memorare, de gândire logică și de atenție. Studiile neuroștiințifice arată că mișcarea fizică, favorizează neurogeneza (formarea de noi celule nervoase) și plasticitatea sinaptică, procese fundamentale în învățare. În special exercițiile aerobice (alergare, ciclism, înot) sunt asociate cu

îmbunătățirea funcțiilor executive, esențiale pentru planificare, autoreglare și luarea deciziilor — abilități-cheie în parcursul școlar. Astfel că, elevii care participă regulat la activități sportive demonstrează o mai mare eficiență în efectuarea sarcinilor academice complexe, precum rezolvarea de probleme matematice sau învățarea unor concepte noi în științe sau limbi străine.

✓ **Creșterea motivației și a încrederii în sine**

Elevii care practică sport în mod constant își dezvoltă un simț al responsabilității și perseverenței, ceea ce influențează pozitiv atitudinea față de școală. Participarea la activități sportive contribuie la consolidarea stimei de sine și a încrederii în propriile capacități. Aceste trăsături se reflectă în modul în care elevul abordează sarcinile academice, fiind mai motivat să învețe și să își îmbunătățească performanțele. Sportul în echipă, în special, dezvoltă sentimentul de apartenență și susține implicarea școlară. Copiii care se simt sprijiniți și valorizați în cadrul unui grup sportiv, sunt mai predispuși să adopte comportamente pozitive și să se implice activ în procesul educațional.

✓ **Gestionarea mai eficientă a timpului, a stresului și a oboselii psihice**

Stresul, anxietatea și oboseala mentală, sunt factori frecvent întâlniți în rândul elevilor, mai ales în contextul competiției școlare și al presiunii academice. Sportul oferă o cale naturală de eliberare a tensiunilor acumulate, prin faptul că mișcarea stimulează secreția de endorfine și serotonină, neurotransmițători care induc o stare de bine și echilibru emoțional. De asemenea, sportul dezvoltă autodisciplina și capacitatea de organizare, elevii sportivi fiind mai obișnuiți cu programul fix, cu obiectivele și termenele-limită, ceea ce îi ajută și în plan academic. În plus, mișcarea contribuie la reducerea tensiunii acumulate, ceea ce îi face pe elevi mai receptivi în timpul orelor. Așadar, elevii care practică sport, au în general, o atitudine mai pozitivă față de școală, absentează mai puțin și manifestă o motivație intrinsecă mai puternică. Deopotrivă, elevii activi fizic, sunt mai relaxați, mai pozitivi și mai rezistenți la efort intelectual prelungit și prin urmare, aceștia reușesc să se concentreze mai bine la ore și să abordeze sarcinile școlare cu mai mult calm și claritate mentală.

✓ **Corelații între activitatea fizică și rezultatele academice**

Numeroase cercetări internațional, confirmă existența unei relații pozitive între activitatea fizică și performanța școlară. Un raport realizat de World Health Organization (2023), arată că există o corelație pozitivă între nivelul activității fizice și notele obținute la materiile teoretice. În Uniunea Europeană, studiile desfășurate de Comisia Europeană au evidențiat că sportul contribuie nu doar la reducerea absenteismului și a abandonului școlar, ci și la

creșterea implicării în procesul educațional. Participarea la activități sportive extrașcolare este asociată cu o mai mare stabilitate școlară și progres academic. De asemenea, elevii care participă la activități sportive extrașcolare tind să obțină scoruri mai bune la examenele standardizate și să aibă o mai mare perseverență în procesul de învățare.

✓ **Formarea abilităților transversale necesare în învățare**

Sportul dezvoltă o serie de competențe transversale esențiale în procesul educațional: autodisciplina, gestionarea timpului, perseverența, capacitatea de a lucra în echipă și de a respecta reguli. Aceste abilități influențează în mod direct modul în care elevii își structurează învățarea și relaționează cu ceilalți în context școlar. De exemplu, un elev care este obișnuit să se antreneze constant pentru un concurs sportiv, va ști să aplice același tip de efort și în pregătirea pentru un examen academic. Acest transfer de atitudine între domeniul sportiv și cel intelectual este susținut de numeroși pedagogi și psihologi educaționali.

✓ **Sportul școlar, formă de educație non-formală**

Activitățile sportive extrașcolare, organizate în cluburi sportive școlare, în palate și cluburi ale copiilor, în asociații sau competiții locale, reprezintă o formă eficientă de educație non-formală. Acestea contribuie la dezvoltarea abilităților de leadership, responsabilitate și perseverență, oferind în același timp un cadru sigur și structurat pentru socializare. Participarea la competiții stimulează dorința de autodepășire, încrederea în sine și formarea caracterului. De asemenea, sportul poate avea un rol integrator pentru copiii din medii defavorizate, oferindu-le oportunități egale de afirmare și dezvoltare.

✓ **Rolul profesorului de educație fizică**

Profesorul de educație fizică are o misiune complexă: formarea fizică a elevilor, dar și modelarea comportamentului și atitudinii față de mișcare, sănătate și valori sociale. Prin modul în care își desfășoară activitatea, acesta poate deveni un model de conduită și echilibru pentru elevi. Un profesor motivat și implicat, poate transforma ora de educație fizică într-un spațiu atractiv, dinamic și formativ. El are responsabilitatea de a adapta conținuturile la particularitățile fiecărui elev, de a stimula participarea activă și de a crea un climat pozitiv.

✓ **Provocări și perspective**

Educația fizică și sportul în școlile românești, se confruntă cu dificultăți majore: lipsa infrastructurii sportive adecvate, numărul redus de ore în planurile de învățământ, subfinanțarea, precum și percepția redusă asupra importanței sale. În unele unități, orele de

sport sunt înlocuite cu alte activități sau considerate opționale, ceea ce afectează dezvoltarea completă a elevilor. Pentru depășirea acestor probleme, este nevoie de o abordare integrată: investiții în infrastructura sportivă, formarea continuă a cadrelor didactice, implicarea părinților și susținerea unor politici educaționale care să recunoască rolul esențial al educației fizice.

✓ **Concluzii**

Educația fizică și sportul școlar contribuie în mod semnificativ la dezvoltarea fizică, intelectuală și emoțională a elevilor. Prin intermediul mișcării, copiii își dezvoltă nu doar corpul, ci și mintea și caracterul. Impactul pozitiv asupra performanței școlare, a sănătății psihice și a integrării sociale face din sport un aliat indispensabil al educației moderne. Este esențial ca școala să acorde importanța cuvenită acestei discipline, să o trateze cu responsabilitate și să creeze condițiile necesare pentru o educație fizică de calitate. Doar astfel putem forma generații de tineri sănătoși, echilibrați și pregătiți pentru provocările vieții.

Bibliografie:

1. Dragnea, M. (2002). *Teoria educației fizice și sportului*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
2. Epuran, M. (2005). *Psihologia educației fizice și sportului*. București: Editura FEST;
3. Ministerul Educației. (2023). *Curriculum național – Educație fizică și sport*;
4. European Commission. (2022). *Study on the contribution of sport to education and training of young people in the EU*.

Prof. Dănăilă Anca-Mădălina

Liceul Tehnologic „Tudor Vladimirescu” din Comuna Tudor Vladimirescu, jud. Galați

Fundația cunoașterii: de la A la Z cu același ghid

Limba și literatura română este o materie complexă, construită strat cu strat. Nu se învață în salturi, ci prin acumulare graduală de cunoștințe. Un profesor care rămâne alături de elevi pe parcursul mai multor ani are ocazia unică de a construi această fundație de la zero. El știe exact ce a predat în anul precedent, care sunt punctele forte și punctele slabe ale fiecărui elev și unde sunt lacunele care trebuie remediate.

De exemplu, dacă un elev a avut dificultăți cu noțiunile de morfologie în clasa a V-a, profesorul care îl însoțește până în clasa a VIII-a poate reveni constant asupra acestor concepte, integrându-le în contextul unor subiecte mai avansate, cum ar fi sintaxa. Acest proces de consolidare și recapitulare constantă este esențial pentru a asimila noțiuni precum diateza verbului sau tipurile de subordonate, care sunt adesea confuze pentru elevi. În schimb, un profesor nou ar trebui să reia materia de la zero, fără a avea o imagine clară asupra evoluției elevilor.

Încrederea, o resursă neprețuită

Relația dintre profesor și elev este una bazată pe încredere. Un profesor care este alături de elevi pe termen lung ajunge să le cunoască nu doar nivelul de cunoștințe, ci și personalitatea, temerile și aspirațiile. Această familiaritate creează un mediu sigur și propice învățării. Elevii se simt confortabil să pună întrebări, să recunoască atunci când nu înțeleg ceva și să se implice mai mult în discuții.

Un profesor de română care cunoaște elevul de mai mulți ani poate încuraja timidul să participe la dezbateri și poate descoperi potențialul creativ al celui care pare dezinteresat. Mai mult, el poate oferi un feedback personalizat și constructiv, care nu se limitează doar la o notă, ci include sfaturi practice pentru a îmbunătăți anumite aspecte. Această conexiune umană și emoțională este adesea mai importantă decât orice metodă de predare.

Coerență în predare și evaluare

Fiecare profesor are un stil unic de predare și de evaluare. Schimbarea frecventă a profesorului la clasă poate crea confuzie și frustrare pentru elevi. Aceștia trebuie să se

adapteze din nou la o nouă abordare, la alte cerințe și la un alt sistem de notare. Această adaptare constantă poate consuma energie prețioasă și poate afecta performanța școlară.

Continuitatea profesorului asigură o coerență a curriculumului. Elevii știu la ce să se aștepte, știu ce fel de exerciții vor face, ce subiecte de compunere vor primi și care sunt criteriile de evaluare. Această predictibilitate le oferă siguranță și le permite să se concentreze pe asimilarea materiei, nu pe descifrarea cerințelor.

În concluzie, un profesor care rămâne alături de elevi de-a lungul anilor de școală este mai mult decât un simplu cadru didactic. El devine un mentor, un ghid și o sursă de inspirație. Continuitatea profesorului la limba și literatura română asigură o fundație solidă de cunoaștere, o relație de încredere și o coerență în procesul de învățare, elemente esențiale pentru a-i pregăti pe elevi nu doar pentru examene, ci pentru viață. Este o investiție pe termen lung în educația și viitorul lor.

Prof. Demetrescu Dana
Liceul Teoretic Sebiș, jud. Arad

Învățarea limbilor moderne, L1 și L2, metode tradiționale și metode moderne

În ziua de azi, învățarea unei limbi străine se realizează în mod diferit față de trecutul nu foarte îndepărtat. Metodele s-au schimbat, iar tehnologia are un rol important în felul în care putem învăța mai ușor, mai rapid și mai interesant.

Metodele tradiționale se bazau mai mult pe reguli gramaticale, pe traduceri și pe memorarea cuvintelor. Lecțiile erau de obicei foarte „serioase”, profesorul vorbea mult, iar elevii scriau, ascultau și învățau. Se folosea tabla, caietul și manualul, iar accentul era pus pe corectitudine – să știi bine regulile și să nu greșești. Multe abordări din trecut se bazau pe ideea că întâi trebuie să știi bine gramatica unei limbi, abia apoi să o vorbești. Dar această metodă era adesea plictisitoare și nu îi ajuta pe elevi să se simtă încrezători când trebuia să vorbească.

Metodele moderne pun accent pe comunicare, adică pe ideea de a folosi limba în viața reală, nu doar în exerciții. Acum, profesorii încearcă să creeze lecții interactive, cu jocuri, discuții, proiecte și activități care imită situații din viața de zi cu zi: cum să comanzi la restaurant, cum să te prezinți sau cum să ceri indicații.

Greșelile nu mai sunt văzute ca un lucru rău, ci ca parte firească a învățării. Profesorul nu mai este „șeful clasei”, ci mai mult un ghid care te ajută să descoperi singur cum să înveți mai bine.

În plus, acum avem aplicații pe telefon, platforme online, videoclipuri, podcasturi sau chiar inteligență artificială care ne pot ajuta să exersăm limba oriunde, oricând, nu doar la școală.

Care metodă este mai bună?

Adevărul este că ambele metode au părțile lor bune. Este important să înțelegem cum funcționează o limbă (adică gramatica și vocabularul), dar și să o folosim într-un mod

activ, natural. Așadar, cel mai bine este să combinăm cele două stiluri: puțină disciplină și reguli, dar și multă comunicare, jocuri, creativitate și încredere în sine.

Bibliografie:

- Jeremy Harmer – The Practice of English Language Teaching
- Diane Larsen-Freeman – Techniques and Principles in Language Teaching
- Jack C. Richards & Theodore S. Rodgers – Approaches and Methods in Language Teaching
- Consiliul Europei – Ghid pentru dezvoltarea competențelor lingvistice și culturale

Prof. Tarabuzan Elena-Odette
Colegiul Economic Administrativ, Iași

Educația pozitivă în predarea și învățarea limbilor străine

Introducere

Deși educația pozitivă este recunoscută în comunitatea științifică internațională drept un cadru progresist de aplicare a principiilor psihologiei pozitive în școală, conceptul este prea puțin cunoscut și mai ales utilizat în practica profesională de către cadrele didactice, inclusiv de către profesorii de limbi străine. Așa cum am menționat anterior, educația pozitivă își are originea în psihologia pozitivă, fundamentată de vocile influente ale unor psihologi precum Martin Seligman (2011) și Mihaly Csikszentmihalyi (2016), și promovează învățarea centrată pe punctele forte ale elevului și starea de bine, încurajând exprimarea (chiar și neconvențională) a recunoștinței, curiozității și empatiei. Într-un anumit sens, educația pozitivă se adaugă abordărilor non-tradiționale care încearcă să decentreze demersurile pedagogice de pe achiziția de cunoștințe, atrăgând atenția asupra dimensiunii psiho-emoționale și sociale a învățării în școală. În mod evident, chiar și pentru un analist naiv, achizițiile specifice procesului de învățare a unei limbi străine trec dincolo de dimensiunea cognitivă, vizând beneficii psihologice și sociale de natură să încurajeze efortul de pregătire susținut. Motivația pentru învățarea unei limbi străine, angajarea în sarcină și reziliența pe termen lung constituie beneficii ale aplicării educației pozitive în activitățile educaționale pentru elevi (Esmaeilee et al., 2025), în timp de eficacitatea în predare pare să reprezinte câștigul cel mai important al profesorilor care implementează principiile specifice (Qin et al., 2024). Cadrul general care ilustrează ancorele educației pozitive este reprezentat, fără îndoială, de modelul PERMA (Seligman, 2011), care are ca elemente centrale emoțiile pozitive, angajamentul, relațiile interpersonale, sensul și realizarea obiectivelor. Fiecare componentă a modelului poate fi integrată în activitățile educaționale din clasa de elevi, cu efecte pozitive asupra rezultatelor învățării, dar mai ales asupra stării de bine și asupra sănătății mintale a actorilor educaționali. În procesul de învățare a unei limbi străine, elevii se confruntă adesea cu anxietatea în fața necunoscutului, frica de eroare sau de eșec, încredere scăzută în sine etc., iar intervențiile specifice educației pozitive pot reprezenta un puternic antidot pentru toate acestea. Acest studiu de specialitate

propune o sinteză a principiilor educației pozitive, aplicate în predarea și învățarea limbilor străine.

Rolul emoțiilor și al motivației în învățarea unei limbi străine

Învățarea unei limbi străine este profund influențată de factori personali și emoționali, având în vedere faptul că experiențele educaționale se plasează uneori în afara ariei de confort personal, solicită emoțional prin contactul cu o serie de contexte culturale nefamiliare și pot determina reacții de retragere, determinate de frica de eșec. Procesul de învățare a unei limbi străine la orice vârstă, în particular la vârsta școlară, se asociază cu determinanți complecși cum sunt anxietatea, autoeficacitatea scăzută sau motivația fluctuantă (Esmaeilee et al., 2025). Educația pozitivă propune ca soluție pentru reducerea efectelor negative ale acestor factori promovarea reglării emoționale, auto-conștientizarea și optimismul: încurajarea emoțiilor pozitive poate conduce la motivație intrinsecă în învățare și acceptarea riscului de a greși, care sunt esențiale în orice proces de formare, dar poate mai relevante pentru dezvoltarea competențelor de comunicare într-o limbă străină. Un exemplu simplu este feedbackul pozitiv asociat mai întotdeauna efortului depus de elevi în procesul de învățare, în detrimentul celui care însoțește performanța școlară excepțională sau “perfectiunea” în rezolvarea unei sarcini. Susținerea motivației intrinseci pentru învățarea unei limbi străine este facilitată de intervențiile din sfera educației pozitive, precum stabilirea clară a unor obiective realizabile, perspectiva optimistă asupra oricărui progres, care dau sens experiențelor de învățare, susținând pe termen lung și formarea unor trăsături de caracter relevante pentru viața de dincolo de zidurile școlii, de pildă consecvența și perseverența.

Intervenții din sfera educației pozitive

Unul dintre principiile centrale ale educației pozitive se referă la identificarea și dezvoltarea calităților fiecărui elev, fie că este vorba despre perseverență, curiozitate, umor, inteligență emoțională sau socială, și fundamentarea demersurilor pedagogice pe intervenții individualizate care să aducă în prim plan tocmai aceste puncte tari. La nivel practic, profesorii de limbi străine pot interveni prin a stimula autocunoașterea propriilor calități la fiecare elev și creând oportunități de învățare în care acestea să fie puse în valoare. De exemplu, un elev care are abilități sociale evidente poate învăța mai ușor într-un grup, în timp ce un elev curios poate fi îndrumat mai ales către cunoașterea contextelor culturale specifice comunicării într-o limbă străină. Aceste abordări educaționale, aparent banale,

transformă dinamica relațiilor pedagogice din clasa de elevi, îndepărtând profesorul de rolul de „corector” și elevul de fuga se eșec. În timp, strategiile educaționale pozitive conduc la sentimentul de competență și autonomie în propriul proces de învățare, care sunt elemente cheie ale autodeterminării (Ryan & Deci, 2000). Studiul cvasi-experimental al lui Esmaeilee și al colaboratorilor săi (2025) include o prezentare succintă, dar inspirațională, a unor tehnici de educație pozitivă în contextul învățării unei limbi străine, în strânsă legătură cu fiecare componentă a modelului PERMA. Astfel, pentru stimularea emoțiilor pozitive, cercetătorii recomandă așa numitele jurnale ale recunoștinței pentru a nota periodic reflecții asupra aspectelor pozitive din procesul de învățare, în timp ce pentru stimularea angajamentului recomandă abordările gamificate și sarcinile de tip rezolvare de probleme. Pentru îmbunătățirea relațiilor interpersonale, sunt amintite exercițiile din sfera dinamicii de grup, în timp ce interacțiunile cu vorbitori nativi ai unei limbi străine și jocurile de rol sunt asociate identificării sensului în procesul de învățare. În sfârșit, jurnalele de progres, inter-evaluarea colegială periodică și celebrarea autentică a succesului prin feedback individual și de grup sunt recomandate pentru întărirea sentimentului de realizare.

Provocări și bariere în educația pozitivă

Integrarea principiilor și practicilor de educație pozitivă în predarea și învățarea limbilor străine are fără îndoială numeroase beneficii, fără a fi însă lipsită de riscuri și limitări. Cea mai marea provocare poate fi considerată lipsa formării profesorilor în spiritul educației pozitive, însă nu este de neglijat nici rigiditatea cadrelor curriculare, atât pe dimensiunea conținuturilor, cât și a evaluării. Se cuvine să menționăm diferențele culturale care pot fi adevărate bariere în aplicarea tehnicilor de educație pozitivă: exprimarea emoțiilor, feedbackul individual pozitiv sau încurajarea pot părea exagerate în anumite contexte culturale. În ciuda susținerii științifice consistente a principiilor educației pozitive în ultimele decenii, pe baza a numeroase studii empirice în școli și clase, există riscul simplificării excesive sau bagatelizării intervențiilor, prin concentrarea excesivă asupra stării de bine și ignorarea unor factori sistemice care pot afecta mediul și procesul de învățare. Educația pozitivă presupune un echilibru fin, uneori greu de asigurat, între rigoare în predare și învățare și stare de bine.

Programele de formare inițială și continuă pentru profesori ar trebui să integreze principiile educației pozitive, dar și să-i familiarizeze pe profesori cu tehnici adecvate de aplicare. În plus, școlile ar trebui să promoveze care inovative de transformare holistică,

în sensul valorizării stării de bine în rândul tuturor actorilor educaționali, în paralel cu recompensarea directă sau simbolică a performanțelor școlare sau profesionale înalte.

Concluzii

Educația pozitivă este o promisiune de transformare a experiențelor de învățare, în general, și a celor de învățare a unei limbi străine, în special, în contexte de stimulare a sentimentului de autoeficacitate la elevi și profesori. Integrarea principiilor specifice în lecțiile de limbi străine conduce nu doar la îmbunătățirea competențelor lingvistice, vizate în mod explicit, ci și la conturarea unui profil de elev încrezător în sine, motivat și autonom, absolut esențial în contextul mai larg al formării pentru viață, într-o lume marcată de evoluții tehnologice fără precedent și de globalizare ireversibilă. Fără a fi un scop în sine în context educațional, starea de bine asigură fundalul necesar pentru învățare și formare de calitate, în particular în cazul limbilor străine.

Bibliografie

- Csikszentmihályi, M. (2016). *Flow and the foundations of positive psychology: The collected works of Mihaly Csikszentmihalyi*. Dordrecht: Springer.
- Esmaeilee, S., Mahdavi-Zafarghandi, A., Khalili Sabet, M. & Hassaskhah, J. (2025). Positive psychology interventions and L2 speaking: a PERMA-based study on IELTS proficiency. *Langage Testing in Asia*, 15, 41 (2025). <https://doi.org/10.1186/s40468-025-00378-5>.
- Oladrostam, E., Rahmati, T. & Nushi, M. Integrating positive psychology into an English as a foreign language teacher education program. *Asian Journal of Second Foreign Language Education* 9, 4 (2024). <https://doi.org/10.1186/s40862-023-00226-0>.
- Qin, F. Zhao, L., Li, W., Yang, J. & Li, Y. (2024). Foreign language teachers' PERMA well-being and life satisfaction: Mediating role of teaching effectiveness. *Acta Psychologica*, Volume 250, 104532, <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104532>.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York: Free Press.

Prof. înv. preșc. Gavriloe Marinela

Școala Gimnazială „Ieremia Irimescu” Brusturi, Neamț

Familia, primul factor educațional în dezvoltarea personalității

Familia este primul grup social din care face parte copilul, fiind cel mai important dintre grupurile sociale deoarece ea influențează și modelează persoana umană. Este mediul în care copilul se naște, trăiește primii ani ai vieții, se dezvoltă și se formează pentru viață.

Familia reprezintă locul în care are loc atât îngrijirea, cât mai ales educarea copilului, educația în familie precedând-o pe cea instituțională. Copilul în primii ani de viață este dependent de părinți, iar aceștia nu trebuie să fie preocupați doar de latura fizică a îngrijirii lui, ci să aibă în vedere educația psiho-socială, corelând posibilitățile fizice cu cele psihice.

Părinții sunt primii educatori ai copilului, funcția de părinte este o « meserie » și, ca oricare meserie ea trebuie învățată; ei pot folosi metode și procedee educative adecvate fiecărui copil contribuind la dezvoltarea personalității acestuia.

Noțiunea de părinte nu poate exista separat de cea de copil, după cum noțiunea de educator nu poate exista separat de cea de educat. De aceea este foarte important ca ei să își cunoască responsabilitățile, să devină conștienți de influența pe care o exercită prezența lor în viața copilului, să fie convinși că educația ce trebuie dată copilului pentru societatea actuală este diferită de cele precedente, că societatea viitoare va fi diferită de cea actuală, iar copilul trebuie pregătit corespunzător.

Copilul este o persoană, este adevărat, însă este o persoană în formare. Asta nu înseamnă că el trebuie luat mai puțin în considerație: are sentimente, dorințe, opțiuni, înclinații, opinii. Este o persoană în formare, unică, specială, care se îndreaptă pas cu pas spre vârsta adultă. Familia contribuie la satisfacerea trebuințelor copilului încă din primii ani de viață, oferindu-i modele de comportament, de comunicare, contribuind permanent la socializarea lui, contribuind la dezvoltarea conștiinței și a conduitelor morale. Familia

trebuie convinsă că o buna educație și nu numai, depinde de stilul de viață al acestuia, iar măsurarea efectelor educative în funcție de timpul acordat de părinți copilului este o practică greșită. Nu numărul de cadouri, nu orele de prezență fizică alături de copil în familie sunt importante (deși au și acestea rolul lor), ci conținutul activității și al acțiunilor desfășurate în familie. Părinții trebuie să înțeleagă bine relația dintre faptă și măsura ei educațională, că în climatul educațional sunt necesare toate ipostazele acestuia (severitate, blândețe, dragoste, sobrietate, larghețe, strictețe), toate însă cu măsură și la timp, orice exces fiind păgubitor în sfera formării umane. Rolul familiei este acela de a crea copilului condițiile necesare și un climat adecvat jocului, studiului individual și odihnă. Tonalitatea în care sunt purtate discuțiile, conținutul acestora, gesturile cotidiene, chiar și cele mai simple (salutul, formulele de adresare între membrii familiei), respectarea de către adulți a unui program zilnic, toate acestea alcătuiesc ambianța familiei în care copilul este educat. Educația (lecția din familie) este de neșters și se imprimă în sufletele noastre pentru tot restul spațiului și existenței noastre.

Părinții constituie pentru copii primele modele de viață și comportament. Copiii observă de mici comportamentul părinților, care devin modele. Modelul are funcție orientativă în educație, de aceea trebuie utilizat în ansamblul mijloacelor educative la vârstele fragede, deoarece odată cu înaintarea în vârstă, copilul își caută singur modele de viață și profesionale, părinții au grijă că acestea să fie cele dorite. Așa cum „bazinul se umple cu apă, focul se aprinde cu foc și sufletul omului se modelează datorită sufletului unui alt om” (Rabindranath Tagore). Copiii caută [modele în părinții lor, iar aceștia la rândul lor vor să crească mici genii. Pentru fiecare părinte copilul său este un „bulgăre de aur”, el îl vede frumos, bun, deștept, pentru că l-a urmărit cum a crescut, cunoaște detalii referitoare la perioadele copilăriei mici. Întotdeauna ambianța, climatul de familie, prin elementele sale concrete influențează în raport cu natura sa personalitatea copilului. J.S. Bruner consideră că, admitând că toți oamenii sunt în esență lor umani, această umanitate este dată de tipul de copilărie pe care l-au trăit.

Dezvoltarea personalității copilului are loc în prezența și sub influența a trei mari factori determinanți care pun în vigoare anumite aspecte ale personalității. Cele trei grupe mari de factori sunt: ereditatea, mediul, educația. Copilul moștenește particularități fizico-psihice și fiziologice de mare importanță, anterior conceperii sale, părinții prezintă o serie de particularități care își vor pune amprenta asupra trăsăturilor copilului, de aceea,

se poate spune că zestrea genetică se pregătește anterior vieții intrauterine. Sănătatea fizică și psihică a părinților are o mare însemnătate pentru copiii lor, constituind baza zestre biologice care se transmite.

În perioada preșcolară părinții trebuie să acorde atenție deosebită formării deprinderilor și dezvoltării sentimentelor morale: sentimentul de rușine, de mulțumire, de iubire, de dragoste și de compasiune. Tot părinții sunt aceia care le dezvoltă voința, stăpânirea de sine, perseverența, conștiinciozitatea, spiritul de inițiativă, curajul, trăsături care marchează personalitatea copilului.

Copilul este mereu în alertă, curios, întrebând tot timpul. Dacă această curiozitate este acceptată de adult, copilul se va simți liber să caute răspunsuri la întrebările sale, mai mult, el va avea încredere că părinții îl vor îndrumă către rezolvarea problemelor sale. Dacă această curiozitate este însă ignorată ori luată în râs, copilul se poate bloca și riscă să devină neîncrezător în capacitatea sa de a înțelege, de a cunoaște. Se poate și să înceteze pur și simplu să pună întrebări ori să caute răspunsuri.

Adultul trebuie să transforme întreagă zi în prilejuri care să îl facă pe copil să achiziționeze o mulțime de cunoștințe și să-și dezvolte capacitățile prin învățare spontană. Părintele e dator să-și stăpânească nerăbdarea de a vedea rezultate imediate la copil. Chiar se va îngriji să acorde suficient timp pentru formarea și exersarea corectă a deprinderilor intelectuale.

Fiecare copil este o ființă unică. Chiar în aceeași familie, fiecare copil este diferit de frații și surorile sale iar diferența începe de la naștere: fiecare are comportamente specifice în ceea ce privește hrana, somnul, are reacțiile sale proprii la ceilalți, are deci un stil de viață al său. Părintele are datoria să respecte individualitatea copilului chiar din momentul în care s-a născut. Dacă el înțelege, acceptă și respectă tot comportamentul legat de somn, mâncare, schimbările de dispoziție, temperamentul bebelușului, va putea înțelege și respecta mai ușor individualitatea copilului așa cum se manifestă ea în etapele de vârstă ulterioare. Pe măsură ce se maturizează, se observă cum se dezvoltă și se structurează el că individ unic: devine din ce în ce mai independent, are propriul sau bagaj de cunoștințe, aptitudini, valori și credințe. În acest drum ascendent al dezvoltării personalității, esențială este concepția copilului despre sine: felul în care se evaluează și valorizează.

Dezvoltarea eului include, la copii, dezvoltarea emoțională. Copiii mici își exprimă în mod liber și exploziv sentimentele: bucurie, gelozie, timiditate. Unii plâng ușor. Pe măsură ce cresc, ei încep să înțeleagă regulile din jur și să ia în considerare opiniile altora, se conformează regulilor sociale de exprimare a sentimentelor. În al treilea și al șaselea an de viață, copilul învață să își exprime ori să își reprime trăirile. Până la 3 ani, pentru copil este deosebit de important să fie lăsat să-și exprime emoțiile în mod liber în loc de a fi obligat să și le reprime. Exprimarea liberă a sentimentelor se referă însă, nu doar la intensitate, ci mai ales la conținut. Trebuie să i se permită copilului să evacueze emoțiile negative, să lase loc pentru emoțiile pozitive. Mai mult, copiii nu numai că trebuie să aibă permisiunea de a-și exprima emoțiile, ci au nevoie să știe că părinții înțeleg cu adevărat ce simt ei, vor ca adultul să înțeleagă când le e frică ori se simt singuri sau furioși.

Copilul imită conștient și foarte adesea inconștient ceea ce vede și aude în jur. De aceea, părintele posedă cel mai puternic instrument de disciplinare a copilului și anume propriul său comportament. Disciplina nu este o cerință autoritară impusă cu forța copilului în scopuri știute doar de adult, ea este o sumă de norme de conduită care trebuie să-i fie făcute cunoscute copilului treptat, pe măsură ce el se maturizează, dar întotdeauna într-un context concret și cu semnificație pentru copil. Aprecierii pozitive a comportamentului face ca un anumit comportament să fie însușit și dezvoltat. În permanentă, copilul va fi îndrumat și mai ales va fi lăudat. Prin repetarea aprecierilor pozitive, comportamentul va deveni în cele din urmă învățat, o condiție necesară fiind aceea că, copilul să știe și care este comportamentul dorit și cum trebuie să se comporte. Comportamentul nedorit poate fi provocat de diferențele dintre temperamentul și caracterul copilului și cele ale părintelui.

Tot ce face un copil este învățat de la părinți, orice greșeală face este vina părinților. În acest moment se pleacă de la ideea că, încă de la naștere, copiii sunt diferiți, iar comportamentul este definit de temperament și de interacțiunea cu ceea ce se află în mediu. Deci, copilul nu vine pe lume fără nimic, ci are un fel înăscut de a se comporta față de cei din jur, reacționează. În general, se poate vorbi de copii cu un temperament mai dificil sau mai maleabil, și de copii mai înceți, chiar dacă acest fel de a spune pare cam dur. Aprecierii pozitive a comportamentului face ca un anumit comportament să fie însușit și dezvoltat. Comportamentul nedorit poate fi provocat și de diferențele dintre temperamentul și caracterul copilului și cele ale părintelui.

Atitudinea părintelui este oglindă copilului.

Atitudinea părinților în munca educativă este așadar hotărâtoare pentru formarea viitoarei personalități. Prin urmare, este necesar ca părinții să aibă în vedere că ființă umană este în continuă formare, că cele mai rapide transformări se produc în perioada copilăriei. Așadar, „omul este rodul educației pe care o primește” (Helvetius).

Prof. Lascu Cerasela Cătălina
Liceul Tehnologic Energetic „Regele Ferdinand I”, Timișoara

Abordarea inovativă a demersului didactic (studiu)

În cadrul orei de limba și literatura română, le-am propus elevilor din clasa a IX-a un exercițiu altfel, ca parte integrantă a lecției „Exprimarea orală. Dialogul și monologul”, respectiv proiectul individual „O viziune a sentimentelor” (proiectul ca metodă alternativă/complementară de evaluare). Totodată, Metodele moderne și interdisciplinaritatea s-au îmbinat în cadrul acestui proiect, stimulându-le elevilor creativitatea și curiozitatea.

Etapa I- vizionarea integrală a interviului Eugeniei Vodă cu Octavian Paler, interviu din cadrul emisiunii „Profesioniștii”, o emisiune culturală aparținând postului național. Astfel, elevii sunt provocați să răspundă la întrebarea lui Octavian Paler, utilizând conectori specifici textului argumentativ: „Dvs. chiar credeți că există în lume dialog, chiar credeți că există comunicare?”

Etapa II- Exprimarea opiniei cu privire la modul în care intervievatorul (Eugenia Vodă) conduce acest dialog/ interviu, astfel încât, prin intermediul întrebărilor și al intervențiilor sale, reușește să profileze personalitatea invitatului.

Etapa III- redactarea unui text argumentativ de minimum 150 de cuvinte, în care elevii să argumenteze dacă succesul este sau nu influențat de mediul de lucru, raportându-se atât la experiența personală, precum și la textul literar *Războiul care mi-a salvat viața* de K.B. Bradley.

Etapa IV- realizarea unei pagini de jurnal, confundându-se cu personajul Ada, punând accent pe stările sufletești ale acesteia, cu referire la o secvență semnificativă/marcantă din viața acesteia.

Etapa V- crearea un monolog scris (cu prezentare orală) pe tematica incluziunii sociale/ acceptării diversității (toleranța). Punctul de pornire îl constituie situația Adei, respectiv modul în care este tratată de propria-i mamă și de către ceilalți (prejudecățile/mentalitatea celor din jurul său). Se recomandă a fi inserate experiențe personale.

Etapa VI- realizarea unui desen sau un text multimodal (banda desenată), utilizând inclusiv dispozitive electronice/ aplicații etc., care să redea următoarele stări sufletești, sentimentele Adei (raportate la textul literar lecturat), astfel: inima- ce a simțit personajul

într-o situație dată; capul- ce/ cum a gândit personajul într-un anumit moment; ochii- ce a văzut și ce a simțit într-o situație anume (scena/ secvența respectivă); mâinile: persoane sau obiecte asupra cărora își revarsă sentimentele (exemplu/ scena sau secvența narativă); picioarele- la ce/ cine a renunțat personajul (exemplu).

Grilă de evaluare

Numărul cerinței/ etapei	Punctajul Acordat	Criterii pentru acordarea punctajului	Evaluare orală/ scrisă
1.	1 punct	Exprimarea opiniei, utilizând conectori specifici.	Evaluare scrisă
2.	1 punct	Respectarea cerinței, a limitei de rânduri, utilizarea structurilor argumentative specifice, raportarea la informațiile din lecția „Dialogul”; așezarea în pagină, lizibilitatea.	Evaluare scrisă
3.	2 puncte	Respectarea tuturor cerințelor, precum și a limitei de rânduri (relație adecvată între idei, între idei și argumente, formulare de judecăți de valoare relevante prin raportare la textul menționat în cerință, utilizarea limbii literare, așezarea în pagină, lizibilitatea).	Evaluare scrisă
4.	1 punct	Respectarea convențiilor specifice acestui tip de scriere, evidențierea stărilor sufletești prin referire la un moment semnificativ/ la o scenă semnificativă din opera literară.	Evaluare scrisă
5.	1 punct	Respectarea tematicii și inserarea de exemple personale/ situații/ scene relevante din textul narativ literar.	Prezentarea orală (2-3 min.), utilizând judecăți de valoare

			relevante și limba literară (stil și vocabular potrivite temei/ tematicii, claritatea enunțului, varietatea lexicului, sintaxă adecvată). Evaluare orală și scrisă
6.	1 punct	Respectarea cerinței: redarea sentimentelor/ stărilor sufletești ale personajului, prin raportare la părțile anatomice menționate.	Evaluare scrisă
	2 puncte	Se acordă din oficiu.	Precizarea bibliografiei (unde este cazul).
	1 punct	Se acordă pentru ortografie și punctuație, astfel: 0-3 greșeli- 1 p., 4 greșeli- 0,5 p., mai mult de 4 greșeli- 0 p.).	Evaluare scrisă
Obs.		Toate exercițiile, cu excepția exercițiului nr. 6, vor fi redactate pe coli A4 (în format letric). Exercițiul nr. 6 poate fi realizat în format electronic și trimis prin intermediul platformei educaționale utilizate.	

Bibliografie:

<https://www.youtube.com/watch?v=w5ThEx6gafM>

Prof. Lazarciuc Maria Ramona

Școala Gimnazială Nr. 2, Sighetu Marmației

Cum folosesc corect inteligența artificială la orele de matematică

Inteligența artificială (IA) redefineste procesul educațional, oferind oportunități semnificative pentru predarea și evaluarea matematicii în ciclul gimnazial. Acest articol analizează modalitățile prin care IA poate fi integrată eficient în activitatea didactică, evidențiind beneficiile și provocările. Transformările tehnologice din ultimele decenii au influențat profund domeniul educației. Inteligența artificială, definită ca capacitatea sistemelor informatice de a simula procese cognitive umane, devine tot mai prezentă în sălile de clasă. În contextul predării matematicii la clasele V–VIII, IA oferă soluții pentru personalizarea învățării, automatizarea evaluării și creșterea motivației elevilor.

1. Predarea matematicii cu ajutorul IA

Platformele educaționale bazate pe IA, precum Quizizz, platformă educațională interactivă, utilizată pe scară largă pentru predare și evaluare, atât în învățământul primar și gimnazial, cât și în cel liceal și universitar. Khan Academy sau Smartick, utilizează algoritmi care analizează răspunsurile elevilor și generează exerciții adaptate nivelului lor de înțelegere. Astfel, elevii beneficiază de un parcurs personalizat, care țintește lacunele și consolidează cunoștințele.

Aplicații precum Socratic sau Copilot oferă explicații pas cu pas pentru problemele matematice, facilitând învățarea individuală. Chatboturile educaționale pot răspunde în timp real la întrebările elevilor, oferind suport suplimentar în afara orelor de curs.

IA permite crearea de jocuri educaționale adaptate nivelului clasei, care stimulează implicarea și motivația elevilor. Feedback-ul instant oferit de aceste aplicații contribuie la consolidarea învățării active.

2. Evaluarea matematicii cu IA

Sistemele IA pot corecta automat teste grilă, exerciții cu răspuns scurt sau ecuații, oferind feedback imediat elevilor. Acest proces eficientizează activitatea profesorului și permite o evaluare obiectivă.

IA generează rapoarte detaliate privind evoluția fiecărui elev, identificând tipare de greșeli și zone de dificultate. Aceste informații sprijină profesorul în adaptarea strategiilor didactice.

Prin exerciții zilnice adaptate, IA oferă o imagine clară asupra nivelului de înțelegere al elevilor, facilitând o evaluare formativă constantă. Portofoliile digitale pot reflecta progresul individual al fiecărui elev.

3. Considerații etice și pedagogice

Este esențial ca platformele utilizate să respecte normele privind protecția datelor cu caracter personal (ex. GDPR), pentru a asigura siguranța informațiilor elevilor.

IA nu înlocuiește profesorul, ci îl sprijină. empatia, motivația și adaptarea la contextul specific al clasei rămân componente esențiale ale actului didactic.

Pentru a evita inegalitățile educaționale, este necesar ca toți elevii să aibă acces la tehnologie și la resursele digitale utilizate.

Concluzii

Inteligența artificială oferă oportunități valoroase pentru predarea și evaluarea matematicii la clasele V–VIII. Utilizată corect, IA poate personaliza învățarea, eficientiza evaluarea și stimula motivația elevilor. Totuși, integrarea sa trebuie să fie însoțită de o reflecție pedagogică și etică, pentru a asigura un proces educațional echitabil și eficient.

Bibliografie:

- Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education*. Pearson Education.
- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. Center for Curriculum Redesign.
- European Commission (2020). *Ethics Guidelines for Trustworthy AI*. <https://ec.europa.eu>
- Khan Academy. (2023). *Adaptive Learning Technologies*. <https://www.khanacademy.org>

Prof. Lică Claudia
Școala Gimnazială „Regina Maria”, Sibiu

Formarea competențelor cheie în cadru nonformal

Valorificarea experiențelor de învățare nonformală în construirea competențelor cheie la școlarii mici este un proces care se desfășoară în ritm propriu fiecărui copil. Experiența didactică demonstrează că demersul didactic centrat pe atingerea competențelor cheie prin abordarea conținuturilor într-o formă integrată, interdisciplinară, transdisciplinară și transcurriculară favorizează implicarea activă a elevului în procesul de învățare provocându-l să valorifice într-o manieră personală cunoștințele, priceperile, deprinderile însușite atât în cadru formal, informal cât și nonformal. În cadrul referințelor oferite de Legea Educației Naționale, dar și de teoria și practica actualului curriculum apar termeni cheie cum ar fi: educația nonformală și competențele cheie. Am clarificat în capitolul anterior conceptele care au legătură cu acest tip de educație precum și faptul că oferă oportunități de învățare într-un mod mult mai atractiv în afara instituției de învățământ.

Competențele cheie prin descriptorii care includ cunoștințe, deprinderi și atitudini, sunt achizițiile care facilitează rezolvarea problemelor specifice anumitor domenii în contexte particulare:

- *a învăța prin a face* presupune dezvoltarea deprinderilor și abilităților prin rezolvarea practică a sarcinilor primite;
- *a învăța prin imitație* implică urmarea modelelor și a comportamentelor de succes de către elev;
- *a învăța prin observare și feedback* implică învățarea prin cooperare și oferirea unui feedback reciproc;
- *a învăța prin analiză și conceptualizare* este procesul care antrenează capacitățile cognitive la cel mai înalt nivel (Căpiță, 2011).

Aceste direcții sunt esențiale pentru curriculumul centrat pe competențe, care solicită valorificări multiple ale experiențelor de învățare ale elevilor. Educația incluzivă are un obiectiv extrem de important: pregătirea tuturor elevilor pentru viață, pentru a deveni cetățeni activi care să trăiască sentimentul acceptării sociale, pe cel al împlinirii profesionale și personale. Învățarea de tip nonformal, alături de celelalte tipuri de învățare

poate contribui la realizarea acestui deziderat.

Competențele generale și cele specifice pot fi formate și dezvoltate cu succes în cadrul activităților nonformale cu condiția unei planificări riguroase a acestora. Învățarea nonformală are un rol extrem de important în dezvoltarea personală și mai ales în formarea și dezvoltarea competenței de a învăța să înveți. Curriculumul centrat pe competențe vine în întâmpinarea achizițiilor cercetătorilor din psihologia cognitivă, conform cărora prin competență se realizează în mod exemplar transferul și mobilizarea cunoștințelor și a deprinderilor în contexte noi și dinamice.

Curriculumul național pentru învățământul primar și gimnazial se axează pe opt domenii de competențe cheie care determină profilul de formare a elevului: competența de comunicare în limba română și în limba maternă, în cazul minorităților naționale; competențe de comunicare în limbi străine; competențe de bază de matematică, științe și tehnologie; competențe digitale de utilizare a tehnologiei informației ca instrument de învățare și cunoaștere; competențe sociale și civice; competențe antreprenoriale; competențe de sensibilizare și de expresie culturală; competența de a învăța să înveți.

Tabel 2.2 1 Diferența dintre *school learning* (învățarea în mediul școlar) și *out of school learning* (învățarea în medii din afara școlii) (cf. L.B. Resnick) (Căpiță, 2011, p. 4)

Învățarea formală/școlară	Învățarea în afara școlii
Se focalizează pe performanțe individuale	Implică colaborarea cu alții
Se focalizează cu preponderență pe teorie	Implică multe alte resurse
Cultivă gândirea simbolică	Implică individul în situații concrete
Se focalizează pe deprinderi generale (scris, citit, socotit) și pe cunoștințe disciplinare	Oferă ocazia folosirii deprinderilor transversale/de viață

Pe parcursul activităților nonformale formarea competențelor cheie și incluziunea realizate cu succes se datorează atât strategiilor didactice inovatoare aplicate, cât și relației care se creează între profesor și elev și care este diferită de cea creată la clasă .

„Metodologia didactică constă în adoptarea unor metode și procedee didactice variate, conjugate cu conținuturi nuanțate și mijloace didactice adaptate” (Gherguț, 2016, p. 55).

Fiecare elev își aduce aportul personal, experiența proprie, acel „touch” personal, este provocat să facă conexiuni între cunoștințele pe care le deține, devine creativ, își însușește și își dezvoltă competențele cheie. Proiectarea și organizarea activităților nonformale se realizează în funcție de decizia strategică a profesorului care se află în directă legătură cu interesele elevilor. Planul conceput va avea drept scop principal plasarea elevului în mediu propice învățării în care cadrul, resursele și condițiile oferite conduc la atingerea nivelului său superior de implicare în procesul propriei dezvoltări. Învățând în cadru nonformal, prin cooperare, se dezvoltă gândirea critică, creativitatea, curajul de a lua decizii (Oprea, 2006).

Abordarea curriculumului pentru clasele primare cu obiective ale activităților axate pe competențele prevăzute în programa școlară, derularea unor proiecte educaționale sau tematice, a unor activități extracurriculare cu scopul de a forma și dezvolta competențele cheie ale școlarilor sunt câteva dintre modalitățile practice de abordare didactică care contribuie la formarea și dezvoltarea competențelor specifice și generale, contribuind astfel la conturarea profilului absolventului de clasa a IV-a din perspectiva competențelor cheie de nivel elementar (Antohe, 2020).

Bibliografie

Antohe, G. (2020, iunie 17). Formarea și dezvoltarea competențelor cheie la școlarul mic prin intermediul proiectului educațional. *EDICT*. Preluat pe martie 6, 2022, de pe <https://edict.ro/formarea-si-dezvoltarea-competentelor-cheie-la-scolarul-mic-prin-intermediul-proiectului-educational/>

Căpiță, L. (2011). *Educația nonformală și informală*. București: Editura Didactică Și Pedagogică.

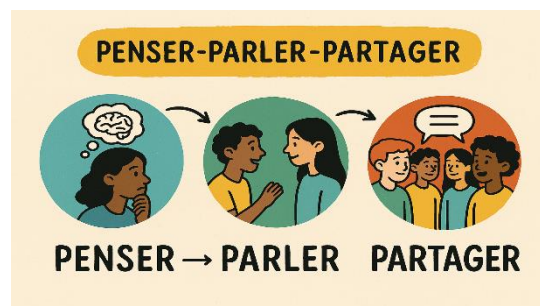
Gherguț, A. (2016). *Educația incluzivă și pedagogia diversității*. Iași: Editura Polirom

Oprea, C. L. (2006). *Strategii didactice interactive*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A.

Prof. Manea Ruxandra-Magdalena
Colegiul Național „Dr. Ioan Meșotă” Brașov

Think-Pair-Share: O metodă de lectură - o activitate de colaborare pentru construirea sensului

„Lectura este o competență pe care elevii o posedă deja. Nu este nevoie decât de puțină bunăvoință din partea cititorului care ar pune mâna pe carte, ar citi pagină cu pagină textul, iar mesajul ar fi ca și format în mintea lui de cititor de 7ani, 10 ani, sau 16 ani. În clasa mea, nu se poate!” Să fie oare așa? Este scopul lecturii unui text acela de a termina cât mai repede cu cititul ?



Scopul acestui articol este de a prezenta o metodă de predare a lecturii - *Think-Pair-Share*- cu fișă de lectură la limba franceză, de predare-învățare a înțelegerii textului scris, competență care suferă printre celelalte competențe generale ce trebuie formate de profesori. Unul dintre motivele acestei suferințe constatate de noi pe baza informațiilor primite pe parcursul orelor de predare a acestei competențe în calitate de profesor evaluator în asistență la ore, este faptul că profesorii nu sunt conștienți de faptul că identificarea de informații specifice, a detaliilor din texte literare sau non literare, din fragmente de text care descriu evenimente, altor texte autentice poate și trebuie să fie predată modern, interesant, pe perechi. Un al doilea motiv este acela că mulți dintre profesori consideră că această metodă ar fi cronofagă și că, în consecință, s-ar citi mai bine tradițional, pe rând, fiecare cursant/elev și cu voce tare textul. „Nu, nu se poate. În clasa mea, nu se poate !” Și apoi încep să explice cum elevii care fac așa și apoi fac așa... și acești tip de profesori ar fi capabili să enumere *n* activități care să justifice că *în clasa lor* nu are rost să se aplice alte metode pentru că *în clasa lor* nu se poate, deși ei nu au încercat niciodată nimic nou. De acord, până la un punct. Lectura cu voce tare nu este naturală, pentru că, în primul rând, nimeni nu citește cu voce tare un text literar din motive clare, pe care nu are rost să le amintim aici. Și în al doilea rând, pentru că lectura cu voce tare nu înseamnă înțelegerea textului, ba dimpotrivă, cititorul, mai ales cel neantrenat la lectură, va avea tot felul de

emoții și sentimente care l-ar împiedica să înțeleagă și l-ar pune într-o situație și mai dificilă decât este deja, ceea ce nu corespunde cu scopul lecturii în clasă. În sfârșit, suntem de acord că această metodă este *oarecum cronofagă, mai ales la început*, atunci când profesorul nu știe exact cât durează fiecare activitate și cum să conducă această activitate pentru a fi foarte eficientă în timpul didactic, iar elevii nu prea înțeleg ce vrea profesorul de la ei. În plus, suntem de acord și că această metodă nu se poate aplica oricărui tip de text, și aici mă refer la structura unui text. Adică, textul trebuie să poată fi împărțit în două părți egale ca întindere, dificultate și ca ideile să fie relativ independente unele de celelalte pentru ca elevii să poată efectua sarcinile de lucru în aproximativ același timp și pentru a nu prelungi prea mult realizarea unei sarcini de lucru.

În cele ce urmează, ne propunem să prezentăm această metodă și cele patru etape care trebuie urmate pentru un public de nivel B1 dacă vorbim despre predarea limbilor moderne. Dar, această metodă se poate dovedi utilă și în predarea limbii și literaturii române sau în lectura textelor informative.

Think-Pair-Share-Prezentare și etape:

1. Definirea și explicarea denumirii metodei: a. **Think/Gândiți-vă:** propoziția de scris pe tablă: Femeile de astăzi au mai puține treburi casnice decât aveau femeile în trecut (acum aproximativ douăzeci de ani)- Lucru individual. 2-3 minute pentru ca fiecare elev să-și noteze ideile cu privire la această afirmație în caietul de clasă; c. **Echipă/Pair:** lucru în perechi: discuții cu colegul de bancă pentru punerea în comun a ideilor și notarea lor în caiete - 5 minute. d. **Împărtășește/Share:** decizia profesorului: două sau trei grupuri vin în fața clasei pentru a-și prezenta ideile care vor fi selectate cu decizie luată de profesorul clasei - 5 minute.

2. Etape. Cum să fac asta în clasa mea? Se poate...

1. Pregătirea lecției :

- (înainte de desfășurarea lecției) Alegerea textului sau studierea textului pentru a vedea dacă îndeplinește condițiile enumerate de noi mai sus ;
- (înainte de desfășurarea lecției) Decupați textul în două părți echivalente ; fiecare parte nu poate fi mai lungă de două fragmente pentru a se încadra în timpul didactic de 50 de minute ;

- (înainte de desfășurarea lecției) pregătiți foaia de răspunsuri pe text care să vizeze aspectele globale locale și generale ale textului ;
- (înainte de desfășurarea lecției) Trasarea de către profesor la tablă a unui tabel pentru notarea ideilor fiecărui binom : idei-Binom 1, idei-Binom 2, etc.

2. Desfășurarea lecției : Etapa 1: După ce notați la tablă titlul, dat și îi întrebați pe elevi dacă sunt pregătiți în felul dumnevoastră propriu, scrieți pe tablă o propoziție referitoare la titlul lecției și la subiectul textului. Atenție, fraza trebuie să se concentreze asupra aspectelor pe care profesorul dorește să le dezvolte la cursanți. Această frază joacă roluri : 1. Să amuze (dacă găsiți una potrivită, poate cu notorietate dintr-un film cunoscut de cursanți, ca de exemplu *The holiday*) ; 2. Să conducă la discuții, la formulare de fraze cu privire la subiect.

Exemplu: Titlu. Schimb de case ; Ipoteză și frază : Schimburi de case: cu cine poți face schimb?

Etapa 2: lectura textului primit (fiecare va primi doar jumătate de text) ; Metoda : *Le briefing de binôme*

- Împărțiți clasa/grupa în două grupuri egale (în cazul în care numărul cursanților din grupă nu este par, profesorul va lua locul unui cititor în etapa următoare) (2-3 minute) ;
- Așezați cursanții/elevii pe rândurile laterale ale clasei astfel încât rândul cu două locuri din centrul clasei să rămână liber ;
- distribuiți fiecare jumătate de text câte unui singur cursant/elev – cursantul/elevul citește *individual sau cu colegul de bancă* timp de 5 minute și va nota răspunsurile lui pe foaia de răspunsuri pregătită în prealabil de către profesor ;
- când un cursant/elev a terminat de citit va ocupa un loc pe rândul din mijlocul clasei și își va aștepta binomul care vine cu cealaltă jumătate de text pentru întregirea mesajului textului ;
- fiecare binom va completa pe foaia lui informațiile primite de la celălalt pentru a cunoaște sensul textului în întregime ;

Etapa 3: prezentarea conținutului textului 5-10 minute

- Prezentarea subiectului textului de către fiecare binom în parte. Se ascultă cu răbdare fiecare binom.
- La finalul fiecărei prezentări, profesorul va cere verificarea ideilor, prin justificare,

astfel : se va lua fiecare idee a fiecărui binom și se va confrunta cu textul ;

- Profesor și elevi vor alege cea mai bună idee pentru fiecare fragment de text propus.

Foaia de răspunsuri pe text

Briefing de binôme

Consigne: Lisez les textes distribués et répondez aux questions suivantes. Complétez le tableau avec des infos courtes de votre collègue.

Questions	Texte 1- groupe 1	Texte 2 - groupe 2
Qui?	→	À compléter en briefing avec son binôme
Que?	→	À compléter en briefing avec son binôme
Comment entrer en contact?	→	À compléter en briefing avec son binôme
Pourquoi faire l'échange?	→	À compléter en briefing avec son binôme
Depuis quand peut-on voyager ainsi?	→	À compléter en briefing avec son binôme
Pour qui est convenable cet échange?	À compléter en briefing avec son binôme	→
Les maisons en échange sont variées.	À compléter en briefing avec son binôme	→
Quels avantages pour échanger sa maison?	À compléter en briefing avec son binôme	→
L'échange des maisons est uniquement pour les jeunes?	À compléter en briefing avec son binôme	→

Ca o concluzie la prezentarea acestei metode considerăm că este bine de menționat unul dintre avantajele majore ale aplicării la clasă a acestei metode. Avantajul identificării tipurilor de greșeli pe care le fac elevii/cursanții pe parcursul lecturii, astfel încât să putem interveni pentru a le corecta și a –i ajuta pe cititorii în dificultate să progreseze și să citească și de plăcere.

BIBLIOGRAFIE:

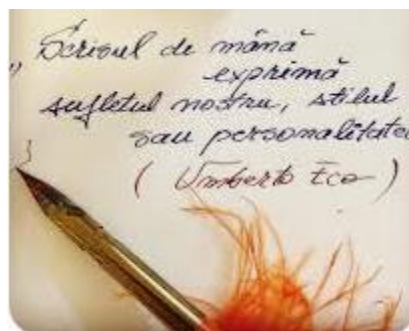
1.MANCAȘ, Aniela, STOICESCU, Daniela, SARIVAN, Ligia, NOVEANU, Gabriela-Nausica (coord.), *Provocarea lecturii: Ghid metodologic pentru dezvoltarea competenței de receptare a mesajului scris*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2013.

P.I.P. Petcu Alexandra
Școala Gimnazială „Manolache Costache Epureanu”, Bârlad

Arta scrisului de mână. Digitalizarea Educației

Într-un univers în care comunicarea digitală pare să domine, scrisul de mână rămâne un mod personal și autentic de a ne exprima.

Fiecare trăsătură a scrisului de mână dezvăluie o fărâmbă din personalitatea noastră, oferind o perspectivă unică asupra a ceea ce suntem cu adevărat. În timp ce navigăm prin această lume agitată, să nu uităm să ne oprim din când în când și să observăm cu atenție detaliile din jurul nostru, inclusiv scrisul de mână, pentru că în ele se ascunde o poveste plină de semnificații profunde și neexplorate.



Există o legătură strânsă între scrisul de mână și sănătatea mintală. Trăim într-o epocă în care calculatorul, smartphone-ul sau tableta înlocuiesc tot mai mult scrisul clasic cu un pix și o hârtie. Chiar și simplele notițe pot fi acum înregistrate pe nenumaratele aplicații disponibile.

Deși majoritatea dintre noi probabil rar mai scrie câte ceva de mână, sunt tot mai multe bloguri și articole care subliniază importanța scrisului de mână pentru productivitate și dezvoltare personală. În urma unor numeroase cercetări s-au descoperit o serie de avantaje ale scrisului de mână, cum ar fi:

Abilitatea de învățare se dezvoltă când scrii de mână.

Un studiu a descoperit că studenții care luau în clasă notițe scrise de mână reușeau să învețe mai mult decât cei care își tastau notițele pe laptop. Cercetătorii au testat memoria datelor notate, gradul de înțelegere a conceptelor și abilitatea lor de a generaliza și de a găsi logica în ceea ce studiau. Studenții care luau notițe pe laptop reușeau să scrie mai mult cantitativ, însă cei care scriau de mână manifestau o mai bună înțelegere a conceptelor din materialul predat, comparativ cu cei care își luau notițele pe laptop. Un alt plus este acela că studenții care scriau de mână rețineau cu ușurință și știau să aplice mai bine ceea ce învățaseră.

Informațiile se pot memora mai bine în cazul în care sunt scrise.

Scrisul de mână implică memorarea formelor și liniilor literelor, apoi folosirea capacității motorii a creierului pentru a da contur cifrelor și literelor cu mână. Este mult mai complicat decât apăsarea unei taste pentru a obține o literă sau o cifră.

Pe lângă efectele de stimulare a agerimii minții, articolul din WS arată și faptul că adulții care studiază simboluri noi, ca cele din limbile asiatice, de exemplu, le pot reține mai bine dacă le scriu.

Ajută creativitatea.

Scrisul de mână combină percepția vizuală, motorie și cea cognitivă, de aceea este un proces mult mai lent, care necesită mai multă implicare decât folosirea tastelor pentru scris. Folosind mai multe zone ale creierului, atât din emisfera dreaptă cât și din cea stângă, scrisul de mână poate stimula creativitatea mai mult decât folosirea unei tastaturi.

De asemenea, scrisul de mână este o artă în sine. Este nevoie de îndemânare pentru a îmbunătăți modul în care scrii și fiecare individ are propriul său stil de a da contur literelor.

Dacă te numeri printre persoanele care petrec mult timp în fața dispozitivelor (computer, lap-top, tabletă) și sunt legate de telefon aproape non-stop, atunci ar fi timpul să cumperi un caiet de notițe și niște pixuri. Ține un jurnal zilnic sau fă-ți o listă cu sarcini pe hârtie în loc să le salvezi într-un fișier sau pe o aplicație.

Fie că este vorba despre un bilet scris rapid sau de o scrisoare lungă, scrisul de mână este o fereastră către sufletul individului. Într-o eră digitală în care comunicarea se desfășoară predominant prin taste, arta scrisului de mână devine din ce în ce mai specială. Dar mai mult decât un simplu mod de exprimare, scrisul de mână poate dezvălui nenumărate caracteristici ascunse ale personalității umane.

Particularitățile scrisului de mână pot oferi indicii prețioase despre cine suntem cu adevărat. Câteva indicii identificate de psihologi, în colaborare cu medici neurologi care au făcut cercetări în acest domeniu, pot indica câteva aspecte ce țin de personalitatea indivizilor în raport cu scrisul.

Acestea sunt:

* Mărimea literelor- literele mici indică adesea o atenție la detalii în timp ce literele mari indică o personalitate deschisă și expresivă. În cazul în care literele sunt uniforme acestea pot sugera o gândire echilibrată în timp ce variații semnificative pot indica schimbări de dispoziție sau o adaptabilitate dificilă.

*Rotunjimea literelor-literele rotunjite sugerează o persoană prietenoasă tandră și empatică iar literele ascuțite indică un caracter hotărât logic și analitic.

*Distanța dintre cuvinte dezvăluie modul în care o persoană interacționează cu ceilalți. De exemplu o distanță mare poate semnala o nevoie de intimitate și independență în timp ce o distanță mică poate sugera nevoie de apropiere și conexiune.

*Direcția scrisului este un alt indiciu important care poate oferi informații despre modul în care o persoană abordează viața. Scrisul înclinat spre dreapta sugerează extrovertire și optimist iar un scris înclinați spre stânga poate semnala o abordare mai introvertită și rezervată.

*Presiunea aplicată asupra instrumentului scris-este un indicator ce dezvăluie nivelul de energie și control al unei persoane. O presiune mai mare în timpul scrisului așa cum am numit noi scrisul apăsător poate indica o personalitate hotărâtă pasională cu o nevoie de control și de a și impune punctul de vedere. O presiune mai mică poate reflecta o abordare mai ușoară și relaxată o capacitate de adaptare mult mai mare.

*Viteza de scriere poate oferi indicii despre nivelul fiecăruia de răbdare și concentrare. O persoană care scrie lent este în general mediculoasă și detaliată uneori rezervată cu posibile temeri în schimb ce o persoană care scrie rapid poate fi entuziastă și nerăbdătoare.

Învățarea artei de a scrie frumos, schimbă modul în care mintea noastră funcționează. Când ne concentrăm să facem literele clar și armonios, creierul nostru construiește noi căi neuronale. Unde mai încap și faptul că bucuria este nemărginită

Ființa umană a progresat în toate domeniile, știința fiind ajutat adesea de roboți și de transfer de date digitale. Nu putem fi împotriva progresului dar putem învăța elevii să combine sub o formă frumoasă și utilă scrisul de mână cu informațiile pe care le obținem din mediul online îmbinând astfel scrierea digitală cu scrierea de mână.

Bibliografie:

1. Scriem corect si caligrafic - Clasa 2, Daniela Stoica , Rodica Dinescu , Carmen Minulescu
2. <http://www.wsj.com/articles/SB10001424052748704631504575531932754922518>
<http://www.sciencedaily.com/releases/2011/01/110119095458.htm>

Prof. înv. primar Petrea Veronica-Marilena
Școala Gimnazială Nr. 1 Tulucești, jud. Galați

Formarea comportamentului ecologic al școlarilor mici prin activități extracurriculare

Educația ecologică își propune să îl conducă pe elev spre formarea unui punct de vedere mai obiectiv asupra realității, să-l incite la implicare, să devină conștient de viitor, de faptul că viața generațiilor viitoare, calitatea acesteia depinde într-o mare măsură și de opiniile și acțiunile sale.

Ocrotirea naturii trebuie să constituie o preocupare a fiecărui om. Copilul manifestă o preocupare senzorială în plină dezvoltare și, implicit un comportament adecvat. Obligația tuturor dascălilor este de a pregăti copiii pentru a-și înțelege mediul natural de viață și pentru a acționa astfel încât să protejeze planeta.

Proiectul de activitate extracurriculară - **Pădurea, prietena celor mici** - desfășurat în anul școlar 2024-2025 în școala noastră a prilejuit organizarea mai multor activități prin care elevii s-au apropiat de lumea pădurii, au cunoscut importanța acesteia în viața oamenilor. Prin activitățile desfășurate, am dorit ca elevii mei să învețe să iubească natura, să înțeleagă rolul pădurii pentru planeta noastră, să cunoască funcțiile pădurii, precum și măsurile ce trebuie luate pentru protejarea și conservarea acesteia.

În realizarea proiectului am urmărit realizarea următoarelor obiective:

- Cunoașterea particularităților mediului înconjurător, a florei și a faunei;
- Dezvoltarea interesului și a responsabilității pentru menținerea unui mediu natural propice vieții;
- Atragerea elevilor la cunoașterea mediului natural local –pădurea Gârboavele- arie naturală protejată;
- Participarea la acțiuni de ecologizare în pădure, în grădina școlii, în parcuri;

Am stabilit ca loc de desfășurare a proiectului pădurea Gârboavele, aflată pe raza comunei Tulucești, Grădina Botanică din orașul Galați. Bazându-mă pe cunoștințele dobândite de elevi în diferite lecții la clasă, am mers în pădure, unde elevii au aplicat cunoștințele învățate. Astfel am organizat cu elevii o drumeție în pădure. Au observat frumusețile naturii, am organizat jocuri, au observat mușchi, licheni, au comparat părțile

componente ale copacilor. În poiană au citit poezii, ghicitori, texte despre pădure, au desenat un colț din pădure în culori naturale, au vizitat Grădina Zoologică.

În vederea observării naturii, am mers în excursie la Grădina Botanică din Galați. Am adunat frunze de culori diferite, au desfășurat activitate de ecologizare pe Faleza Dunării din Galați. Astfel, copiii au adunat gunoaiele în saci de plastic și le-au depozitat în europubele, implicându-se astfel activ la igienizarea mediului înconjurător. De asemenea, activități de ecologizare s-au realizat în grădina școlii și pe străzile comunei Tulucești.

Elevii au prezentat părinților și colegilor din școală scenete prin care au arătat frumusețea pădurii, au realizat o expoziție de fotografii la nivelul școlii.

Dacă dorim să realizăm o schimbare de mentalitate, trebuie să modelăm omul de mic, argumentând necesitatea de a acționa pentru binele întregii comunități.

Prof. Pîrîială Silviu Nicolae
Colegiul Tehnic „Gheorghe Asachi” Iași

Artificial Intelligence in Education - Pros and Cons

In an interconnected world, Artificial Intelligence is starting to become more and more involved in educating the new generations as it has the potential to revolutionize teaching and learning methods and address some of the most important problems that education is currently experiencing.

Learning may be individualized with Artificial Intelligence's assistance, which benefits both the teacher and the learner. AI can modify course materials based on the students' learning preferences, pace, and proficiency level. By customizing educational materials to meet the needs of each individual student, Artificial Intelligence in education promotes individualized learning, which is advantageous for students, teachers and schools with limited resources. This method gives students more control over their educational paths, lets them advance at their own pace and engages them in activities that suit their learning preferences, thus improving comprehension of the subject matter and increasing motivation.

Artificial Intelligence can analyze the students' work and provide instant, personalized feedback, helping them understand their mistakes and improve their skills. Real-time error correction plays an important role in active learning. Intelligent systems are able to assess the students' performance and deliver lessons, activities and assessments that are appropriate for their skill level. Students' data is analyzed in order to identify learning gaps and areas where they might be struggling, allowing teachers to intervene early and provide targeted support. By incorporating Artificial Intelligence into the grading process, conventional methods of assessing student achievement are being completely transformed. Because Artificial Intelligence can provide immediate, comprehensive feedback and drastically cut down on grading time, it can improve grading efficiency, accuracy, and fairness. As a result, teachers are able to give students more writing assignments and prompt, helpful feedback. Nonetheless, it is crucial that teachers evaluate Artificial Intelligence -generated feedback rigorously to make sure it meets the needs of each individual student. Artificial Intelligence technologies should be viewed as assistants that

help with more objective measures like grammar and structure while allowing teachers to concentrate on evaluating students' creativity and critical thinking. Artificial Intelligence can automate the grading of multiple-choice and short-answer questions, freeing up teachers to focus on more complex tasks. The teacher can receive reports on where students frequently make mistakes and adapt the lesson to their needs, thus helping the teacher make better educational decisions and customize learning paths for each student.

Moreover, Artificial Intelligence -powered tools can make learning more interactive and engaging by generating tailored learning materials. Under strict time limitations, these Artificial Intelligence systems are able to produce targeted research materials, personalized content, and excellent photographs. Teachers may improve class quality without adding to their workload and saving a significant amount of time by using Artificial Intelligence for effective research and material creation.

However, there are a number of risks and difficulties that come with rapid technical advancements. It is crucial to remember that the addiction to technology can have serious consequences on the educational process. Students may lose their ability to think in a critical way and become passive or overly dependent on automatic solutions. An excessive reliance on Artificial Intelligence for responses could affect students' capacity for independent information analysis. Moreover, students can be exposed to inappropriate content or fake news, they can lose their ability to focus if there is a rapid switching from one application to another, they might feel socially isolated or they might solely rely on technology in order to perform basic tasks.

Furthermore, the use of Artificial Intelligence in education can make inequality worse. While some schools have access to cutting-edge technology, others don't even have a reliable internet connection or the necessary equipment. Thus, rather than being a universal benefit, Artificial Intelligence risks becoming a privilege for some. Schools with low budgets may find it difficult to use AI-powered learning platforms and tools due to their high implementation costs. It can be difficult to guarantee that every student has access to the tools and technology they need. In addition, Artificial Intelligence systems frequently gather and examine enormous volumes of student data, which raises privacy and security issues. It is essential to make sure that this data is secure and free from breaches. Therefore, more financial resources are needed in order to make the different platforms safe to use. There are also concerns about students abusing AI technology to get around learning, including using it to finish homework. There are issues with academic integrity and

cheating since AI technologies can be used to create essays, provide answers to queries, or finish assignments. But it is the teacher's job to make sure that the students are aware of both the advantages and disadvantages of Artificial Intelligence, including the possibility that biased or incorrect content may be produced by AI systems. Academic integrity can be preserved by encouraging students to use AI tools for learning instead of rushing through homework. Creating assignments that need critical thinking and human interaction—two things that AI systems find more difficult to imitate—is one method to solve this.

In conclusion, Artificial Intelligence should be viewed as an educational partner whose effectiveness depends on finding a balance between technological innovation and humanistic values. With its ability to quickly evaluate educational data and customize teaching methods, Artificial Intelligence can make important steps in developing the educational process. In light of this transformation, a thorough reconsideration of the teachers' position is necessary as they are increasingly seen as facilitators of learning rather than merely information providers. But without explicit guidelines and ongoing professional development for teachers, there is the risk of becoming overly dependent on algorithms and losing sight of the human values that ought to be at the core of the educational process.

Bibliography

Cancelierri, Paul (2024). *Artificial intelligence as a promising teacher assistant*. Retrieved June 2025 from <https://www.ednc.org/perspective-artificial-intelligence-as-a-promising-teacher-assistant/>

Foster, Jeffrey (2024). *An educator's journey through personalized learning to AI integration*. Retrieved June 2025 from <https://www.ednc.org/educators-journey-personalized-learning-artificial-intelligence-ai-integration/>

Miao, F.; Holmes, W. (2021). *Artificial Intelligence and Education. Guidance for Policy-makers*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), Paris

Voicu, C.G. (2025). *Integrating Artificial Intelligence into Digital Pedagogy: An Analysis of Challenges and Opportunities* in Revista de Pedagogie Digitala, 4(1) 31-38, București, Institutul pentru Educație. Retrieved June 2025 from <https://doi.org/10.61071/RPD.2543>

Prof. dr. Prundeanu Mioara
Colegiul Tehnic „Mircea cel Bătrân”, București

Cum poate deveni chimia mai relevantă pentru elevii de liceu

Chimia este una dintre științele fundamentale care contribuie la înțelegerea lumii materiale, însă în contextul liceal este adesea percepută ca o disciplină dificilă și abstractă. Această percepție negativă poate reduce interesul elevilor și le poate afecta performanța. Pentru a transforma chimia într-o materie atractivă și utilă, este necesar ca predarea să pună accent pe relevanța ei în viața de zi cu zi și pe metode didactice moderne.

Chimia influențează aproape toate aspectele vieții cotidiene, de la alimentele pe care le consumăm, la medicamentele care ne mențin sănătoși și la procesele industriale care susțin economia modernă. De exemplu, discuțiile despre aditivii alimentari sau despre poluarea mediului pot transforma lecțiile de chimie în dezbateri relevante pentru elevi. Conectarea conceptelor teoretice cu aplicații reale contribuie la înțelegerea și la aprecierea utilității chimiei.

Experimentele practice, proiectele interdisciplinare și utilizarea tehnologiei pot stimula interesul elevilor. De exemplu, realizarea unor experimente simple în laborator poate transforma concepte abstracte precum reacțiile chimice în experiențe vizuale și interactive. De asemenea, folosirea platformelor digitale și a simulărilor poate sprijini învățarea vizuală și poate facilita înțelegerea fenomenelor microscopice.

Profesorii au un rol esențial în adaptarea conținutului la nivelul de înțelegere și interesele elevilor. Curriculumul ar trebui să includă teme actuale, precum chimia mediului sau chimia materialelor, pentru a reflecta relevanța științei în societatea contemporană. O abordare centrată pe elev poate încuraja gândirea critică și curiozitatea.

Cum poate chimia să devină mai relevantă pentru elevii de liceu? Este necesară o schimbare de perspectivă: de la predarea bazată exclusiv pe memorare la una axată pe înțelegere, aplicație și conectare cu realitatea. Astfel, elevii nu doar că vor învăța mai eficient, dar vor dezvolta și o apreciere durabilă pentru această știință.

Pentru a ilustra mai concret modalitățile prin care chimia poate deveni mai relevantă pentru elevii de liceu, este util să analizăm câteva studii de caz. De exemplu, în anumite

licee din Europa de Vest, programele de învățare bazate pe proiecte (Project-Based Learning – PBL) au demonstrat creșterea interesului elevilor pentru științe. Un proiect frecvent utilizat implică analiza calității apei din sursele locale, ceea ce le permite elevilor să aplice cunoștințe despre soluții, reacții de precipitare și titrări acido-bazice într-un context real. Astfel de proiecte nu doar că le dezvoltă competențele practice, dar contribuie și la formarea unei conștiințe civice. De asemenea, colaborările dintre școli și universități, care oferă elevilor acces la laboratoare moderne și sesiuni de mentorat, pot stimula interesul pentru cariere în domeniul chimiei. Implementarea unor asemenea inițiative poate fi adaptată și în liceele din România, prin parteneriate educaționale și integrarea acestor activități în curriculumul național.

Bibliografie

- [1] Johnstone, A. H. (2006). Chemical education research in Glasgow in perspective. *Chemistry Education Research and Practice*, 7(2), 49–63.
- [2] Gilbert, J. K., & Treagust, D. F. (2009). *Multiple Representations in Chemical Education*. Springer.
- [3] Taber, K. S. (2019). *Progressing Science Education: Constructing the Scientific Research Programme into the Contingent Nature of Learning Science*. Routledge.
- [4] Bucat, R. (2004). Pedagogical content knowledge as a way forward: Applied research in chemistry education. *Chemistry Education Research and Practice*, 5(3), 215–228.
- [5] Thomas, J. W. (2000). *A Review of Research on Project-Based Learning*. Autodesk Foundation.
- [6] Kolodner, J. L. et al. (2003). Problem-Based Learning Meets Case-Based Reasoning in the Middle-School Science Classroom: Putting Learning by Design™ into Practice. *Journal of the Learning Sciences*, 12(4), 495–547.

Prof. înv. primar Radu Liliana Costinela
Colegiul Național Frații Buzești

Dezvoltarea competențelor pentru învățământul primar

Pregătirea copiilor pentru școală se realizează prin formarea competențelor și a atitudinilor.

În psihopedagogie e dovedit ca acest proces are un caracter continuu, începe în copilăria timpurie și evoluează pe parcursul vieții. El influențează în general personalitatea și contribuie direct la socializarea individului, la formarea și dezvoltarea competențelor sale de cunoaștere, a atitudinilor.

Metodele de predare-învățare interactivă contribuie la bunul mers al procesului de învățământ influențând pozitiv rezultatele obținute. Marii pedagogi au evidențiat faptul că folosindu-se metode diferite se obțin diferențe esențiale în pregătirea elevilor, că însușirea unor noi cunoștințe sau comportamente se poate realiza mai ușor sau mai greu, în funcție de metodele utilizate.

Metodele sunt instrumente importante aflate la dispoziția profesorului, de a căror cunoștințe și utilizare depinde eficiența muncii educative. Profesorul, cunoscând varietatea metodelor, particularitățile elevilor cu care lucrează, obiectivele pe care trebuie să le atingă, trebuie să acționeze pentru a-și valorifica pe deplin personalitatea, devenind el însuși un creator în materie articulare a strategiilor, metodelor și procedeelelor didactice.

Antrenarea permanentă a elevilor la un efort intelectual susținut și înarmarea acestora cu capacități necesare unei activități de învățare productivă reprezintă modalitatea cea mai eficientă de educare a elevilor în spiritul unei atitudini conștiente și active.

Cerinta primordiala a educatiei progresiviste, cum spune Jean Piaget, este de a asigura o metodologie diversificata bazata pe imbinarea activitatilor de invatare si de munca independenta, cu activitatile de cooperare, de invatare in grup si de munca interdependenta. Desi invatarea este eminemamente o activitate proprie, tinand de efortul individual depus in intelegerea si constientizarea semnificatiilor stiintei, nu este mai putin adevarat ca relatiile interpersonale, de grup sunt un factor indispensabil aparitiei si construirii invatarii personale si colective.

“Învatarea în grup exersează capacitatea de decizie și de inițiativă, dă o notă mai personală muncii, dar și o complementaritate mai mare aptitudinilor și talentelor, ceea ce asigură o participare mai vie, mai activă, susținută de foarte multe elemente de emulație, de stimulare reciprocă, de cooperare fructuoasă.” (Ioan Cerghit, 1997, p. 54) Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mintile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Acest tip de interactivitate determină “identificarea subiectului cu situația de învățare în care acesta este antrenat” (Idem), ceea ce duce la transformarea elevului în stăpânul propriei transformări și formări.

Procesul de învățământ este un ansamblu de activități organizate și dirijate care se desfășoară etapizat, în cadrul unor instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop, în vederea îndeplinirii anumitor obiective instructiv-educative. În cadrul procesului de învățământ se desfășoară mai multe tipuri de activități primordiale fiind cele de predare-învățare-evaluare.

Activitatea de predare-învățare-evaluare, deși este formată din trei elemente se întrepătrund în cadrul activității comune a profesorilor și elevilor iar rezultatele finale sunt o rezultantă a celor trei activități.

Predarea este o activitate specifică profesorului, prin care le „transmite” elevilor un sistem de cunoștințe din diverse domenii ale cunoașterii umane. „Succesul” lecțiilor desfășurate depinde în cea mai mare măsură de metodele selectate de profesor în vederea predării noilor cunoștințe elevilor. Profesorii trebuie să țină seama de faptul (demonstrat științific) că elevii rețin mai mult timp și și mai profund ceea ce aud, vad și fac în același timp, ceea ce echivalează cu utilizarea unor metode interactive care să-l pună pe elev în contact direct cu ceea ce este de studiat. Cercetări efectuate în ultimii 3 ani arată că pasivitatea din clasă (înțeleasă ca rezultat al predării tradiționale, în care profesorul ține o prelegere, eventual face o demonstrație, iar elevii îl urmăresc) nu produce învățare decât în foarte mică măsură. Fără îndoială, este adevărat că cel care învață trebuie să-și construiască cunoașterea prin intermediul propriei înțelegeri și că nimeni nu poate face acest lucru în locul său. Dar nu este mai puțin adevărat că această construcție personală este favorizată de interacțiunea cu alții, care, la rândul lor, învață. Altfel spus, dacă elevii își construiesc cunoașterea proprie, nu înseamnă însă că fac acest lucru singuri, în izolare. Să nu uităm că omul este fundamental social. Promovarea învățării active presupune și încurajarea

parteneriatelor în învățare. În fapt, adevărata învățare, aceea care permite transferul achizițiilor în contexte noi este nu doar simplă activă, individual activă ci interactivă!

Metodologia didactică este domeniul cel mai deschis înnoirilor, metodele având o sensibilitate deosebită pentru adaptarea la condiții noi. Reforma școlară promovează ideea diminuării ponderii activității expositive și extinderea utilizării metodelor moderne. Înnoirea metodologiei pune accent pe promovarea metodelor și procedeele de instruire care să soluționeze adecvat noi situații de învățare, pe folosirea unor metode active (care să stimuleze implicarea elevilor în activitatea de învățare, să le dezvolte gândirea critică și capacitatea de adaptare la viață, să îi antreneze în activități de investigare și cercetare directă a fenomenelor) și apelarea la metodele pasive numai când este nevoie, pe accentuarea tendinței formativ-educative a metodei didactice, pe extinderea metodelor care conduc la formarea capacităților de autoinstruire ce permit achiziționarea și prelucrarea independentă a informațiilor.

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

Învățământul modern preconizează o metodologie axată pe acțiune operatorie, deci, pe promovarea metodelor interactive care să solicite mecanismele gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și creativității. „Activ” este copilul care depune efort de reflecție personală, interioară și abstractă, care întreprinde o acțiune mintală de căutare, de cercetare și redescoperire a adevărilor, de elaborare a noilor cunoștințe. „Activismul exterior” vine deci să servească drept suport material „activismului interior”, psihic, mental, să devină un purtător al acestuia.

Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Interactivitatea presupune atât cooperarea – definită drept “forma motivațională a afirmării de sine, incluzând activitatea de avansare proprie, în care individul rivalizează cu ceilalți pentru dobândirea unei situații sociale sau a superiorității” – cât și competiția care este o “activitate orientată social, în cadrul căreia individul colaborează cu ceilalți pentru atingerea unui țel comun). Ambele implică un anumit grad de interacțiune, în opoziție cu comportamentul individual. Interacțiunea stimulează efortul

și productivitatea individului și este importantă pentru autodescoperirea propriilor capacități și limite, pentru autoevaluare. În acest fel se dezvoltă capacitățile elevilor de a lucra împreună ce se constituie într-o componentă importantă pentru viață și pentru activitatea lor profesională viitoare.

Avantajele interacțiunii:

-în condițiile îndeplinirii unor sarcini simple, activitatea de grup este stimulativă, generând un comportament contagios și o strădanie competitivă; în rezolvarea sarcinilor complexe, rezolvarea de probleme, obținerea soluției corecte e facilitată de emiterea de ipoteze multiple și variate; (Ausubel D., Floyd R., Învățarea în școală, EDP, București, 1981)

-stimulează efortul și productivitatea individului;

-este importantă pentru autodescoperirea propriilor capacități și limite, pentru autoevaluare;

-există o dinamică intergrupală cu influențe favorabile în planul personalității;

-subiecții care lucrează în echipă sunt capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în același timp mai temeinic decât în cazul lucrului individual;

-dezvoltă capacitățile elevilor de a lucra împreună - componentă importantă pentru viață și pentru activitatea lor profesională viitoare;

-dezvoltă inteligențele multiple (lingvistică, logico-matematică, spațială, interpersonală, intrapersonală, naturalistă, morală);

-stimulează și dezvoltă capacități cognitive complexe (gândirea divergentă, gândirea critică, gândirea laterală – capacitatea de a privi și a cerceta lucrurile în alt mod, de a relaxa controlul gândirii);

-munca în grup permite împărțirea sarcinilor și responsabilităților în părți mult mai ușor de realizat;

-timpul de soluționare a problemelor este de cele mai multe ori mai scurt în cazul lucrului în grup decât atunci când se încearcă găsirea rezolvărilor pe cont propriu;

-cu o dirijare adecvată, învățarea prin cooperare dezvoltă și diversifică priceperile, capacitățile și deprinderile sociale ale elevilor;

-interrelațiile dintre membrii grupului, emulația, sporește interesul pentru o temă sau o sarcină dată, motivând elevii pentru învățare;

-interacțiunea colectivă are ca efect și “educarea stăpânirii de sine și a unui comportament tolerant față de opiniile celorlalți, înfrângerea subiectivismului și acceptarea gândirii colective.

Metodele de predare-învățare interactivă în grup sunt numeroase și diverse precum metoda predării/învățării reciproce (Reciprocal teaching – Palinscar), metoda Jigsaw (Mozaicul); TGT (Teams/Games/Tournaments), metoda turnirurilor între echipe, metoda schimbării perechii (Share-Pair Circles), metoda piramidei; învățarea dramatizată.

Alte metode interactive de grup folosite atât în lecțiile de predare-învățare cât și în lecțiile de fixare și sistematizare a cunoștințelor sunt: *harta conceptuală, tehnica florii de nufăr, metoda R.A.I.*

Unele metode de grup au ca scop rezolvarea de probleme prin stimularea creativității: brainstorming, metoda pălăriilor gânditoare, Philips 6/6, Tehnica 6/3/5/, metoda Frisco, sinectica.

Proiectul și portofoliul sunt metode de cercetare în grup.

BIBLIOGRAFIE:

- 1.Cerghit, Ioan, Perfecționarea lecției în școala modernă, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980
- 2.Cerghit, Ioan, ,Considerații psiho-pedagogice cu privire la metodica folosirii mijloacelor moderne audio-vizuale în procesul de învățământ, în Revista de pedagogie, 1967, nr. 3
- 3.Stanciu, Stoian, Probleme ale modernizării învățământului, Revista de Pedagogie, București, 1967, nr. 3

Prof. Rizea Diana
Colegiul Național „Nichita Stănescu”, Ploiești

Adaptarea procesului instructiv - educativ la profilul cognitiv al elevilor: Studiu de caz - romanul „Baltagul”

Din ce în ce mai des am observat că profesorul nu mai alege acele texte care ar putea să provoace mințile elevilor, care s-ar preta mai bine nivelului lor de înțelegere, ci dimpotrivă, acesta selectează acele opere pe care el însuși le preferă, făcând abstracție de stilurile de învățare și de tipurile de inteligență. Și atunci de ce avem pretenții nefondate de la elevi ? De ce ne mirăm că nu înțeleg dacă alegem propriul confort în loc să ținem cont de nevoile acestora ?

Este util ca un profesor să cunoască tipurile de inteligență care predomină într-o clasă de elevi pentru a personaliza procesul instructiv-educativ, astfel încât fiecare individ să înțeleagă mai bine informația predată.

Așa cum am constatat în câteva manuale didactice, soluția înțelegerii unui text nu este aceea de a le oferi elevilor o singură variantă de interpretare considerată validă de autorii manualelor, ci dimpotrivă, de a-i provoca în permanență în a căuta soluții de interpretare. A propune o singură interpretare duce cu siguranță la demotivarea acestora.

Metoda inteligențelor multiple este o metodă modernă care se bazează pe descoperirile pe care le-a făcut Howard Gardner în legătură cu manifestarea inteligenței, identificând 8 categorii precum: inteligența lingvistică, logico-matematică, spațial-vizuală, kinestezică, muzicală, interpersonală, intrapersonală și naturalistă.

De multe ori un profesor definește inteligența unui elev raportându-se mai mult la inteligența logico-matematică sau cea lingvistică, ignorând faptul că există și alte categorii în care se încadrează elevii.

Pornind de la faptul că în urma chestionarelor aplicate de identificare a tipurilor de inteligențe am constatat că la clasa a X-a predomină inteligența muzicală (11 elevi), regăsindu-se însă și celelalte tipuri de inteligențe precum cea lingvistică (1), logico-matematică (5), spațial-vizuală (3), kinestezică (2), interpersonală (2) și intrapersonală (2), am decis să aplic această metodă pentru a observa dacă elevii se încadrează în această

categorie, deoarece nu întotdeauna un chestionar redă fidel realitatea, iar cea mai sigură cale este observarea elevului pe parcursul demersului didactic.

Am ales să aplic metoda inteligențelor multiple în a doua oră de studiu a romanului *Baltagul*, într-o lecție de consolidare a cunoștințelor. Astfel am împărțit clasa în 8 grupe, de câte 3-4 elevi, fiecare grupă fiind corespunzătoare unui anumit tip de inteligență. Deoarece nu a existat o pondere egală între tipurile de inteligențe identificate în urma aplicării chestionarului, am decis să integrez doar câțiva elevi cărora le-am identificat tipul de inteligență, restul aparținând altor tipuri de inteligențe.

Grupele s-au structurat astfel:

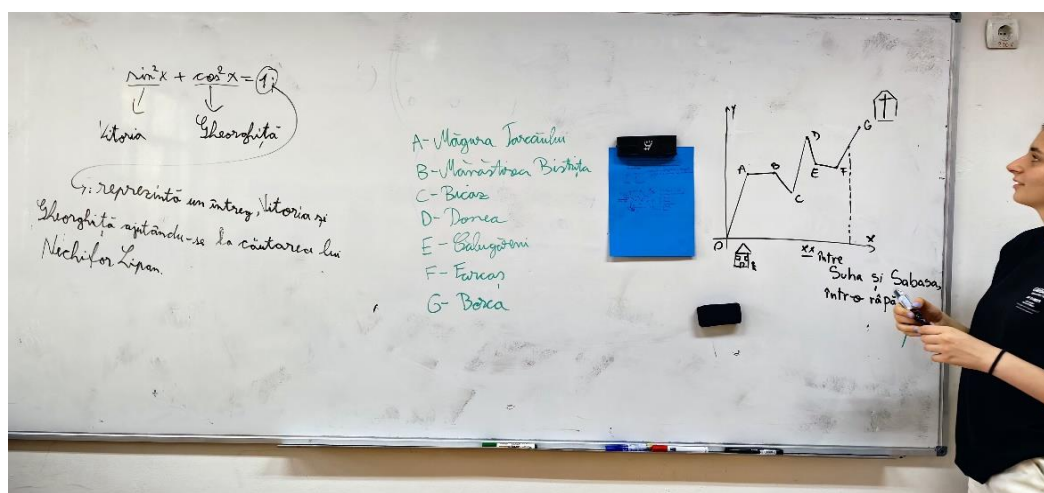
1. Grupa inteligenței lingvistice:

Creați un monolog interior al Vitoriei Lipan în legătură cu dispariția neașteptată a bărbatului

2. Grupa inteligenței logico-matematice:

Reprezentați grafic drumul parcurs de Vitoria în căutarea soțului dispărut sau reprezentați printr-o formulă matematică sau figură geometrică relația dintre Vitoria și Gheorghita

Fig. 1 - Prezentarea făcută de grupa inteligenței logico-matematice



3. Grupa inteligenței kinestezice

Imaginați-vă că sunteți Vitoria Lipan. Ce reacție/ gesturi ați avut când ați descoperit că Nechifor a murit? Dar când ați descoperit cine sunt ucigașii?

Interpretați conversația dintre Vitoria și Calistrat Bogza, folosindu-vă de intonație, mimica și gestica corespunzătoare.

4. Grupa inteligenței muzicale

Alegeți o secvență sau două din roman și imaginați-vă ce instrumente muzicale ar putea fi utilizate cât și ce melodie ar putea ilustra opera din punct de vedere auditiv.

Compuneți o melodie veselă sau tristă pentru relația dintre Vitoria și soțul dispărut, Nechifor Lipan

5. Grupa inteligenței naturaliste:

Găsește un echivalent al Vitoriei, al lui Gheorghiță, al Minodorei și al celor doi ucigași în lumea plantelor/ animalelor

6. Grupa inteligenței spațial-vizuale :

Realizați un afiș în care să prezentați drumul parcurs de Vitoria sau realizați un poster în care să surprindeți momentele importante ale romanului

7. Grupa inteligenței interpersonale:

Analizați relația dintre Vitoria și fiul ei, Gheorghiță, precizând modificările apărute pe parcursul romanului

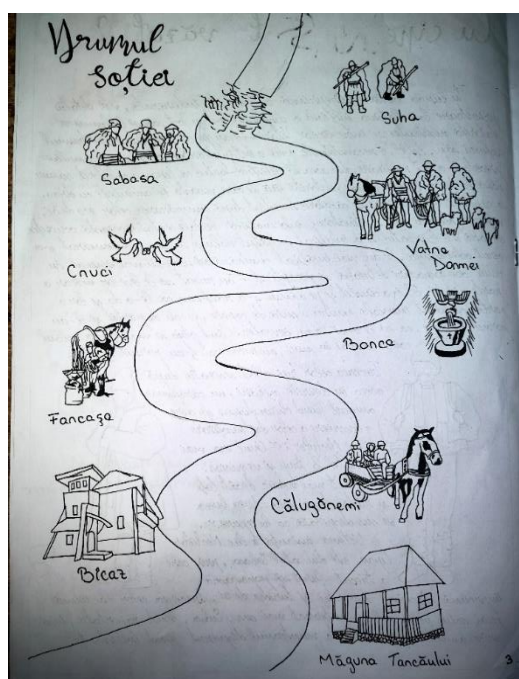
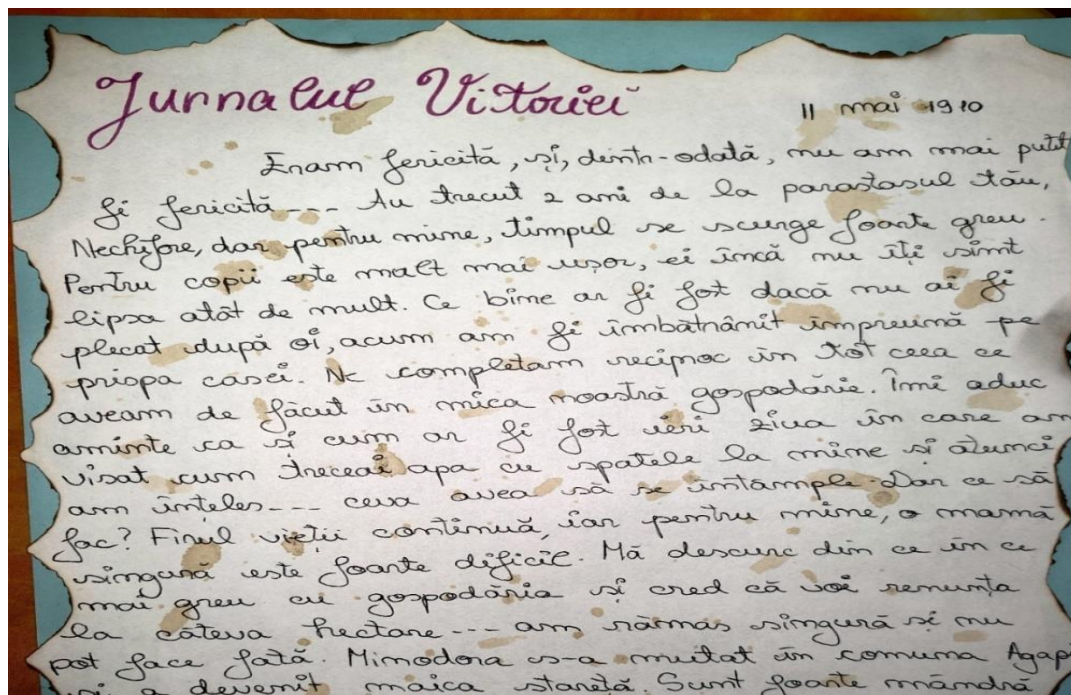


Fig. 2 - Afișul realizat de grupa inteligenței spațial - vizuale**8. Grupa inteligenței intrapersonale:**

Ești Vitoria. Precizează ce ai simțit când ai reuși în final să îți răzbuni soțul. Redactează o pagină de jurnal în care să îți exprimi trăirile pe tot parcursul călătoriei.

Voi prezenta o pagină de jurnal realizată de o elevă de la clasa a X-a I2

**Fig. 3 - Pagina de jurnal redactată de grupa inteligenței interpersonale**

Prin această metodă am constatat că fiecare elev s-a simțit valorizat prin propriul fel de a gândi și au găsit mult mai repede soluțiile exercițiilor propuse. Astfel, această cercetare a avut rolul de a identifica dacă prin această metodă profesorul poate să stârnească interesul elevilor și să îi apropie mai mult de lumea cărților.

Pe măsură ce cresc, elevii ajung la vârste dificile, perioadă în care se pot simți confuzi, furioși, triști, iar lectura aleasă cu grijă este cea care îi poate salva și determina să-și înțeleagă propriile trăiri. Prin diferite metode profesorul îi poate determina să comunice liber, fără barierele apărute pe parcurs și apropierea acestora de operele literare

Prof. Rodu Elena

Colegiul Tehnic „Gheorghe Asachi” Botoșani

Medii de dezvoltare pentru crearea de software educațional

Noile tehnologii educaționale sunt o consecință directă atât a evoluției metodelor psihopedagogice din educație, cât și a noilor tehnologii IT&C (tehnologii Web, multimedia, tehnologii de comunicație). Mijloacele didactice s-au diversificat de-a lungul timpului: de la suportul de curs tipărit, la programele de învățare prin transmisie directă sau înregistrare video, la informații multimedia interactive în timp real prin intermediul Internet-ului. Metoda didactică impusă de societatea informațională este instruirea asistată de calculator care valorifică principiile instruirii programate în contextul noilor tehnologii informatice și de comunicații.

Apariția și dezvoltarea calculatoarelor electronice a reprezentat o adevărată revoluție în societatea umană, având ca principală consecință tranziția de la societatea industrială la societatea informațională. Calculatorul a devenit o componentă normală a activității noastre zilnice, iar tehnologia comunicațiilor și posibilitățile oferite de Internet au produs transformări în întreaga societate, pătrunzând în toate aspectele vieții economice, sociale și culturale. Datorită potențialului mare de eficientizare a muncii, calculatorul a fost introdus pe scară largă în toate domeniile activității productive, începând de la munca de birou și până la activitățile din halele de producție.

Calculatorul are în prezent un rol esențial în Educație, informare:

- programe de învățare, e-learning;
- programe de prezentare;
- enciclopedii (pe CD, on-line), dicționare;
- info-kiosk-uri, info-terminale;
- Internetul ca sursă de informații și cunoaștere.

Învățarea fără frecventarea unui locații de învățământ este azi o realitate comună. Tot mai mult, instituțiile de învățământ oferă cursuri la distanță prin Internet. Cursantul îndeplinește cea mai mare parte din muncă (instruire) la el acasă și este în legătură cu instructorul și colegii săi numai prin intermediul calculatorului. Numeroase astfel de cursuri sunt oferite în prezent de către diverse instituții românești, acoperind cele mai

diverse domenii (management, strategie, comunicare, creativitate, utilizarea calculatorului, limbi străine etc.).

Medii de dezvoltare

- *Quandary* - aplicație pentru crearea de "labirinturi de acțiune web". Un labirint de acțiune este un fel de studiu de caz interactiv. URL: <http://www.halfbakedsoftware.com/quandary.php>
- *Kubbu* - permite crearea de jocuri educaționale, activități didactice și teste online. URL: <http://www.kubbu.com/>
- *Bubble.us* - permite crearea de hărți conceptuale colaborative online. URL: <https://bubbl.us/beta/>
- *Photo Story 3* - crearea de prezentări de tip slideshow utilizând propriile fotografii. Cu un singur clic se poate decupa sau roti o imagine. Se pot adăuga efecte speciale, piste sonore sau înregistrarea propriei voci care narează textul. URL: <http://www.microsoft.com/download/en/details.aspx?id=11132>
- *Photosynth* - mixează fotografiile pentru a crea imagini 3D în care fiecare se poate deplasa după bunul plac. Permite explorarea detaliilor, oprirea filmului, panoramarea și urmărirea galeriilor foto. URL: <http://photosynth.net/create.aspx>
- *Slideboom* - permite publicarea de prezentări PowerPoint web-ready și convertirea acestora în Flash. Pot fi înglobate în bloguri sau pagini web. URL: <http://www.slideboom.com/>
- *Slideshare* - un instrument care permite publicarea de prezentări PowerPoint, pdf, Word sau încărcare de fișiere video din computer. Dacă i se adăuga un fișier audio se transformă într-un Slidecast. S-ar putea realiza cu ajutorul lui cărți audio. URL: <http://www.slideshare.net/>
- *Hot Potatoes* - ansamblu de aplicații gratuite pentru crearea de teste interactive. Șase aplicații pentru teste cu răspuns multiplu, cu răspuns scurt, cuvinte încrucișate, formare de perechi, ordonare și completare de fraze. URL: <http://hotpot.uvic.ca/>
- *Slidebomb* - permite realizarea de cărți digitale, fiind capabil să explice fotografiile încărcate într-un mod deosebit de simplu. URL: http://slidebomb.com/sbo_home.php
- *Slidestaxx* - încarcă împreună fotografii de pe Flickr, video de pe YouTube, descrieri ale materialelor, bookmark-uri. Util pentru a crea cărți digitale pentru a prezenta produse

realizate și modul lor de realizare. Rezultatul final poate fi înglobat în blog, website, etc.

URL: <http://www.slidestaxx.com/>

• *Proprofs* - un instrument gratuit pentru generare de teste online cu opțiuni variate de siguranță, notare, limitare în timp, afișare a statisticilor etc. Conține șase tipuri de teste și chestionare, în care pot fi incluse imagini sau videoclipuri. Testele pot fi tipărite, trimise prin email sau înglobate în bloguri sau pagini web. URL: <http://www.proprofs.com/quiz-school/>

• *Classtools* - permite crearea în Flash de jocuri și de activități educaționale online foarte variate și atrăgătoare, care pot fi apoi înglobate în bloguri sau pagini web. URL: <http://classtools.net/>

• *Wiki* - colecție de pagini web care pot fi vizualizate și editate (aproape) de oricine, oricând, de oriunde utilizând doar un browser web și o conexiune la Internet. URL: <http://www.wikispaces.com/>

• *Eclipse Crossword* - permite realizarea de puzzle-uri. URL: <http://www.eclipsecrossword.com>

• *Quizlet* - permite crearea de jocuri-concurs online și de teste bazate pe întrebări (cu un singur răspuns corect, cu mai multe răspunsuri corecte, cu răspuns liber, adevărat/fals). URL: <http://www.quizlet.com>

Aplicațiile software care vor fi create vor ține cont de cerințele următoare:

- Definirea clară a scopului și a obiectivelor;
- Corelarea cu prescripțiile curriculare;
- Măsura în care facilitează învățarea;
 - Măsura în care oferă o gamă de opțiuni pentru profesor și elev care să permită individualizarea procesului de învățare;
- Aspectul grafic al aplicației software;
- Existența instrucțiunilor de utilizare și a mesajelor de feed-back;
 - Dacă softul permite crearea de conținuturi de către elevi și ușurința cu care pot fi introduse informațiile de către utilizatori.

Dezvoltarea Informaticii, a Tehnologiei Informației și a Comunicațiilor reprezintă un factor important de creștere a competitivității agenților economici, deschizând noi perspective pentru o mai bună organizare a muncii și crearea de noi locuri de muncă, pentru modernizarea serviciilor publice, a asistenței medicale, a managementului mediului și noi

căi de comunicare între instituțiile administrației publice și cetățeni, accesul larg la educație și cultură – pentru toate categoriile sociale, indiferent de vârstă sau de localizarea geografică. Folosirea tehnologiilor pe scară largă implică un grad de civilizație, iar în cadrul procesului instructiv-educativ duce la formarea unei atitudini active și responsabile. În domeniul educațional, nevoia de informare și comunicare este frecvent conștientizată, învățarea prin colaborare începe să-și facă simțită prezentă, iar comunitățile de interese pot juca roluri strategice în evoluția sistemelor de învățământ.

Surse

www.biblioteca.ase.ro

<http://www.descopera.ro>

Ion Gh. Rosca și colaboratorii, *Informatica instruirii*, Editura Economica, Bucuresti 2012.

Prof. Roman Cristina Oana

Școala Gimnazială Nr.1 Ruscova, Maramureș

Relația grădiniță – școală – familie – societate – piloni ai educației holistice

Articolul explorează importanța relației funcționale și colaborative dintre grădiniță, școală, familie și societate în formarea copilului. Se evidențiază rolurile complementare ale celor patru entități în dezvoltarea armonioasă a copilului și se propun direcții de acțiune pentru consolidarea parteneriatului educațional, în contextul provocărilor actuale.

1. Introducere

Educația reprezintă un proces complex, care implică multiple dimensiuni și actori. Nu se limitează la un cadru formal, ci presupune o colaborare între instituțiile educaționale, familia copilului și comunitatea largă. Formarea copilului începe în familie, continuă în grădiniță, se consolidează în școală și este permanent influențată de societate. Aceste patru entități interacționează într-un sistem educațional în care fiecare are un rol esențial în susținerea dezvoltării copilului. O educație holistică nu poate fi realizată fără o relație funcțională și echilibrată între acești piloni.

2. Grădinița – fundamentul dezvoltării timpurii

În grădiniță, copilul intră pentru prima dată într-un mediu educațional organizat. Este etapa în care deprinde abilități fundamentale: limbajul, interacțiunea socială, autonomia personală. Cercetările în neuroștiințe confirmă că primii ani de viață sunt critici pentru dezvoltarea creierului. Prin urmare, rolul educatorului este dublat de cel al familiei, iar comunicarea dintre cele două părți este vitală. Activitățile din grădiniță trebuie să răspundă nevoilor emoționale ale copiilor și să creeze punți spre școală, facilitând tranziția și adaptarea. De asemenea, trebuie să reflecte diversitatea culturală și socială a comunității din care provin copiii.

3. Școala – spațiul dezvoltării intelectuale și sociale

Școala reprezintă nucleul formării intelectuale a copilului. Este locul unde se dezvoltă gândirea critică, spiritul de echipă, disciplina și responsabilitatea. În paralel, școala trebuie să fie un spațiu sigur emoțional, care încurajează exprimarea și învățarea

prin cooperare. Colaborarea dintre profesor și părinte trebuie să fie constantă și transparentă, nu doar formală. Comunicarea clară, întâlnirile periodice și implicarea în activitățile extrașcolare sunt mijloace prin care această relație se poate consolida. În plus, școala are responsabilitatea de a pregăti elevul pentru viața socială, economică și profesională, creând legături cu realitatea comunității locale.

4. Familia – prima școală a copilului

Familia oferă primele modele de comportament și este sursa principală a atașamentului și siguranței emoționale. În funcție de mediul familial, copilul dezvoltă un stil de relaționare cu lumea. Într-o familie în care predomină comunicarea deschisă, sprijinul afectiv și implicarea activă în educație, copilul va fi mai încrezător și receptiv la provocările școlare. În schimb, lipsa implicării sau autoritarismul excesiv pot duce la comportamente problematice. Educația parentală este, astfel, un element cheie. Părinții au nevoie de sprijin în înțelegerea nevoilor emoționale ale copiilor și a strategiilor educaționale moderne, iar școala poate juca un rol activ în formarea acestora.

5. Societatea – contextul larg al educației

Societatea oferă cadrul în care educația se desfășoară. Politicile educaționale, infrastructura, accesul la resurse culturale, dar și valorile promovate în spațiul public influențează procesul educațional. Un mediu social instabil, marcat de sărăcie, violență sau discriminare afectează negativ dezvoltarea copiilor. Pe de altă parte, o societate care valorizează educația, susține formarea cadrelor didactice și promovează egalitatea de șanse contribuie la progresul educațional. ONG-urile, instituțiile culturale, administrațiile locale trebuie să colaboreze cu școala și familia pentru a crea un ecosistem educațional coerent și funcțional.

6. Provocări actuale și soluții

În prezent, sistemul educațional se confruntă cu numeroase dificultăți: migrația părinților, analfabetismul funcțional, lipsa resurselor, inegalitatea de șanse, precum și impactul tehnologiei asupra atenției și interacțiunii sociale. Soluțiile trebuie să fie integrate și adaptate realităților fiecărei comunități. Astfel, este necesară:

- Crearea unor parteneriate educaționale active și reale;
- Implementarea programelor de educație parentală;
- Facilitarea dialogului școală–familie–societate prin consilii consultative;
- Acces extins la educație digitală echitabilă;

- Implicarea elevilor în activități de voluntariat și civice;
- Susținerea cadrelor didactice prin formare continuă și mentorat.

7. Concluzii

Educația nu poate fi lăsată exclusiv în seama școlii. Grădinița, școala, familia și societatea formează împreună un ecosistem care trebuie să funcționeze în echilibru și armonie. O educație de calitate se bazează pe comunicare, respect reciproc și valori comune. Doar printr-o colaborare autentică între acești actori se poate asigura dezvoltarea integrală a copilului și formarea unei societăți echitabile și prospere.

Bibliografie

- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. Genetic Psychology Monographs.
- Bronfenbrenner, U. (1979). The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
- Epstein, J. L. (2001). School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools. Westview Press.
- Iucu, R. (2009). Managementul clasei de elevi. Editura Polirom.
- Jigău, M. (coord.) (2007). Educația timpurie – abordări, politici și perspective. Editura Alpha MDN.
- Vlasceanu, L. (2002). Sociologia educației. Editura Paideia.
- Zamfir, C., & Vlăsceanu, L. (coord.) (1993). Dicționar de sociologie. Editura Babel

Prof. Roșescu Marinela Roxana
Colegiul Național „Alexandru Odobescu” Pitești

Repere pentru o educație relevantă și adecvată complexității lumii actuale: creativitatea și reflecția pedagogică

Complexitatea lumii actuale, transformările profunde ale societății contemporane, constând în digitalizarea accelerată, crizele ecologice, instabilitatea socio-culturală, incertitudinile geopolitice, impun regândirea educației ca proces care să asigure nu doar transmiterea cunoștințelor ci și **formarea holistică a individului**. În acest context, două concepte devin fundamentale: **creativitatea** și **reflecția pedagogică**. Ambele reprezintă deopotrivă abilități/procese cognitive, dar și **atitudini educaționale** și **valori profesionale** esențiale pentru dezvoltarea unei practici educaționale relevante, incluzive și centrate pe elev, adecvate complexității lumii actuale.

Creativitatea și reflecția pedagogică sunt două competențe-cheie ale cadrului didactic modern. Ele se completează reciproc: creativitatea aduce inovație și adaptabilitate în procesul de predare, iar reflecția pedagogică asigură îmbunătățirea continuă a practicii educaționale.

În accepțiunea pedagogică largă, **creativitatea vizează capacitatea de a genera soluții noi, de a asocia idei disparate și de a aborda problemele din perspective multiple** (Robinson, 2011). Ea devine, în acest sens, o competență transversală esențială într-un mediu socio-economic instabil, unde adaptabilitatea și inovația sunt decisive.

În mediul educațional, creativitatea - capacitatea cadrului didactic de a concepe și implementa strategii inovatoare de predare-învățare, adaptate nevoilor și stilurilor diverse de învățare ale elevilor - trebuie înțeleasă atât ca **proces cognitiv**, cât și ca **atitudine** cultivată prin strategiile didactice și climatul psihopedagogic. **Profesorul creativ manifestă flexibilitate** în alegerea metodelor didactice, utilizează resurse neconvenționale (proiecte interdisciplinare, învățarea prin descoperire, jocuri de rol), are capacitatea de a stimula gândirea critică și creativă a elevilor și de a adapta lecțiile la contexte imprevizibile.

Jerome Bruner (1996) subliniază importanța „culturii creativității” în școală, pledând pentru un curriculum care stimulează descoperirea, curiozitatea și autonomia elevului. Stimularea creativității implică renunțarea la abordările standardizate și la

evaluările rigide, în favoarea metodelor centrate pe proiecte, învățare experiențială, interdisciplinaritate și gândire critică. Astfel, profesorul devine **mediator al cunoașterii și facilitator al explorării**, nu doar furnizor de conținuturi.

Creativitatea implică procese cognitive complexe (asociere divergentă, flexibilitate mentală, metacogniție), dar și componente afective (curiozitate, motivație intrinsecă etc.). Există mai multe strategii didactice de promovare a creativității: **învățarea bazată pe proiecte (PBL); tehnici de gândire vizuală** (mind-mapping, sketchnoting); **gamificare și storytelling; teatru în educație**, improvizație, simulări; **scriere creativă**, arte integrate, design thinking.

Creativitatea poate fi inhibată din cauza: accentului pe **evaluare standardizată** și rezultate imediate; **curriculumului rigid** și suprasolicitant; **unei culturi a conformismului** (Ken Robinson, 2006). Stimularea creativității și evitarea rutinizării actului didactic pot fi realizate și printr-o reflecție continuă, profesorul își examinează acțiunile, deciziile și rezultatele obținute, pentru a îmbunătăți procesul educațional.

Reflecția pedagogică reprezintă **procesul prin care cadrele didactice analizează critic propria practică**, își formulează întrebări, caută sensuri și dezvoltă noi strategii de acțiune (Schön, 1983). Există trei forme ale reflecției, respectiv: *reflecția în acțiune* (gândirea critică care are loc în timpul procesului didactic), *reflecția asupra acțiunii* (analiza post-factum a deciziilor și rezultatelor educaționale) și **reflecție prospectivă** (planificarea îmbunătățirilor pentru viitor).

Reflecția pedagogică este o condiție indispensabilă pentru **învățarea profesională continuă** și pentru adaptarea actului didactic la specificul contextului educațional. Un profesor reflexiv își dezvoltă **competențe metacognitive**, dar și o **etică a responsabilității profesionale**.

Potrivit lui John Dewey (1933), reflecția nu este o simplă introspecție, ci un proces activ, susținut de gândire logică și orientat spre acțiune. Cadrele didactice reflexive dezvoltă o **atitudine de interogare permanentă**, prin care pun în discuție atât propriile convingeri, cât și valorile implicite ale sistemului educațional.

Reflecția pedagogică este o condiție a unei practici conștiente și adaptative și vizează reflecția profesională – profesorii nu trebuie să se limiteze doar la transmiterea de informații, ci trebuie să creeze contexte de învățare relevante, stimulante și adaptate diversității elevilor, să fie **decidenți pedagogici**, capabili să își analizeze critic propria practică (**analiza alegerilor didactice, înțelegerea nevoilor elevilor, adaptarea continuă**

la context, învățarea din greșeli și succese etc.) și reflecția în formarea continuă (noile standarde de competență profesională elaborate de CNPEE, 2022, includ reflecția ca parte integrantă a evaluării profesorului, portofoliul profesorului, jurnalul reflexiv, analiza feedback-ului de la elevi și colegi, autoevaluarea pe baza standardelor profesionale și comunitățile de practică fiind instrumente tot mai utilizate).

Un sistem educațional relevant nu se poate limita doar la formarea de competențe tehnice, ci trebuie să cultive și valorile umaniste - **demnitatea, solidaritatea, empatia, responsabilitatea** - și să promoveze dezvoltarea integrală a persoanei. **Creativitatea și reflecția** nu sunt doar instrumente, ci și **condiții ale unei astfel de educații**, întrucât ele asigură un proces educațional flexibil și permit elevilor și profesorilor să devină conștienți de poziționarea lor în lume și de impactul acțiunilor lor.

În concluzie, o educație relevantă pentru secolul XXI nu poate ignora rolul fundamental al **creativității** și al **reflecției pedagogice**. Creativitatea oferă elevilor libertatea de a gândi alternativ și de a se adapta în contexte imprevizibile. Reflecția pedagogică oferă profesorilor capacitatea de a răspunde conștient și critic la nevoile reale ale elevilor. Profesorul creativ și reflexiv trebuie să fie un **facilitator** al învățării semnificative, un **model** de gândire critică și etică și un **catalizator al creativității colective**.

Împreună, creativitatea și reflecția pedagogică, pot contribui la crearea unei **culturi educaționale democratice și incluzive**, capabile să formeze cetățeni activi, responsabili și creativi.

Bibliografie:

- Anton., I. (2016). *Educația pentru mâine: îmbinarea învățării creative cu abordarea interdisciplinară*: Ghid pentru profesori, învățători și educatori. Iași PIM.
- Bejat, E., Bejat, M. (1981). *Creativitatea în știință, tehnică și învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Bocoș, M. (2003). *Teoria și practica cercetări pedagogice*. Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca.
- Brookfield, S. (1995). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. Jossey-Bass.
- Bruner, J. (1996). *The Culture of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cerghit, I. (1997). *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Dewey, J. (1933). *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Boston: D.C. Heath.
- Mirea, M. (2007). *Creativitate și performanță*, Editura Transversal, Târgoviște.
- Robinson, K. (2011). *Out of Our Minds: Learning to Be Creative*. Capstone Publishing.
- Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). *The Standard Definition of Creativity*. Creativity Research Journal, 24(1), 92–96.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- OECD (2018). *The Future of Education and Skills: Education 2030 Framework*.
- UNESCO. (2021). *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*.
- UNESCO. (2015). *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?* Paris: UNESCO Publishing.
- Zeichner, K. (1996). *Teachers as Reflective Practitioners and the Democratization of School Reform*. In *Education Action Research*, 4(2), 199–218.
- CNPEE (2022). *Standardele de evaluare a competenței profesionale a cadrelor didactice*.
- Ministerul Educației (2022). *Ordin nr. 4222 privind formarea continuă a personalului didactic*. București.

Prof. Scarlat Rodica-Georgiana
Școala Gimnazială Nedelcu Chercea Localitatea Brăila, județul Brăila

Kahoot – tehnologii aplicate

Introducere

Viața noastră de zi cu zi este într-o continua schimbare, prin urmare și școala se redefineste în funcție de nevoile și cerințele familiilor, ale copiilor. Tehnologia face parte pregnant din activitatea zilnică, o includem în comunicarea de pe toate palierele, cu familia, la serviciu, la școală, cu prietenii. Ne expunem activitățile personale în mod voit tuturor pe platformele de socializare, ne filmăm, ne fotografiem. Telefonul, laptopul sau tablet sunt extensii ale finite. Aparatate nenumărate sunt concepute pentru a ne ușura munca cotidiană, de la comuna mașină de spălat, la casele inteligente care se rotesc după soare, de la frigiderile inteligente, la roboți umanoizi.

Cuprins

Utilizarea tehnologiei în educație a adus beneficii, dar și numeroase provocări. Este necesară protecția datelor cu caracter personal a tuturor implicați. Când folosim un material publicat online, este de recomandat să îl include în lista bibliografică pentru a evita acuzațiile de plagiat. Accesul la tehnologie este disproporționat, unii elevi au acces la aplicații, alții văd doar la școală un laptop. Dependența de tehnologie, de a verifica constant notificările, mesajele, de a fi în contact telefonic cu cineva pentru a discuta despre orice și nimic împiedică dezvoltarea de abilități sociale. Sănătatea fizică și emoțională sunt foarte importante, de aceea se impune o monitorizare riguroasă a cantității zilnice de viață online.

Pentru a ajunge la noul tip de elev profesorii include în lecțiile lor aplicații care îi ajută să predea, să evalueze, elevul dispunând de noi metode de învățare.

Kahoot! Este o platform educațională care permite elevilor și profesorilor să facă ora interactivă prin utilizarea de chestionare, jocuri, activități bazate pe întrebări. Este cunoscută în mediul educațional ca fiind captivantă. Elevii colaborează și învață în mod dinamic și competitiv. Aplicația este flexibilă. Poate fi accesată de pe laptop, cât și de pe

telefonul mobil. Experiența vizuală este variată întrucât integrează fișiere multimedia numeroase. Kahoot! poate fi inclus în orice moment al lecției pentru un exercițiu de dezgheț, pentru recapitulări, predări, dar și evaluări fulger. Consolidarea cunoștințelor și verificarea înțelegerii materialului predate sunt alte două modalități de exploatare a chestionarelor kahoot! Oferă feedback imediat, copilul nu mai așteaptă câteva zile ca profesorul să îi verifice testul.

Cadrul didactic creează un quiz pe platformă și generează un cod PIN unic pe care îl transmite elevilor. Aceștia se conectează la kahoot.it sau prin aplicația mobile, introducând codul PIN dat. Aceștia pot să răspundă individual sau în perechi. Elevii răspund la întrebările afișate pe un ecran comun, cât timp acestea rulează au pe fundal muzică dinamică și energizantă. Punctajele se acordă în funcție nu doar de corectitudinea răspunsurilor, cât și de rapiditatea cu care sunt date acestea. La final este stabilită o ierarhie și felicitare primii trei participanți. Profesorul poate descărca statistica evaluării și are opțiunea de a nota imediat elevii pentru secvența respectivă a lecției. Competitivitatea și implicarea sunt două reacții vizibile imediat în comportamentul copiilor care apreciază și intră în jocurile kahoot!

Itemii construiți sunt subiectivi, cu alegere multiplă cu o singură variantă de răspuns.

Concluzii

Kahoot! și tehnologiile digitale sunt fac parte din viitorul educației și aduc un plus de valoare lecțiilor care devin interactive, dinamice, interesante. Integrarea lor în lecții stimulează integrarea în lumea contemporană a copiilor pe care îi pregătim pentru integrare socială. Doar astfel elevii devin curioși, interesați de ceea ce se discută la clasă și dornici de a se implica, de a căuta și veni cu soluții proprii. Cu o atenție îmbunătățită, motivate și prezenți, elevii își și dezvoltă gândirea critică și imaginația. Stimulați de tehnologii, învățarea devine activă și credibilă.

Bibliografie

1. <https://www.magicschool.ai/> – Platforma oficială Magic School
2. Popescu, A. (2022). *Inovație în educație: utilizarea platformelor digitale în procesul didactic*. Editura EduTech.

3. Ionescu, M. (2021). *Tehnologia în sala de clasă: beneficii și provocări*. Revista Educației Digitale, 15(3), 45-52.
4. Magic School Official Website. (2025). *Ghid pentru utilizarea platformei în lecție*.
5. Dascălu, A. (2019). *Tehnologia și inovarea în educație*. Editura Universitară.
6. Șerbănescu, R. (2020). *Metodologia utilizării resurselor digitale în predare*. Editura Didactică.
7. Ministerul Educației Naționale (2023). *Ghid pentru integrarea tehnologiei în clasă*. Disponibil online pe site-ul oficial al MEC.

Prof. Sîrbu-Iacob Monica

Școala Gimnazială Nr. 1 Copălău, județul Botoșani

Strategii didactice moderne în predarea biologiei la elevii de gimnaziu

Strategiile didactice sunt reprezentate de ansamblul de metode, tehnici, materiale și mijloace alese în vederea atingerii obiectivelor propuse ce vor conduce la formarea competențelor de biologie la elevi.

Strategiile didactice au un rol important în procesul instructiv-educativ și trebuie să fie centrate pe elevi, promovând o învățare activă.

În cadrul orelor de biologie se are în vedere raportarea elevului la mediul de viață prin stimularea curiozității despre lumea înconjurătoare, explorarea mediului cu ajutorul experimentelor și a investigațiilor în laborator sau în natură, capacitatea de a selecta și utiliza surse de informare, de a propune strategii eficiente de rezolvare a unor situații problemă, dezvoltarea imaginației și a creativității, utilizarea în siguranță a mijloacelor TIC.

Metode moderne aplicate în procesul instructiv-educativ în predarea biologiei la gimnaziu sunt: jocul de rol, mozaicul, Știu/Vreau să știu/Am învățat, explozia stelară, bulgărele de zăpadă, ciorchinele, utilizarea tehnologiei digitale (diverse platforme educaționale), turul galeriei, copacul ideilor.

Dintre aceste metode voi exemplifica câteva mai des folosite și apreciate de elevi:

1. Jocul de rol: poate fi exemplificat la următoarele lecții:

- Celula vegetală/animală, personajele sunt organele celulare
- Fotosinteza, personajele sunt rădăcina, tulpina, frunza, seva brută, seva elaborată, etc.

Jocul de rol este o strategie didactică interactivă, bazată pe tehnica dramatizării unui fenomen sau eveniment. Elevii care interpretează rolurile sunt puși în ipostaza de a " trăi,, astfel de experiențe; acestea îi vor ajuta pe elevi să înțeleagă mai bine rolul pe care îl joacă în dramaturgie cât și circumstanțele în care este pus de rolul său.

Etapele jocului de rol:

1. descrierea situației: instructajul oferit de profesor ”actorilor,,
2. repartizarea rolurilor;
3. jocul de rol propriu-zis;
4. analiza activității și formularea concluziilor.

Avantaje:

- încurajează elevii să se implice activ în învățare;
- facilitează înțelegerea și aprofundarea cunoștințelor;
- stimulează interacțiunea între elevi, de cooperare în echipă.

2. Instrumente și tehnologii digitale

Utilizarea tehnologiei digitale (diverse platforme educaționale), tabla interactivă în cadrul biologiei reprezintă una dintre cele mai interactive metode, deoarece elevii pot vedea simulări ale unor procese și fenomene biologice, mai greu de reprodus în laborator și pot deveni participanți direcți la procesul de predare-învățare-evaluare.

3. Metoda cubului

La lecția ”Floarea la angiosperme,, clasa a VII-a se poate utiliza această metodă folosind un cub cu diferite cerințe pe fiecare față precum și material biologic natural și individual. Pe fiecare față a cubului se regăsesc următoarele sarcini de lucru:

Describe – cum arată floarea?

Compară – cu ce se aseamănă, dintre lucrurile cunoscute?

Asociază – la ce te face să gândești?

Analizează – care sunt părțile componente?

Aplică – care pot fi utilizările florilor?

Argumentează – dacă este un component util sau nefolositor și de ce?

La final elevii emit propriile concluzii.

Această metodă stimulează curiozitatea elevului de a-și pune întrebări legate de lecție, dezvoltă spiritul de observație, receptivitate precum și capacitatea de aplicare a noțiunilor învățate, pentru a facilita propria învățare cât și a celorlalți colegi.

În predarea lecțiilor de biologie, metodele moderne, creează un mediu de învățare mai flexibil și personalizat care se adaptează la stilurile de învățare ale elevilor, dezvoltând abilități importante pentru viață.

Bibliografie:

- Costică, N. (2008). Metodica predării biologiei. Iași, Editura Graphys.
- Lazăr, V. , Nicolae, M. (2007). Lecția – forma de bază a organizării procesului de predare-învățare- evaluare la disciplina biologie. Craiova, Editura Arves.
- Bocoș, M-D, (2013) Instruirea interactivă. Iași, Editura Polirom.

Prof. Sîrbu-Iacob Corneliu

Școala Gimnazială Nr. 7 Botoșani, județul Botoșani

Rolul mijloacelor de învățământ în predarea biologiei

Mijloacele de învățământ au un rol important în predarea și învățarea biologiei.

Modalitățile de realizare a mijloacelor materiale și conținutul acestora s-au perfecționat și diversificat în concordanță cu progresul științei și al tehnologiei.

Rolurile principale ale mijloacelor de învățământ la biologie:

- stimularea curiozității și a creativității;
- facilitarea înțelegerii;
- dezvoltarea abilităților practice;
- evaluarea cunoștințelor;

Funcțiile mijloacelor didactice:

- de instruire: contribuția mijloacelor tehnice la constituirea și consolidarea structurilor perceptibile operatorii;
- de motivare a învățării: este legată de adresabilitatea directă a mijloacelor tehnice de instruire pentru elevi;
- demonstrativă: sunt substituite modelele materiale pe care se pot face demonstrații și prin care se realizează transmitere materialului didactic;
- formativă și estetică: au valențe cognitive și calitatea de a stimula elevilor capacitatea de a înțelege și aprecia frumosul din natură;
- de evaluare a rezultatelor școlare: intervin în momentul de verificare și notare a elevilor, asigurând optimizarea evaluării progresului școlar și contribuind la îmbunătățirea randamentului învățării.

Caracteristici ale mijloacelor de învățământ:

- accesibilitatea: proprietatea mijloacelor de instruire de a ușura procesul de predare-învățare;
- flexibilitatea: adaptabilitatea lor la necesitățile fiecărei etape din lecție;
- generalitatea: posibilitatea de codificare a mesajelor transmise de elevi;
- paralelismul: pot fi folosite în același timp de mai mulți utilizatori în mai multe scopuri;
- siguranța de funcționare: reprezintă o modalitate de îmbunătățire a demersului didactic.

Mijloacele didactice utilizate în predarea biologiei:

- atlase botanice, atlase zoologice, de anatomie, ecologice, folosite pentru observare, descriere, recunoaștere, comparație, etc.
- cartea școlară (manuale alternative de biologie, culegeri de teste, fișe de lucru), pentru activități independente și individuale, rezolvări de probleme;
- colecții de semințe, flori, cochilii și valve de moluște utilizate pentru observarea independentă, compararea și descrierea elementelor esențiale;
- incluziuni în masă plastică transparentă (alge, licheni, schelete de animale mici), utilizate pentru observare, descriere, recunoaștere și analizare;
- machete, modele grafice, mulaje pentru observarea structurii, analiza acestora;
- microscop, preparate microscopice la plante și animale în scopul observării, descrierii, interpretării;
- truse pentru activități independente pentru realizarea de experimente;
- tehnologie digitală (platforme educaționale, software de simulare), tabla interactivă.

Selectarea materialelor didactice naturale sau artificiale, vii sau conservate trebuie precedată de stabilirea metodei/metodelor prin care acestea vor putea fi valorificate în diverse etape ale lecției.

Mijloacele de învățământ trebuie utilizate în acea combinație care îi oferă elevului posibilitatea de realizare a unor sarcini de învățare cu țintă spre obiectivele propuse.

Bibliografie:

- Costică, N. (2008). Metodica predării biologiei. Iași: Editura Graphys.
- Lazăr, V. , Nicolae, M. (2007). Lecția – forma de bază a organizării procesului de predare- învățare- evaluare la disciplina biologie. Craiova, Editura Arves.

Prof. înv. primar Ștefan Cristina Alina
Școala Gimnazială, Comuna Tinosu, județul Prahova

Copil cu CES în clasă-abordări

Educația incluzivă de calitate sporește semnificativ șansele copiilor de a-și valorifica potențialul, de a-și dezvolta competențele esențiale în viață, competențe pe care să le aplice în viața de adult.

În ciuda creșterii nivelului de trai din ultimii 30 de ani, încă există copii care nu au acces la o educație de calitate din cauza sărăciei, discriminării sau lipsei de sprijin din partea părinților și a comunității.

Conform UNICEF aproape 400.000 de copii nu merg la școală, doar patru din cinci copii termină clasa a VIII-a și doar șapte din zece finalizează liceul sau școala profesională, unul din patru copii romi învață în clase segregate, mulți copii cu dizabilități nu merg la școală - șansele lor de a finaliza învățământul obligatoriu sunt mai mici decât ale colegilor lor, patru din zece elevi cu vârsta de 15 ani au dificultăți în a înțelege textele pe care le citesc, unul din cinci adolescenți și tineri nu merge la școală, nu urmează o formare profesională sau alte tipuri de formare și, prin urmare, nu își poate găsi un loc de muncă;

Copiii cei mai expuși riscului de abandon școlar provin din medii rurale, familii sărace sau au o dizabilitate. Aceștia din urmă au cea mai mare nevoie de integrare. Ei sunt percepuți diferit, în funcție de cultura și valorile promovate de societate. Totuși, ei sunt oameni la fel ca ceilalți, dar cu o ereditate unică și modelați diferit de mediul în care s-au născut.

Pentru realizarea unui plan de intervenție reușit este necesară o evaluare psiho-pedagogică care să se bazeze pe observări îndelungate în diferite contexte de învățare.

În continuare o să exemplific un caz din clasa mea:

Victor are 10 ani, este clasa a III-a și este diagnosticat cu Tulburări de adaptare școlară, IQ limitat. Eu consider că are și dislexie.

Din punct de vedere fizic este foarte armonios dezvoltat, în limitele specific vârstei. Conform fișei medicale este sănătos clinic.

Elevul întâmpină dificultăți la învățatură, dar are o capacitate medie de învățare. Operează cu numere în limitele vârstei, a memorat tabla înmulțirii, rezolvă probleme

simple dacă acestea îi sunt citite. Are nevoie de mai multă atenție și sprijin în realizarea cerințelor, întrucât acesta citește doar anumite litere și nu leagă cuvinte. Și-a însușit foarte bine copierea și transcrierea, dar nu reușește să scrie descifrabil niciun cuvânt din memorie. Uită permanent cum se redau grafic anumite litere: d, ț, ș, f. Evaluarea orală arată că elevul este suficient de pregătit, dar la testele în scris nu reușește să redacteze răspunsuri logice, coerente. Are un spirit de observație dezvoltat, fiind capabil să distingă elementele semnificative ale fenomenului observat. Dispune de o imaginație corespunzătoare vârstei. Elevul înțelege materialul oral, dar nu și pe cel scris și dovedește dorință de a învăța. Își exteriorizează cu greutate unele dintre trăirile afective și are unele rezerve în acest sens. Elevul poate dezvolta sentimente puternice care au, în plus, un grad de sensibilitate ridicat. Este sociabil, dorește să-și ajute colegii, este modest și sincer. Este vesel, spontan, dar are și momente în care este mai retras și melancolic. Conduita în grupul de copii este una obișnuită, are prieteni și este în general cooperant. Este politicos și toți profesorii sunt mulțumiți de comportamentul lui în cadrul orelor. Dezvoltarea elevului în plan psihic se desfășoară în limitele specifice vârstei, dar este puțin mai sensibil decât colegii săi.

Strategii și intervenții utile pe care le-am folosit cu succes:

- Crearea unui climat afectiv-pozitiv;
- Stimularea încrederii în sine și a motivației pentru învățare;
- Încurajarea sprijinului și cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor;
- Încurajarea independenței, creșterea autonomiei personale;
- Încurajarea eforturilor;
- Sprijin, încurajare și apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor școlare, fără a crea dependență;
- Folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat și evidențiat cel mai mic progres;
- Crearea unui climat afectiv, confortabil;
- Centrarea învățării pe activitatea practică;
- Sarcini împărțite în etape mai mici, realizabile;
- Folosirea învățării afective;
- Adaptarea metodelor și mijloacelor de învățare, evaluare, etc.

Abordarea incluzivă l-a ajutat pe elev să depășească barierele din calea învățării și valorificarea calităților l-a făcut să se simtă la fel de important. Participarea activă la lecții

a fost făcută în limita posibilităților. Integrarea lui în colectiv a ajutat la consolidarea unei motivații puternice care a susținut efortul copilului în activitatea de învățare și astfel s-au realizat progrese semnificative la învățatură și în plan comportamental. Acesta a devenit mai puțin rușinos, momentele de solitudine s-au împușinat, răspunde la ore fără să se simtă jenat de dizabilitatea lui.

Toți trebuie să înțeleagă că predispoziția biologică nu este o sentință, există diversitate umană, iar mediul social este o șansă și școala poate facilita schimbarea.

Profesorul incuziv caută mereu strategii mai potrivite pentru a răspunde varietăților de stiluri de învățare, îi învață pe elevi să învețe, abordează noi și diferite metode de operare, dorește să dezvolte noi competențe. Acesta trebuie să depășească predarea tradițională, din ce în ce mai puțin eficientă chiar și în rândul elevilor tipici. El trebuie să se îndrepte către diversificarea abordărilor de învățare, să fie permanent la curent cu noutățile din psihologie și pedagogie, să fie flexibil, empatic, suportiv, pozitiv, constructive, creative și să colaboreze atât cu elevii, părinții, cât și cu ceilalți profesori.

Pentru a lucra într-un mediu educațional incluziv, învățătorul trebuie să fie un bun manager. Acesta trebuie să aibe capacitatea de a planifica și a organiza activitățile clasei, astfel încât să asigure un climat favorabil învățării. Profesorul incluziv se va baza pe principiul recunoașterii unicității și individualității fiecărui elev, pe încurajarea, valorizarea și acceptarea diversității; va evalua comportamentul, fără etichete personale ale persoanei; exprimarea deschisă a încrederii în capacitatea de schimbare pozitivă; încurajarea comportamentului pozitiv al elevului; evidențierea rolului respectului de sine ca premiză în dezvoltarea personală.

Bibliografie:

1. <https://www.unicef.org/romania/ro>
2. Verza F., *Introducere în psihopedagogia specială și asistența socială*, Ed Fundatiei Humanitas, 2002
3. Weihs T.J., *Copilul cu nevoi speciale*, Ed Triade, Cluj Napoca, 199
4. <https://edict.ro/profilul-profesorului-incluziv/>

Prof. Țolea Eugenia Loredana
Școala Gimnazială „Caius Iacob” Arad

Dialogul vizual: cum pot desenele elevilor să faciliteze comunicarea non-verbală în grup

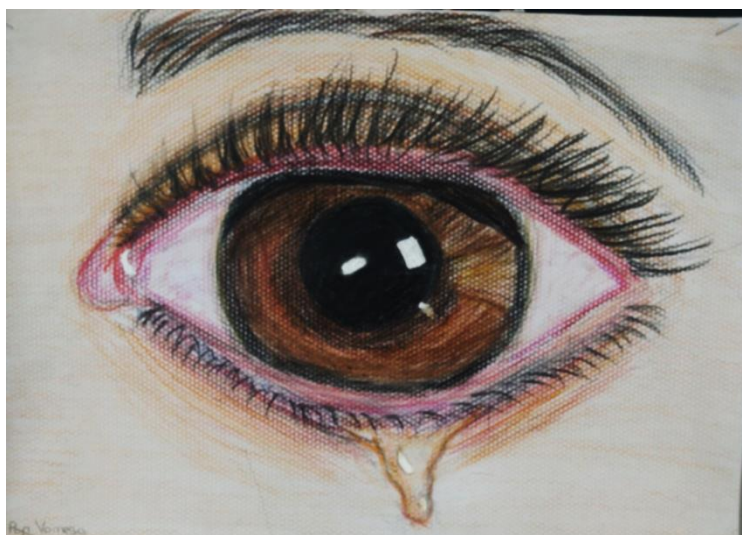
*„Ochiul nu vede lucrurile în sine, ci ceea ce sufletul îi transmite să caute.”
– Thomas Carlyle*

1. Introducere

În contextul educației contemporane, comunicarea non-verbală capătă o importanță tot mai mare, în special în lucrul cu elevii care se află în perioade de dezvoltare emoțională intensă. Artă devine, în acest cadru, o formă de exprimare profundă, capabilă să transmită nu doar idei, ci și stări sufletești, emoții, conflicte sau dorințe care nu pot fi exprimate prin cuvinte. Desenele realizate de elevi în cadrul activităților școlare nu sunt doar simple exerciții de creativitate, ci adevărate ferestre spre lumea lor interioară. În acest articol, propun o analiză a modului în care lucrările artistice ale elevilor pot facilita comunicarea în cadrul grupului, contribuind la coeziunea acestuia și la o mai bună înțelegere a dinamicii de clasă.

2. Desenul ca expresie emoțională

Imaginea aleasă ca punct de plecare pentru această reflecție este un desen realizat de o elevă care a ales să reprezinte un ochi uman, în detaliu, din care curge o lacrimă. Lucrarea captează privirea imediat, prin contrastul dintre intensitatea privirii și fragilitatea



exprimată de lacrimă. La prima vedere, compoziția impresionează prin realism și finețea execuției, dar mai ales prin capacitatea de a transmite un mesaj afectiv profund, dincolo de cuvinte.

Din punct de vedere compozițional, lucrarea este una închisă – ochiul ocupă centrul și domină întregul cadru, fără a lăsa loc de evadare vizuală. Această alegere contribuie la concentrarea atenției și la conturarea unei atmosfere apăsătoare, dar introspective. Privitorul este invitat să pătrundă în lumea interioară a subiectului, iar în lipsa oricărei alte prezențe figurative, compoziția capătă un caracter static, meditativ. Este o imagine care nu sugerează acțiune, ci contemplare – o oprire în fața unei emoții intense, captate într-o clipă suspendată.

Lacrima care se prelinge pe obraz nu trebuie interpretată neapărat ca semn al unei dureri punctuale, ci poate sugera o tensiune emoțională latentă, colectivă sau personală – o suferință difuză, nespusă, dar trăită. În contextul școlar, astfel de expresii vizuale pot dezvălui stări afective pe care elevii nu le verbalizează, dar le transpun involuntar în desen, oferind cadrului didactic o fereastră discretă către lumea lor emoțională.

Paleta cromatică aleasă de elevă este una caldă, dominată de nuanțe de brun, ocră și rozuri palide. Acestea sugerează o fragilitate emoțională, o vulnerabilitate expusă cu sinceritate. Nuanțele de roșu din jurul ochiului – care pot fi citite ca o metaforă a durerii – întăresc dimensiunea expresivă a lucrării. Lacrima, colorată într-o tentă gălbuie transparentă, adaugă o notă subtilă de lumină, ca o posibilă speranță sau purificare. În tradițiile artistice, lacrima este uneori văzută și ca formă de comunicare non-verbală supremă, un gest tăcut de sinceritate absolută.

Lucrarea poate fi interpretată și prin prisma teoriilor artei ca formă de catharsis. Aristotel, în *Poetica*, considera că exprimarea emoțiilor prin artă are rolul de a purifica și de a elibera tensiunile interioare. Același rol îl poate avea desenul pentru elevi – nu doar ca exercițiu de creație, ci ca mijloc terapeutic, de descărcare emoțională și de conștientizare a propriei trăiri. Psihopedagogii contemporani (Malchiodi, 2005) susțin că arta vizuală, în special în rândul adolescenților, poate facilita exprimarea emoțiilor reprimite, fiind un instrument valoros în sprijinul educației socio-emoționale.

Această lucrare ne amintește că fiecare desen este mai mult decât o simplă reprezentare estetică. În spatele lui se pot ascunde povești personale, stări afective intense, conflicte interioare sau nevoia de a fi văzut, înțeles, acceptat. Pentru cadrul didactic atent, ochiul din desen devine o oglindă a sufletului elevului, iar lacrima – o invitație la empatie, la dialog și la susținere tăcută.

Potrivit lui Lowenfeld și Brittain (1987), copiii și adolescenții folosesc arta pentru a-și exterioriza emoțiile într-un mod sigur și controlat. În acest sens, desenul devine o formă

de terapie informală, prin care elevii reușesc să-și exprime trăirile. Privit de colegi și analizat în grup, un astfel de desen poate genera conversații sincere despre stări de anxietate, frică, izolare sau presiuni sociale.

3. Arta ca mijloc de incluziune

Comunicarea non-verbală prin intermediul artei permite participarea tuturor elevilor, indiferent de nivelul de exprimare verbală, origine socio-culturală sau eventuale dificultăți de comunicare. Arta creează un limbaj universal, accesibil tuturor, în care fiecare copil poate găsi o formă de validare și recunoaștere. Conform UNESCO (2006), educația artistică susține incluziunea și coeziunea socială, contribuind la construirea unui spațiu educațional echitabil.

În cadrul activităților de grup, desenele elevilor pot fi folosite ca pretext pentru discuții tematice, pentru exerciții de empatie sau pentru identificarea unor tensiuni subtile în relațiile colegiale. Într-o clasă eterogenă, în care diferențele de temperament sau de statut social pot duce la excludere, activitățile artistice devin un teren neutru de interacțiune sinceră și autentică.

4. Interpretarea desenelor – instrument de cunoaștere pedagogică

Desenele elevilor pot funcționa ca indicatori ai stării lor emoționale, ai nevoilor neexprimate și ai relațiilor de grup. Eisner (2002) susține că arta dezvoltă nu doar sensibilitatea estetică, ci și inteligența emoțională și capacitatea de reflecție. Un profesor atent la mesajele vizuale ale elevilor poate intui stări de disconfort, relații tensionate sau chiar forme de bullying care nu se manifestă explicit.

Interpretarea desenelor nu trebuie să se bazeze pe presupuneri rigide, ci pe o observare deschisă, empatică și contextualizată. Este esențial ca interpretările să fie discutate cu elevii într-un cadru sigur, în care aceștia să se simtă înțeleși, nu judecați.

McNiff (2004) și Malchiodi (2005) susțin că lucrările artistice pot servi ca „oglină a sufletului”, oferind indicii valoroase despre gândurile și emoțiile elevilor. În acest sens, arta poate sprijini nu doar procesul de predare, ci și cel de consiliere și sprijin psiho-emoțional.

5. Exemple din practică

În cadrul activităților opționale de educație plastică sau în momentele de relaxare artistică, le propun elevilor teme deschise, precum: „Cum mă simt astăzi?”, „Ce văd în ochii unui coleg?”, „Ce nu pot spune cu voce tare?”. Aceste teme stimulează reflecția și favorizează exprimarea unor stări adânci. Lucrările realizate devin puncte de plecare pentru discuții individuale sau de grup, oferindu-mi o înțelegere mai profundă asupra universului interior al fiecărui copil.

De exemplu, în fața desenului ochiului cu lacrimă, colegii au reacționat cu empatie, au recunoscut că au trecut și ei prin momente dificile și, într-un mod subtil, s-a creat un climat de sprijin reciproc. Astfel de momente au un efect de coeziune și reducerea tensiunilor dintre elevi.

6. Concluzii

Arta, prin caracterul său profund uman și non-verbal, are potențialul de a deveni o formă autentică de dialog între elevi, dar și între elevi și profesori. Prin cultivarea expresiei artistice în clasă, profesorii pot facilita dezvoltarea empatiei, a înțelegerii interpersonale și a coeziunii grupului. În plus, desenul devine un mijloc valoros de cunoaștere pedagogică și de susținere emoțională.

Privind dincolo de contururi și culori, putem descoperi universuri interioare bogate și neexprimate, dar mai ales putem construi un mediu educațional mai empatic, mai atent la nevoile fiecărui copil.

Bibliografie

- Aristotel. *Poetica*. Traducere de Dan Slușanschi. Editura Univers Enciclopedic, București, 1998.
- Arnheim, R. (1974). *Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye*. University of California Press.
- Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. Yale University Press.
- Lowenfeld, V., & Brittain, W. L. (1987). *Creative and Mental Growth* (8th ed.). Macmillan.
- Malchiodi, C. A. (2005). *The Art Therapy Sourcebook*. McGraw-Hill.
- McNiff, S. (2004). *Art Heals: How Creativity Cures the Soul*. Shambhala Publications.
- UNESCO (2006). *Road Map for Arts Education*. World Conference on Arts Education, Lisabona.
- <https://arttherapy.org/about-art-therapy/>

Secretar Tunsu Mihaela

Liceul Tehnologic „Dimitrie Bolintineanu” Bolintin Vale, jud.Giurgiu

Transformarea secretariatelor școlare după Revoluția din 1989

Transformarea secretariatului școlar după Revoluția din 1989 este un exemplu grăitor despre felul în care instituțiile publice pot evolua odată cu societatea. Dintr-un spațiu rigid, birocratic și supus controlului politic, secretariatul a devenit un mediu profesional modern, flexibil și esențial pentru funcționarea școlii.

Înainte de 1989, secretariatul unei școli era, mai mult decât orice, un spațiu în care ordinea, disciplina și tăcerea păreau să domnească. Cu miros de hârtie îngălbenită și ștampile reci, cu dulapuri metalice pline de dosare legate cu sfoară, secretariatul era un micro-univers birocratic în care fiecare document era scris de mână sau bătut la mașina de scris, în mai multe exemplare, cu indigo. Evidența elevilor, a personalului, a mișcărilor de personal sau a situației școlare era ținută într-o serie de registre scrise cu grijă, cu pagini numerotate și sigilate. Erau vremuri în care fiecare elev era o fișă într-un dosar, iar fiecare mișcare – de la mutarea la altă școală până la modificarea unei note – cerea aprobări multiple și hârtii justificative. Secretarele lucrau într-un ritm dictat nu doar de cerințele interne ale școlii, ci și de autoritățile educaționale județene, profund ierarhizate. Totul era birocratizat și uniformizat. Comunicarea se făcea prin telegrame, scrisori oficiale sau prin delegați trimiși „de la inspectorat”.

După 1989, România a început să rescrie regulile jocului, inclusiv în educație. Secretariatul a fost printre primele spații unde s-a resimțit confuzia specifică tranziției. Legile se schimbau rapid, uneori contradictoriu, iar personalul administrativ se străduia să țină pasul cu noile formulare, reguli și cerințe. Tot în acești ani apar și primele calculatoare în școli, dar timid și rar. Secretarele învățau să folosească Word sau Excel pe Windows 95, adesea autodidact. Trecerea de la registre la evidență electronică a fost lentă și nu lipsită de rezistență. Mulți se temeau că noile tehnologii le vor lua locul, fără să înțeleagă încă potențialul lor de eficientizare.

Cu intrarea României în Uniunea Europeană, presiunea modernizării sistemului educațional s-a accentuat. Secretariatul a devenit un spațiu informatizat, interconectat, în

care comunicarea cu Inspectoratul Școlar, Ministerul Educației sau cu părinții se face astăzi prin e-mail, platforme educaționale sau aplicații dedicate. Fișele elevilor sunt păstrate electronic, multe dintre registrele tradiționale au fost înlocuite cu baze de date digitale, iar rapoartele se generează automat. Dosarele fizice încă există, dar sunt dublate sau chiar înlocuite de arhive electronice. Secretara nu mai este doar „doamna care bate la mașină”, ci un actor-cheie în funcționarea școlii, conectat în timp real cu instituțiile și partenerii externi. În prezent, secretariatele se confruntă cu o dublă presiune: pe de o parte, nevoia de a respecta normele legale tot mai numeroase, pe de altă parte, așteptările sociale privind promptitudinea, transparența și digitalizarea completă a administrației. În multe școli, personalul administrativ este insuficient, iar volumul de muncă a crescut semnificativ. Platformele informatice cer actualizări permanente, rapoartele trebuie generate la termene stricte, iar comunicarea cu părinții sau instituțiile implică gestionarea unei avalanșe de solicitări și situații neprevăzute.

Totodată, s-a schimbat și imaginea profesiei: secretarul școlar este acum o persoană calificată, adesea cu studii superioare, capabilă să gestioneze baze de date, să redacteze documente oficiale și să ofere asistență juridico-administrativă conducerii unității.

Secretariatul școlii a fost, fără îndoială, una dintre structurile profund marcate de Revoluția din 1989. De la mașina de scris și ștampila cu tușieră, la laptop și semnătură electronică, acest spațiu a evoluat odată cu România. Transformarea sa nu este doar una tehnologică, ci și simbolică: dintr-un instrument rigid al statului centralizat, secretariatul a devenit un pilon al autonomiei școlare și al unei administrații moderne, mai aproape de elevi, părinți și profesori.

Bibliografie:

1. Marga, Andrei. Reforma învățământului românesc. Editura Dacia, 1999.
2. Bădescu, Ilie. Sociologia tranziției. Editura Mica Valahie, 2005
3. Ministerul Educației Naționale. Ordin nr. 4862/2013 privind organizarea activității în secretariatele unităților de învățământ preuniversitar.

Analist programator Vărgatu Maria Mădălina
Școala Gimnazială „ANTON PANN” Rm. Vâlcea

Utilizarea calculatorului în procesul de învățământ

Calculatoarele au devenit azi unelte indispensabile pentru realizarea activităților zilnice într-o societate informatizată și cu atât mai mult în activitatea de cercetare științifică dar și în cea didactică. Utilizarea calculatoarelor în învățământul preuniversitar s-a făcut tot așa, discret la început, apoi pe măsura trecerii timpului tot mai puternic. Au apărut discipline de învățământ care erau legate de acest domeniu: limbaje de programare, metode aproximative de calcul și, în general, aplicații ale informaticii în diferite ramuri economice și sociale, care necesitau ele însele existența unui personal calificat în domeniu. Ne putem referi în particular la unul dintre multele deziderate ale învățământului și anume învățământul diferențiat pe elev. Sunt și alte motive care au condus la rapida recunoaștere a potențialului deschis de calculatoare pentru îmbunătățirea proceselor didactice. S-a văzut însă că o abordare directă a utilizării calculatoarelor în învățământ prezintă mult mai multe dificultăți decât erau evidente la început și că rezultatele comparative ale metodelor didactice clasice față de cele care utilizează calculatoarele, nu sunt extrem de încurajatoare din acest punct de vedere. Ba mai mult, au apărut o serie întreagă de aspecte negative, nebanuite, legate de utilizarea calculatoarelor. Ulterior, experiența crescută a arătat că multe dintre aceste probleme apărute erau generate de lipsa unei tehnologii didactice corespunzătoare acestui "mijloc de învățământ", și de utilizarea calculatorului strict ca mijloc informatic. Eforturile specialiștilor de a "deduce" din experiență regulile de utilizare corectă a calculatorului, dublată de scăderea drastică a prețului lor cât și a apariției în ultimul timp a "gradelor de libertate" suplimentare legate de tehnologiile de tip multimedia ca și cele de realitate virtuală, ca să dam doar două exemple, au schimbat complet datele problemei. Acum, cu experiența bogată acumulată, cu prețurile în continuă scădere ale calculatoarelor, cu deschiderile explozive aduse de studiile tehnologice, sociologice, psihologice, pedagogice, de inteligență artificială și altele, utilizarea didactică a calculatoarelor a devenit aproape o știință. Este adevărat că ea este la început, că sunt nenumărate elemente necunoscute în joc, că există diferențe enorme între societăți, create de diferențele de informație și de dotare cu sisteme informatice, dar se poate spune că acum

este practic unanim recunoscut rolul imens pe care calculatorul îl joacă și îl va juca în domeniul învățământului. Calculatorul ca mijloc de învățământ. Un calculator pune la dispoziția profesorului un număr practic infinit de posibilități care trebuiesc explorate direct de către profesor. Utilizarea calculatorului presupune din partea profesorului nu numai o mai îndelungată pregătire a orelor, dar și o continuă informare și documentare, și o mult mai profundă înțelegere a materiei pe care trebuie să o predea. În plus, un profesor aflat în fața unui calculator are încontinuu de rezolvat probleme deloc minore legate de organizarea gândirii proprii ca și a timpului disponibil. Chiar un profesor cu experiență didactică bogată va putea fi total depășit de calculator dacă nu va avea curajul să învețe, lucru ce nu se poate face decât dacă i se pune la dispoziție un calculator cu care să lucreze zilnic. Calculatorul este astfel un ajutor real pentru cei care sunt doritori de îmbunătățire a procesului instructiv-educativ. Excluzând limitele de ordin material și excepțiile, calculatorul poate fi în același timp un element indirect de evaluare a profesorului și a calităților lui didactice. Calculatorul poate da frâu imaginației și creativității profesorului. Absolut toate aspectele pe care un calculator le are pot fi utilizate începând cu aspectele simple didactice de tip birotic până la utilizarea lor în laboratoare pentru achiziție de date, prelucrare și extragere a concluziilor finale ale unui experiment. Dezvoltarea experimentului pe calculator a condus nu numai la depășirea dificultăților de ordin matematic dar și la înțelegerea profundă a unor legități pe care nici nu le-am fi bănuțit, fără această nouă Tehnologiile informatice și rolul acestora în sistemul de educație. Abundența programelor didactice în fizică este deja deconcertantă. Cu toate acestea, se face afirmația că în prezent noi nu utilizăm decât o urmă subțire din enorma capacitate potențială educativ-informațională a calculatorului. O deficiență evidentă în utilizarea calculatorului ca mijloc de învățământ este atât lipsa de coerență a încercărilor făcute în acest domeniu de către specialiști și profesori, cât și lipsa unei mai adânci "alfabetizări" în acest domeniu. O altă dezvoltare extraordinară a acestui domeniu creează deja o altă nouă revoluție, cea a rețelelor de calculatoare nu numai local ci și global pe întregul Pământ. Accesul la informația de toate felurile, baze de date, bibliografie, biblioteci, lucrări de cercetare, studii, colecții și muzee, practic tot ce este de domeniul cultural - științific este la dispoziția celor care posedă aceste facilități. Aspectele noi ale introducerii calculatorului în procesul de învățământ sunt atât de diverse și de multe încât o încercare de a le enumera și descrie ar lua extrem de mult spațiu. Din această cauză, am ales doar un număr de exemple, care prin simplul lor titlu deschid orizontul acestor aplicații. Considerăm că trebuie să se înceapă o

acțiune coerentă în acest sens, atât pe direcție organizatorică cât și pe direcția multiplicării grupurilor de lucru, iar întâlnirile periodice ale acestora devin obligatorii. Dezvoltarea aptitudinilor comunicaționale, deschiderea către lume și tranziția spre Societatea Informațională apar acum legate de comunicația electronică, de Internet. Dar toate acestea presupun instruire - educație. Mai ales în statele foste comuniste, unde comunicarea fusese înlocuită complet de propagandă, unde sistemul de învățământ a fost modelat astfel încât să elimine complet gândirea critică, adaptarea la acest nou sistem de lucru și de viață presupune un efort educațional susținut. În țara noastră, multe licee și chiar o serie de școli generale au ajuns să posede laboratoare de informatică cu rețele locale și cu o legătură de acces la Internet, chiar dacă costurile implicate sunt adesea exagerat de mari iar viteza de transfer de date este, în cele mai multe cazuri, extrem de mică. În paralel cu interesul copiilor, stimulat și de înmulțirea “cafenelelor Internet”, precum și de tot ce se vede în filme și la televizor, se constată o reținere pronunțată din partea profesorilor. Există o spaimă a profesorului relativ la folosirea în clasă a rețelei de calculatoare și a resurselor didactice oferite de Internet. Poate pentru că, în cele mai multe cazuri, profesorul predă așa cum a fost învățat să o facă în vremea studenției. Există riscul ca barierele geografice să se transforme în bariere tehnologice sau chiar psihologice. În plus, experiența comunicării prin Internet și a navigării pe Web poate fi stresantă și demobilizatoare în condițiile unui acces dificil, a unor instrumente inadecvate și a unei deficiențe instrucționale. Cu atât mai mult la noi, în condițiile mediei de vârstă ridicate a personalului din licee, universități, institute de cercetare, în condițiile în care școlile și universitățile nu au ajuns încă să acopere suficient instrucția în acest domeniu al comunicării și informaticii.

Profesor pentru învățământul primar, Vodă Vasilica Violeta
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „IOAN OPRIȘ” TURDA

Activități de bune practici pentru clasa pregătitoare, la disciplina - Comunicare în Limba Română



TEST
COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ
CLASA PREGĂTITOARE

CITEȘTE și SCRIE !

TREI TRENURI

TRAIAN OMITE TREI TRENURI !

MAMA IA UN TREN MARO.

TATA IA UN TREN MIC.

EMA IA UN TREN MARE.

MAI E, OARE, UN TREN ?

Traian omite trei trenuri!

Mama ia un tren maro.

Tata ia un tren mic.

Ema ia un tren mare.

Mai e, oare, un tren?

1. Notează câte propoziții sunt scrise cu litere mari de tipar.

2. Notează cu cifră numărul de cuvinte din prima propoziție.

3. Transcrie din a doua propoziție un cuvânt format din două silabe. _____ - _____

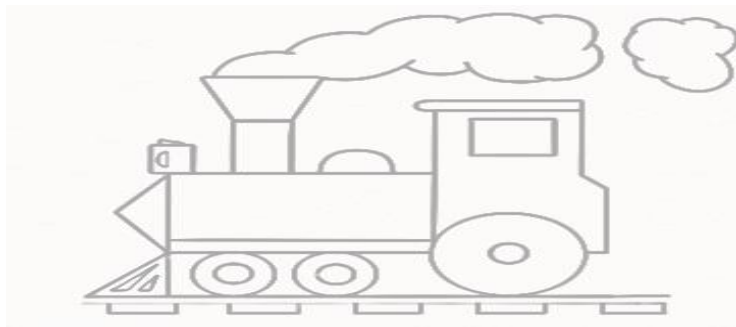
4. Transcrie din propozițiile de mai sus, cuvântul ce denumește un număr.

5. Scrie cu litere mari de tipar numele persoanei care ia un tren mare. _____

6. Aranjează în ordine literele și vei obține denumirea mijlocului de transport.

N R T E

7. Colorează locomotiva de mai jos, folosind culorile preferate.



Prof.dr. Diaconu Luminița-Geografie,
Liceul Teoretic ‘‘C-tin Brâncoveanu’’, Dăbuleni, Dolj

Analiza celor mai mari temperaturi medii anuale în Câmpia Olteniei

În perioada analizată, 1961-2000, *cele mai mari temperaturi medii anuale* au depășit 12.5°C, după cum urmează: Bechet 12.6°C/1994, Băilești 12.7°C/1994 și 2000, Turnu Măgurele 12.9°C/1994, Calafat 13.2°C/1994 și 2000 și Drobeta-Turnu Severin, 13.3°C/2000, aceasta fiind valoarea cea mai ridicată (tabel 1 și fig.1)

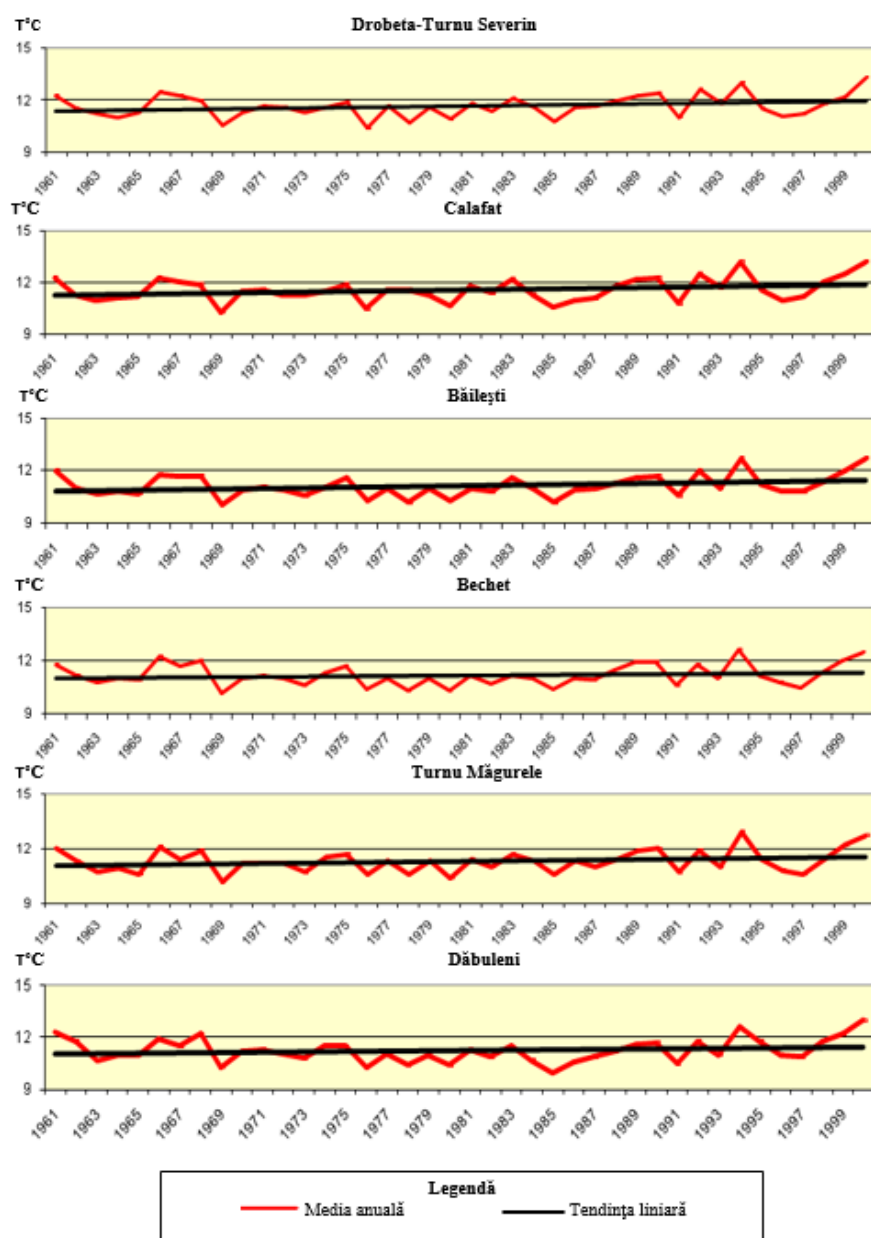


Fig.1. Variația neperiodică a temperaturii medii anuale a aerului și tendința de evoluție (1961-2000)

Remarcăm faptul că valori mai mari de 13°C s-au înregistrat în sectorul de sud-vest al Olteniei, la Drobeta-Turnu Severin-Calafat, ca urmare a faptului că acesta este mai expus advecțiilor de aer cald tropical care pătrund în regiune prin Culoarul Dunării și Valea Timokului (Bogdan, Marinică, 2007, p.283), precum și în arealul nisipos de la Dăbuleni, ca urmare a caracteristicilor fizice ale nisipurilor.

Tabel 1.

Cele mai mari temperaturi medii lunare și anuale (1961- 2000)

STAȚIA		LUNILE												An
Drobeta-Turnu Severin	T°C	+4.6	+5.8	+10.4	+15.0	+20.0	+22.8	+25.9	+27.2	+21.8	+16.2	+8.8	+4.7	13.3
	An	1983	1966	1990	2000	1969	1964	1988	1992	1987	1966	1963	1979	2000
Calafat	T°C	+5.0	+6.2	+11.0	+15.2	+20.5	+23.3	+26.0	+26.5	+22.2	+14.7	+9.2	+4.6	+13.2
	An	1983	1995	1990	2000	1969	2000	1988	1992	1994	1984	1963	1979	1994
Băilești	T°C	+3.6	+5.1	+9.8	+15.0	+20.6	+22.8	+25.4	+26.0	+20.4	+15.0	+8.4	+3.6	+12.7
	An	1983	1995	1990	2000	1969	1964	1987	1992	1987	1966	1963	1979	2000
Bechet	T°C	+3.1	+5.4	+10.1	+15.2	+20.8	+23.1	+25.7	+25.3	+21.6	+13.5	+8.8	+3.5	+12.6
	An	1983	1995	1990	1968	1968	1996	1988	1992	1994	1993	1963	1979	1994
Dăbuleni	T°C	+3.3	+5.8	+9.7	+15.3	+20.9	+23.7	+25.5	+25.8	+20.1	+13.8	+8.8	+6.1	+13.0
	An	1983	1995	1990	2000	1969	2000	1988	2000	1987	1984	1963	1961	2000
Turnu Măgurele	T°C	+2.9	+5.6	+10.0	+15.1	+21.0	+23.0	+25.5	+25.5	+22.2	+15.6	+8.9	+3.6	+12.9
	An	1983	1995	1990	1961	1968	1996	1987	1992	1994	1966	1962	1982	1994

Sursa: Date prelucrate după Arhiva Administrației Naționale de Meteorologie, București

□ Date prelucrate după Arhiva Centrului de Cercetare-Dezvoltare pentru Cultura Plantelor pe Nisipuri Dăbuleni

Față de valorile medii multianuale, acestea au fost cu 1.4-1.7°C mai ridicate (fig.2 și tabel 1), ceea ce arată că au fost ani foarte calzi.

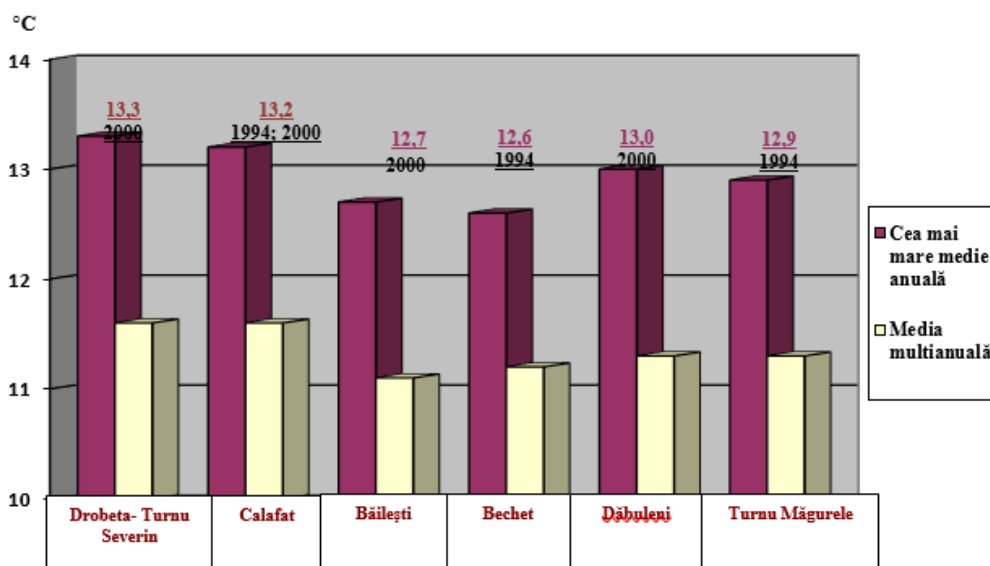


Fig.2. *Variația celor mai mari temperaturi medii anuale comparativ cu media multianuală considerată normală (1961-2000)*

Tabel 2.

Abaterea pozitivă ⁴⁰ a celor mai mari temperaturi medii lunare și anuale, față de media multianuală considerată normală (1961-2000)

STAȚIA		LUNILE												An
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	
Drobeta-Turnu Severin	$\Delta T^{\circ}C$	+4.1	+4.2	+4.4	+3.0	+2.8	+2.0	+2.9	+4.7	+3.8	+4.2	+2.8	+3.4	+1.7
	An	1983	1966	1990	2000	1969	1964	1967	1992	1987 1994	1966	1963	1979	2000
Calafat	$\Delta T^{\circ}C$	+4.0	+5.0	+5.2	+3.0	+2.9	+2.2	+3.0	+4.1	+4.2	+2.9	+3.6	+3.8	+1.6
	An	1983	1995	1990	2000	1969	2000	1988	1992	1994	1984	1963	1979	1994
Băilești	$\Delta T^{\circ}C$	+5.3	+4.5	+4.3	+3.0	+3.1	+1.8	+2.7	+4.0	+2.9	+3.8	+3.4	+3.4	+1.6
	An	1983	1995	1990	2000	1969	1964 2000	1987	1992	1987	1966	1963	1979	2000
Bechet	$\Delta T^{\circ}C$	+4.9	+4.8	+4.5	+3.0	+3.2	+1.9	+2.8	+2.7	+4.1	+2.1	+3.8	+0.8	+1.4
	An	1983	1995	1990	1968	1968	1996	1988	1999	1994	1993	1963	1979	1994
Dăbuleni [□]	$\Delta T^{\circ}C$	+1.8	+4.8	+4.0	+3.6	+3.3	+2.6	+2.5	+3.6	+2.5	+2.6	+3.8	+5.8	+1.7
	An	1983	1995	1990	2000	1969	2000	1988	2000	1987	1984	1963	1961	2000
Turnu Măgurele	$\Delta T^{\circ}C$	+4.8	+5.1	+4.4	+2.8	+3.3	+1.7	+2.5	+3.0	+4.4	+4.1	+3.6	+3.3	+1.6
	An	1983	1995	1990	1961	1968	1996	1987	1992	1994	1966	1962	1982	1994

Sursa: Date prelucrate după Arhiva Administrației Naționale de Meteorologie, București

[□] Date prelucrate după Arhiva Centrului de Cercetare-Dezvoltare pentru Cultura Plantelor pe Nisipuri Dăbuleni

Dintre aceștia se numără anii **1994** și **2000**. Menționăm că la stația Calafat, valoarea cea mai mare de 13.2°C s-a produs în 1994 și în 2000. **Anul 2000 marchează debutul secolului XXI cu temperaturi caniculare și lungi perioade de secetă.**

Bibliografie:

- Diaconu, Luminița (2017), *Clima si hazardele meteo-climatice din sectorul teraselor Dunarii, dintre Calafat si Turnu Magurele*, Edit. Sitech, Craiova, 296 p
- Bogdan, Octavia, Marinica, I., Marinica, Andreea-Floriana, Irimescu, Anisoara, Szeker, Loredana, Marculet. Catalina, Deaconu, Frusina, Diaconu, Luminita, Rusan, N., Moise, Maria (2020), *Anomalii climatice in Oltenia*, Edit. Ecran Magazin, București, 403 p.
- Diaconu, Luminița (2012), *Aspecte privind hazardele termice din Câmpia de terase a Olteniei*, Rev.Geogr., XVIII/2011, Serie Nouă, București, p.32-43.
- x x x (2005), *Geografia României, V, Câmpia Română, Dunărea, Podișul Dobrogei, Litoralul românesc al Mării Negre și Platforma continentală*, Edit. Academiei, București, 967p.

⁴⁰ Semnul (+) indică cu cât cele mai mari temperaturi medii lunare și anuale sunt mai mari decât normala

Prof.dr. Diaconu Luminița, Geografie
Liceul Teoretic “C-tin Brâncoveanu”, Dăbuleni, Dolj

Contribuția activităților extracurriculare pe teme ecologice la dezvoltarea personalității elevilor

Învățarea este o activitate fundamentală, alături de joc, muncă, creație, specifică fiecărei etape de vârstă, care se manifestă cu preponderență în mod organizat, programat, instituționalizat, în perioada școlarității.

Învățarea este privită, de obicei, ca un proces ce se desfășoară în funcție de numeroși factori, obținându-se un ansamblu de produse concretizate în cunoștințe, priceperi, deprinderi, abilități, convingeri, sentimente, interese, atitudini, obișnuințe, modalități de a gândi și de a acționa, pe baza cărora are loc reconstrucția continuă a comportamentului uman.

Învățarea școlară este procesul de receptare și asimilare a informațiilor și influențelor educative, de reorganizare, de reconstrucție și dezvoltare a structurilor cognitiv-operaționale, psiho-motrice și afective, precum și a însușirilor psihice ale personalității (aptitudini, interese, temperament).

Pentru formarea și dezvoltarea personalității elevilor, activitățile de învățare curriculare ar trebui completate cu activități extracurriculare și extrașcolare. În acest sens, un rol deosebit îi revine cadrului didactic, în alegerea acestor activități.

Activitățile extracurriculare se pot desfășura, atât în cadrul școlii, cât și înafara spațiului școlar. Acestea ar trebui alese din diverse domenii precum: mediu, circulație, protecție civilă, literatură, geografie, istorie. La buna desfășurare a acestor activități își pot aduce contribuția, prin participarea efectivă, cadre didactice, dar și responsabili cu protecția civilă, medici, pompieri, polițiști, reprezentanți ai comunității locale.

În formarea și dezvoltarea personalității elevilor, un loc deosebit îl ocupă activitățile extracurriculare pe teme ecologice.

În acest sens, am desfășurat împreună cu elevii din ciclul gimnazial, o serie de **activități ecologice**:

○ **Activitatea „Cea mai curată clasă”:**

La această activitate au participat toți elevii clasei. Aceștia au spălat lamperia, au șters tabla, mobilierul, au udat florile. Au participat cu interes. La sfârșitul activității, am făcut aprecieri și le-am propus să continue această activitate atât în clasă, cât și acasă, în propria cameră. Activitatea s-a repetat la un interval scurt de timp.

○ **Activitatea „Împreună pentru o școală curată”:**

La această activitate au participat elevii din întreaga școală. Ei au adunat hârtiile și alte ambalaje, aflate în curtea școlii. Elevii au primit felicitări pentru activitatea desfășurată.

○ **Activitatea „Oraș curat, mediu sănătos”:**

La activitate au participat elevii din întreaga școală. Au adunat hârtiile și alte ambalaje, aflate pe străzile adiacente școlii, dar și din parcul orașului. Elevii au înțeles că trebuie să păstreze curățenia, pentru a avea un oraș curat.

○ **Activitatea „ Un pom, o floare”:**

Elevii au sădit flori și pomi, inițial în clasă, apoi în curtea școlii și în parcul orașului. De asemenea, au participat la îngrijirea celor deja plantate.

În fiecare sală de clasă a fost creat un colț viu, pe care elevii l-au îngrijit cu mare atenție.

○ **Activitatea „Decibeli, decibeli”:**

Pentru a cunoaște noțiunea de poluare fonică sau sonoră și pentru a-i determina să o evite și să nu o provoace, am realizat un experiment cu elevii clasei a V-a: o perioadă scurtă un casetofon a cântat la maxim, după care a urmat o perioadă de liniște. Elevii au făcut comparații și au înțeles cât de importantă este liniștea.

Cu ocazia zilelor închinat mediei înconjurător (Ziua Pământului, Ziua Pădurii, Ziua Mondială a Apelor, Ziua Mediului Înconjurător), elevii au realizat o serie de lucrări precum: afișe, postere, compuneri, poezii, dar și serbari școlare

De asemenea, elevii claselor de liceu au participat la activitatea de plantare a puieților de salcâm, în perimetrul orașului Dăbuleni. Activități de plantare a puieților au fost planificate și în cadrul Acordurilor de Parteneriat Educațional încheiate de către școală cu Ocolul Silvic și Comunitatea locală.

Aceste activități au avut rolul de a realiza educația ecologică și pentru mediu. Astfel, elevii au înțeles că trebuie să lupte împotriva defrișării pădurilor, să-i determine pe părinți să practice o agricultură ecologică, să nu mai verseze substanțe chimice în ape, să ia o serie de măsuri pentru combaterea poluării mediului. Deoarece în zona în care locuiesc este prezent fenomenul de aridizare, am insistat foarte mult pe importanța extinderii ariilor împădurite.

Bibliografie:

- Joița, Elena, Ilie, Vali, Vlad, Mihaela, Frăsineanu, Ecaterina, *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*, Editura Arves, Craiova, 2003, pag. 125;
- Stoica, M., *Sinteze de pedagogie și psihologie*, Editura Universitaria, Craiova, 1992, pag. 63-64p;
- Tomescu, Viorica, *Didactica geografiei*, Editura Universitaria, Craiova, 1992, pag. 207-211

Prof.dr. Diaconu Luminița - Geografie,
Liceul Teoretic „C-tin Brâncoveanu”, Dăbuleni, Dolj

Metoda interactivă în predarea geografiei: Diagrama Venn

Metoda are un caracter polifuncțional. deoarece poate participa simultan sau succesiv la realizarea mai multor obiective instructiv-educative. Opțiunea profesorului pentru o anumită metodă de învățământ constituie o decizie de mare complexitate. Alegerea unei metode se face ținând cont de finalitățile educației, de conținutul procesului instructiv, de particularitățile de vârstă și de cele individuale ale elevilor, de natura mijloacelor de învățământ, de experiența și competența didactică ale profesorului.

Diagrama Venn este metoda care îi ajută pe elevi să organizeze grafic un conținut, astfel încât asimilarea informației să fie facilitată.

Prin aplicarea acestei metode îi învățăm pe elevi cum să extragă informațiile esențiale dintr-un conținut, îi ajutăm să atribuie informațiilor anumite semnificații, îi ghidăm să stabilească ierarhii, cronologii și alte ansambluri organizate de cunoștințe, îi învățăm să exerseze principalele operații ale gândirii (analiza, comparația, sinteza, generalizarea, abstractizarea, etc), îi ajutăm să stabilească conexiuni logice între vechile cunoștințe și noile informații, îi ghidăm prin reflecții și restructurări succesive de informații, acestea fiind învățate mai ușor.

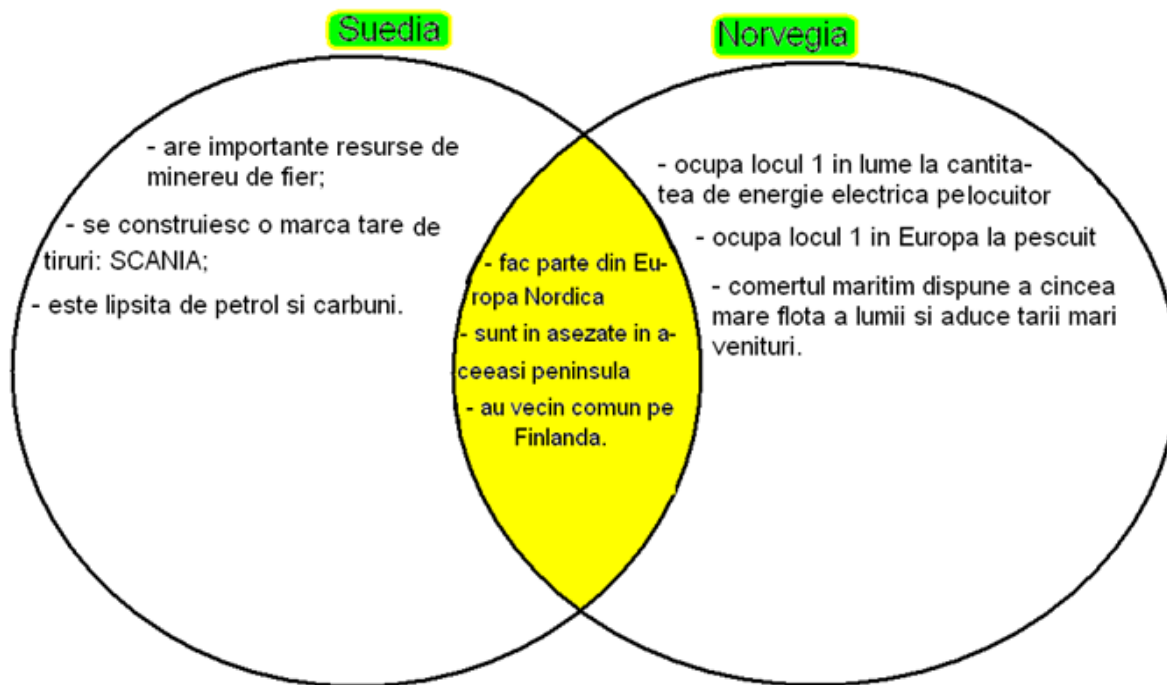
Diagrama Venn este formată din două cercuri care se suprapun parțial. În arealul în care se suprapun cele două cercuri se grupează asemănările, iar în arealele rămase libere deosebiriile dintre două aspecte, idei sau concepte. În părțile separate ale cercului, elevii înscriu atributele care sunt unice fiecăruia dintre cele două articole care sunt comparate, iar în partea de suprapunere ei înregistrează atributele pe care cele două articole le au în comun. Diagrama se utilizează fie pentru evocarea unor cunoștințe, fie pentru restructurarea ideilor extrase dintr-un text în etapa de realizare a sensului ori a reflecției.

Diagrama Venn poate fi folosită atât în activitatea de învățare individuală, dar și în pereche și pe grupe.

Activitate individuală:

Comunicarea sarcinii de lucru: elevii sunt rugați să deseneze fiecare în caiet două cercuri parțial suprapuse. De exemplu, între Suedia și Norvegia există asemănări și deosebiri. Într-un cerc sunt scrise elementele esențiale prin care se caracterizează numai Suedia, iar în celălalt

elementele specifice numai Norvegiei. În spațiul în care se suprapun cele două cercuri scrieți asemănările sau deosebirile dintre state.



Activitate în pereche și pe grupe:

Ea poate fi folosită pentru a arăta asemănările și diferențele între două idei sau concepte. Profesorul poate cere elevilor să construiască o diagramă completând în perechi doar câte un cerc, care să se refere la unul din cele două idei/concepte.

Apoi elevii se pot grupa câte patru pentru a-și compara cercurile, completând împreună zona de intersecție a cercurilor cu elementele comune celor două expediții.

Elevii prezintă partenerului ce a completat. Apoi, completează Diagrama Venn cu informațiile obținute de la coleg.

Bibliografie:

- Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Ediția a III-a, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997.
- Cucoș, C., *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1996
- Nicolae Mariana, *Strategii pentru succes în predare-învățare*, AFIR Publishing House, 2003.
- Oprea, Crenguța Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007.
- Sarivan Ligia (coord), *Predarea interactivă centrată pe elev*, București, 2009.

Prof. Diaconu Dorin-Sorin - Informatica/TIC
Liceul Teoretic “C-tin Brâncoveanu” Dăbuleni, Dolj

Impactul inteligenței artificiale asupra societății

Inteligența artificială este orice tehnologie proiectată să imite omul, care trebuie să învețe, să se adapteze la condițiile din jur. Totul se realizează prin asimilarea de informații, procesarea și păstrarea lor, pentru a fi folosite în alte situații similare.

Partea așa-zis „umană” se referă la experiența care trebuie să fie cât mai asemănătoare cu interacțiunea dintre doi oameni.

Inteligența artificială este un termen tehnic provenit din limba engleză, *artificial intelligence*, prescurtat AI, care desemnează un domeniu de cercetare în cadrul informaticii.

Istoria inteligenței artificiale începe odată cu invenția computerului digital în anii '40, când s-a conturat și ideea construcției unei minți artificiale, electronice.

Bazele cercetării Inteligenței artificiale au fost puse în vară anului 1956, în timpul unui workshop la colegiul american Dartmouth, de către cei trei cercetători: Ray Solomonoff, Marvin Minsky și John McCarthy.

La începutul anilor '70, cercetarea inteligenței artificiale a intrat într-un con de umbră, deoarece cercetătorii și finanțatorii lor au realizat limitele tehnologice ale vremurilor respective.

La începutul anilor '80, interesul pentru inteligența artificială a revenit, însă investițiile au atins apogeul în primii ani ai secolului XXI și continuă, fiind susținute de evoluția progresivă a puterii de calcul și de tehnologie.

Inteligența artificială este utilizată în diverse **domenii**: cumpărături și publicitate online, căutare pe internet, asistenți personali digitali, traducere automată, locuințe, orașe și infrastructuri inteligente, automobile, securitate cibernetică, sănătate, transport, fabricație, alimentație și agricultura, administrație și servicii publice, educație.

Inteligența artificială este utilizată pentru a oferi internauților recomandări personalizate, pe baza căutărilor sau achizițiilor lor anterioare sau a altor tipuri de comportament online, pentru optimizarea produselor, planificarea inventarelor, logistică, deoarece motoarele de căutare se adaptează la volumul imens de date introduse de utilizatori și oferă rezultate pertinente.

Telefoanele inteligente utilizează inteligența artificială pentru a oferi produse cât mai adaptate și mai personalizate. Asistenții virtuali răspund la întrebări, oferă recomandări și contribuie la organizarea activităților zilnice.

Software-urile de traducere, scrisă sau orală, utilizează inteligența artificială pentru a face traduceri, pentru a le îmbunătăți.

Termostatele inteligente învață din comportamentul nostru pentru a economisi energie, iar dezvoltatorii orașelor inteligente speră să controleze traficul, pentru a îmbunătăți conectivitatea și a reduce ambuteiajele.

Automobilele utilizează deja funcții de siguranță bazate pe inteligența artificială: senzori automați, care detectează situații periculoase și accidente.

Navigația este în mare măsură bazată pe inteligența artificială.

Sistemele de inteligența artificială ajută la identificarea și combaterea atacurilor cibernetice și a altor amenințări cibernetice bazate pe inputul continuu de date, recunoscând tiparele și trasând atacurile.

Cercetătorii studiază cum poate fi utilizată inteligența artificială pentru a analiza cantități mari de date medicale și a găsi modele, care ar putea conduce la noi descoperiri în medicină și la îmbunătățirea diagnosticării pacienților.

A fost creat un program de inteligența artificială pentru a răspunde apelurilor de urgență, care să recunoască un stop cardiac în timpul apelului.

S-au dezvoltat servicii de căutare de text multilingve, pentru a ajuta oamenii să găsească cele mai relevante informații medicale disponibile.

Inteligența artificială ar putea îmbunătăți siguranța, viteza și eficiența traficului feroviar prin reducerea frecării roților, maximizarea vitezei și permiterea conducerii autonome.

Producătorii pot fi ajutați să devină mai eficienți prin utilizarea roboților în fabricație, optimizarea vânzărilor și prin anticiparea din timp a întreținerii sau a întreruperilor în fabricile inteligente.

Sistemele colaborative și de realitate augmentată pot fi utilizate pentru a crește gradul de satisfacție profesională în fabricile inteligente.

Inteligența artificială poate fi utilizată pentru a construi unui sistem alimentar sustenabil: o alimentație mai sănătoasă prin reducerea la minimum a utilizării îngrășămintelor, a pesticidelor și irigațiilor, prin susținerea productivității și reducerea impactului asupra mediului. Roboții ar putea elimina plantele dăunătoare, reducând utilizarea erbicidelor.

Numeroase ferme utilizează deja inteligența artificială pentru a monitoriza mișcarea, temperatura și consumul de hrană pentru animalele lor.

Utilizând o gamă largă de date și recunoscând tiparele, inteligența artificială ar putea oferi avertizări timpurii privind dezastrelor naturale, permițând o pregătire eficientă și atenuarea consecințelor.

Utilizarea inteligenței artificiale și a algoritmilor de urmărire facială pentru a afla dacă elevii sunt atenți în timpul orelor sau pentru stabilirea gradului de surmenaj al angajaților diverselor companii,

Software-ul se folosește în camerele web ale elevilor pentru a analiza mișcările ochilor și expresiile faciale, pentru a determina dacă ei sunt sau nu atenți la cursurile video pe care le urmăresc. Programul formulează automat teste scurte pe baza conținutului predat în momente de neatenție.

În acest fel, profesorii ar putea analiza momentele în care atenția elevilor ar scădea, iar asta le-ar permite să-și îmbunătățească metodele de predare.

Utilizarea inteligenței artificiale are o serie de **avantaje**:

- îmbunătățește performanța și eficiența în multe domenii și activități, cum ar fi: medicina, educația, industria, agricultura, etc.
- ajută la diagnosticarea și tratarea bolilor, personalizarea învățării, optimizarea proceselor, reducerea risipei, etc.
- sprijină și asistă oamenii în sarcini dificile, periculoase sau repetitive, cum ar fi explorarea spațială, salvarea vieților, producția de bunuri, etc.
- ajută la navigarea și operarea vehiculelor spațiale, detectarea și prevenirea dezastrelor, automatizarea și îmbunătățirea calității producției, etc.
- generează și procesează cantități mari de date, care pot fi folosite pentru a obține informații, cunoștințe și soluții, în diferite probleme și domenii.
- ajută la analiza și interpretarea datelor, descoperirea de noi modele și tendințe, generarea de noi idei și ipoteze, etc.
- stimulează și facilitează inovația și creativitatea, prin crearea de noi produse, servicii, modele
- ajută la proiectarea și dezvoltarea de noi dispozitive, aplicații, jocuri, conținut.
- contribuie la dezvoltarea și progresul științific, tehnologic, economic și social, al umanității.
- ajută la rezolvarea unor probleme globale, cum ar fi schimbările climatice, sărăcia, sănătatea.

Există o serie de **dezavantaje** ale utilizării inteligenței artificiale:

- pierderea datelor, dacă nu există o copie de siguranță sau o protecție adecvată, ceea ce poate afecta informațiile, cunoștințele și oportunitățile
- vulnerabilitatea la atacurile cibernetice, erori, defecte, etc.
- pierderea locurilor de muncă, inegalitate socio-economică și instabilitate de piață, deoarece poate înlocui oamenii în multe domenii și activități.
- reducerea nevoii de forță de muncă, creșterea competitivității, afectează veniturile și drepturile
- automatizarea armelor, care pot fi folosite pentru război, violență sau terorism, ceea ce poate provoca daune și victime.
- dezvoltarea și utilizarea de drone, roboți, arme nucleare, etc.
- pierderea controlului, autonomiei și responsabilității, dacă devine mai inteligentă, mai puternică și mai independentă decât oamenii și dacă nu respectă valorile, normele și drepturile umane, devenind imprevizibilă, nespusă, ostilă, etc.
- pierderea identității, umanității și diversității, dacă încearcă să imite, să înlocuiască sau să depășească oamenii și dacă nu recunoaște și nu apreciază diferențele și unicitatea umană, afectând personalitatea, emoțiile, valorile, cultura, etc.

Bibliografie:

- <https://gotech.wvorld/inteligenta-artificiala-definitie-tipuri-de-ai-cum-invata-si-ce-aplicatii-are>
- https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/funding-opportunities_ro
- <https://www.europarl.europa.eu/news/ro/headlines/society/20200918STO87404/inteligenta-artificiala-oportunitati-si-pericole>
- <https://ro.linkedin.com/pulse/inteligen%C8%9Ba-artificial%C4%83-avantaje-%C8%99i-dezavantaje-iurie-tataru>
- https://www.primm.ro/cat-de-departe-a-ajuns-inteligenta-artificiala-astazi-ai-versus-om--utopie-sau-distopie_2270.html
- <https://www.intela.space/blog/2023/martie-2023/inteligen%C8%9Ba-artificial%C4%83-avantaje-%C8%99i-dezavantaje#h.qxpyjwoao8xq>
- <https://www.asw.ro/ce-este-inteligenta-artificiala-si-care-sunt-tehnologiile-revolutionare-din-campul-ei/>

Prof. Diaconu Dorin-Sorin - Informatica/TIC
Liceul Teoretic „C-tin Brâncoveanu” Dăbuleni, Dolj

Proiectarea demersului didactic la disciplina Informatica/TIC

Proiectarea demersului didactic este o premisă a aplicării programei școlare la clasă, fiind o activitate prin care profesorul își propune etape și acțiuni de parcurs și de realizat în predare-învățare-evaluare.

Proiectarea demersului didactic presupune:

- lectura integrală și personalizată a programei școlare;
- elaborarea planificării calendaristice;
- proiectarea unităților de învățare.

Lectura programei școlare precede planificarea și proiectarea demersului didactic, fiind o condiție obligatorie a realizării acestora, fiind necesare:

- lectura integrală și atentă a programei școlare, pentru a înțelege structura și logica internă;
- lectura personalizată a programei în perspectiva aplicării programei școlare;

Planificarea calendaristică este un document proiectiv care permite asocierea elementelor programei (competențe specifice și conținuturi), în cadrul unităților de învățare. Acestea le sunt alocate unități de timp (număr de ore și săptămâni) pe care profesorul le consideră optime pe parcursul unui an școlar.

Elaborarea planificării calendaristice presupune parcurgerea următoarelor *etape*:

- asocierea competențelor specifice și a conținuturilor incluse în programa școlară;
- stabilirea unităților de învățare;
- stabilirea succesiunii în care sunt parcurse unitățile de învățare;
- alocarea bugetului de timp pentru fiecare unitate de învățare.

Planificarea calendaristică se realizează ca planificare calendaristică anuală, pentru întreg anul școlar.

Generarea planificării calendaristice este realizată de unitatea de învățare.

Proiectarea demersului didactic pe baza unității de învățare are următoarele **avantaje**:

- profesorul are o imagine coerentă asupra programei școlare pe care trebuie să o aplice pe parcursul unui an școlar;
- profesorul are o imagine cuprinzătoare asupra fiecărei unități de învățare care valorifică potențialul lecției prin integrare în unitatea de învățare (fiind depășită fragmentarea determinată de simpla succesiune a lecțiilor); se schimbă și relația dintre lecții (relația devine neliniară, lecțiile sunt integrate în diferite secvențe ale unității de învățare);
- fiind vizat un interval mai mare de timp pentru o temă majoră, profesorul are în mai mare măsură posibilitatea unor abordări diferențiate, individualizării învățării în raport cu ritmul de învățare pe care îl au elevii;
- la nivelul elevilor, învățarea dobândește un plus de coerență prin chiar modul în care este proiectată învățarea pe termen mediu și lung;
- proiectul unității de învățare devine un instrument util de lucru pentru profesor, prin depășirea unor cerințe formale.

Aria curriculară: Tehnologii

Disciplina: Informatica și TIC

Clasa: a VII-a

Nr ore/sapt. : 1

PLANIFICARE CALENDARISTICĂ ANUALĂ

Nr crt	Unități de învățare	Competențe specifice	Conținuturile învățării	Nr. ore	Perioada
1	Editor de texte	1.1. 1.2. 1.4. 2.1. 3.1.	• Interfața unei aplicații de realizare a documentelor • Instrumente de bază ale unei aplicații de realizare a documentelor • Operații pentru gestionarea unui document: creare, deschidere, vizualizare, salvare, închidere • Obiecte într-un document: text, imagini, tabele • Operații de editare într-un document: copiere, mutare, ștergere • Operații de formatare a unui document: text, imagine, tabel, pagină • Reguli generale de tehnoredactare și estetică a paginii tipărite • Reguli de lucru în realizarea unui document conform unor specificații (dimensiune pagină, dimensiune font, dimensiune imagine, format tabel) • Recapitulare	7	9 sept.- 25oct. 2024

			• Evaluare		
2	Aplicații de prelucrare audio-video	1.2. 1.3. 3.1. 3.2.	• Interfața unei aplicații de prelucrare a fișierelor audio respectiv audio-video • Operații pentru gestionarea unei aplicații audio, audio-video: creare, deschidere, vizualizare, salvare, închidere • Înregistrarea și redarea sunetelor • Mixarea semnalului audio din mai multe surse • Selecția unor secvențe audio, audio-video pentru ștergere, copiere și mutare • Efecte de tranziție între scene • Suprapunere coloană sonoră peste scene • Generice – suprapunerea textului peste scene • Recapitulare • Evaluare	7	4 nov.- 20dec. 2024

Unitatea de învățare: Editor de texte

Clasa: a VII-a

Nr ore :7

Perioada : 9septembrie-25 octombrie 2024

Nr crt	Conținuturi	Comp. spec.	Activități de învățare	Resurse	Evaluare	Nr ore	Data
1	Interfața unei aplicații de realizare a documentelor Instrumente de bază ale unei aplicații de realizare a documentelor	1.1. 1.2.	-exerciții de analiză a interfeței unei aplicații -exerciții de identificare a instrumentelor de bază ale unei aplicații de realizare a documentelor	-observația, conversația, explicația, descrierea, analiza -imagini, calculator/laptop/tabletă, fișe de lucru, prezentare powerpoint -frontal, independent-individual	-observarea sistematică -proba orală	1	16IX
2	Operații pentru gestionarea unui document: creare, deschidere, vizualizare, salvare, închidere	1.1. 2.1.	-exerciții de stabilire a operațiilor pentru gestionarea unui document	-observația, conversația, explicația, descrierea, analiza, exercițiul -imagini, calculator/laptop/tabletă, fișe de lucru, prezentare powerpoint -frontal, independent-individual, în pereche	-observarea sistematică -proba orală	1	23IX
3	Obiecte într-un document: text, imagini, tabele Operații de editare într-un document: copiere, mutare, ștergere	1.1. 1.2. 2.1.	-exerciții de stabilire a poziției obiectelor într-un document -exerciții de editare într-un document	-observația, conversația, explicația, descrierea, exercițiul, problematizarea -imagini, prezentare powerpoint, calculator/laptop/tabletă, fișe de lucru, -frontal, independent-individual, pe grupe	-observarea sistematică -proba orală	1	30IX
4	Operații de formatare a unui document: text, imagine, tabel, pagină	1.1. 3.1.	-exerciții de identificare a operațiilor de formatare într-un document	-observația, conversația, explicația, descrierea, exercițiul, problematizarea -imagini, prezentare powerpoint, calculator/laptop/tabletă, fișe de lucru, -frontal, independent-individual, pe grupe	-observarea sistematică -proba orală	1	7X
5	Reguli generale de tehnoredactare și estetică a paginii tipărite Reguli de lucru în realizarea unui	1.1. 3.1.	-exerciții de stabilire a regulilor generale de tehnoredactare și estetică a paginii, dar și a regulilor de lucru în realizarea unui document	-observația, conversația, explicația, descrierea, exercițiul, problematizarea -imagini, prezentare powerpoint, calculator/laptop/tabletă, fișe de lucru, -frontal, independent-individual, pe grupe	-observarea sistematică -proba orală	1	14X

	<i>document conform unor specificații</i>						
6	Recapitulare	1.1. 1.2. 1.4. 2.1. 3.1.	-exerciții de recapitulare și fixare a conținuturilor învățării parcurse	-conversația, explicația, exercițiul problematizarea -fișe de lucru calculator/laptop/tabletă, -frontal, independent-individual, pe grupe, în pereche	-observarea sistematică -proba orală	1	21X
7	Evaluare	1.1. 1.2. 1.4. 2.1. 3.1.	-itemi de evaluare a conținuturilor învățării parcurse	-conversația, explicația -fișe de evaluare -frontal, independent-individual	-observarea sistematică -proba scrisă	1	28X

Bibliografie:

- Crișan, A. et al. (1998) Curriculum național pentru învățământul obligatoriu. Cadru de referință. CNC-MEN, București: Editura Corint.
- Cucos C. (2002) Pedagogie. Iași: Editura Polirom.
- Singer, M. (coord.) (2001, 2002) Ghiduri metodologice pentru aplicarea programelor școlare-primar-gimnaziu, Editura S.C. Aramis Print s.r.l., București.
- *** Repere pentru proiectarea și actualizarea curriculumului național. Document de politici educaționale, versiune de lucru, Institutul de Științe ale Educației, mai, 2016.
- *** Metodologia privind elaborarea și aprobarea curriculumului școlar-planuri-cadru de învățământ și programe școlare, (aprobată prin ordinul ministrului educației naționale nr. 3593/18.06.2014).

Prof. Diaconu Dorin-Sorin - Informatica/TIC
Liceul Teoretic „C-tin Brancoveanu” Dăbuleni, Dolj

Utilizarea kiturilor robotice (kit avansat green) în procesul de predare-învățare-evaluare

Robotica reprezintă o modalitate eficientă de dezvoltare a creativității, contribuind la dezvoltarea mentală și socială a copilului. Reprezintă mixul ideal de distracție, relaxare, informații interesante prezentate într-un mod original și posibilitatea de antrenare a dexterității, a logicii și a capacității de a face conexiuni între diferite științe.

Cele mai populare jucării cu roboți sunt disponibile sub formă de **kituri de robotică**. Acestea sunt seturi cu piese, componente și subansamble, pe care copiii le utilizează pentru a construi diferite forme, structuri și corpuri robotice, pe baza instrucțiunilor aflate în fiecare joc.

Kiturile de robotică fac parte din categoria jucăriilor STEM (Science, Technology, Engineering, Maths), deoarece îi ajută pe copiii să învețe noțiuni de știință, tehnologie, inginerie și matematică. Cu ajutorul unor roboți controlabili, ei se distrează și în același timp se perfecționează în programare.

Există kituri de robotică variate, unele se aseamănă cu seturile de construcție Magspace, altele îi ajută pe elevi să își folosească în mod creativ cunoștințele de programare, informatică, fizică, matematică.

Kiturile de robotică antrenează la copiii mici coordonarea mână-ochi și motricitatea fină, precum și cunoașterea culorilor, formelor și texturilor, constituind baza pentru înțelegerea fenomenelor fizice și chimice.

Robotica este un domeniu care acoperă o gamă largă de subiecte, oferind copiilor, începând cu vârsta de 8 la 10 ani, experiență în învățarea matematicii, ingineriei și design-ului creativ;

Kiturile de robotică ajută la dezvoltarea puterii de concentrare și a abilităților de rezolvare a problemelor. Ele sunt surse de învățare și de distracție, ce pot dezvolta abilități tehnice, copilul primește toate piesele, pe care trebuie să le aleagă și să le monteze după instrucțiuni detaliate.

Copiii au un mare sentiment de realizare și împlinire, atunci când finalizează un proiect de robotică și îl văd că prinde viață. Se obișnuiesc să lucreze în echipă și să colaboreze cu prieteni și colegi de vârsta lor.

Utilizarea kiturilor robotice in activitățile didactice de predare-învățare contribuie la antrenarea elevilor, astfel încât lecțiile devin atractive, captivante.

Spre exemplu, in lectiile *Alimentarea plăcii programabile cu un panou solar si Modul cu senzor pentru calitatea aerului*, elevii învață detalii despre panoul solar și despre senzorul pentru calitatea aerului.

Pentru a vizualizarea lor, este necesară parcurgerea urmatoarilor pași:

1. Accesați <https://robo.nextlab.tech/#/login>

2. Creați un cont de Profesor.

3. Accesați linkul:

<https://robo.nextlab.tech/#/dashboard/publiclibrary/6655d31206cdd6ee2b83bccc>

4. Urmăți pașii prezentați în cele două lecții.

În cadrul lecției *Modul cu senzor pentru calitatea aerului*, elevii învață despre modulul cu senzor de calitatea aerului, cum funcționează și cum se poate folosi într-un circuit:

-Pasul 1 - Prezentare senzor: Acest senzor detectează dacă în aer se regăsesc particule nocive de gaze, precum dioxid de carbon, amoniac, fum etc.



-Pasul 2 - Identificarea pinilor: Vor fi identificați cei patru pini ai modulului: AO (Analog Output), DO (Digital Output), GND (Ground) și VCC (Alimentare)

-Pasul 3 - Conectarea pinilor la placa NEXTLAB: Se conectează cei patru pini ai senzorului de calitatea aerului la placa programabilă.

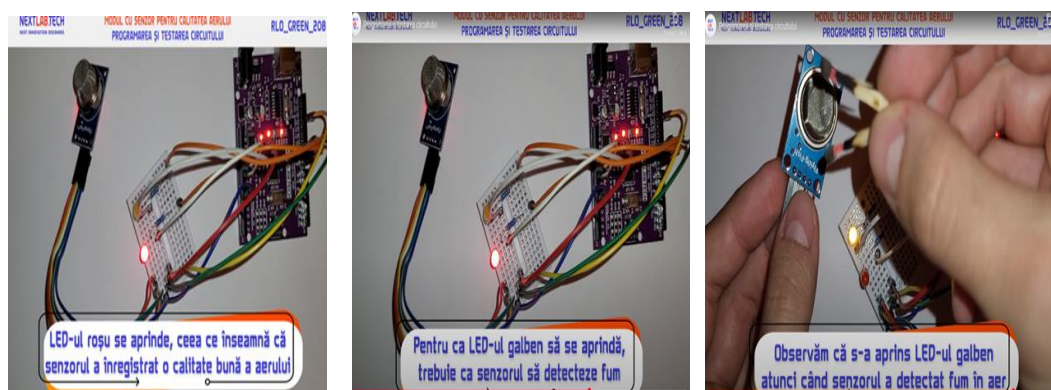
-Pasul 4 - Circuit final: La finalul acestei lecții se realizează un circuit cu senzorul de calitatea aerului și două LED-uri (unul roșu și unul galben)

-Pasul 5 - Conectarea la breadboard: Se folosește un breadboard la care se conectează atât modulul pentru calitatea aerului, cât și placa programabilă.

-Pasul 6 - Conectare LED-uri și rezistențe la breadboard: Se adăuga cele două LED-uri și cele două rezistențe la breadboard

-Pasul 7 - Conectare cabluri la breadboard și placa NEXTLAB: Se finalizează conectarea LED-urilor, prin adăugarea firelor necesare.

-Pasul 8 - Programarea și testarea circuitului: Se conectează placa NEXTLAB la calculator și se scrie un program care să aprindă unul din cele două LED-uri, în funcție de calitatea aerului detectată.



Bibliografie:

- <https://gotech.wvorld/inteligenta-artificiala-definitie-tipuri-de-ai-cum-invata-si-ce-aplicatii-are>
- https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/funding-opportunities_ro
- <https://www.edu.ro>
- <https://robo.nextlab.tech/#/dashboard/publiclibrary/6655d31206cdd6ee2b83bccc>

Prof. Ierņuțan Minodora-Nadia
Școala Gimnazială „Liviu Rebreanu” Tg. Mureș, jud. Mureș

Desfășurarea activităților ecologice cu elevii în orizontul local

”Cartea naturii nu se lasă citită prea ușor. Pentru aceasta trebuie o pregătire temeinică, multă răbdare, perseverență, imaginație, pasiune, curaj”.

N. Botnariuc

Desfășurarea activităților ecologice cu elevii în orizontul natal, facilitează trecerea spre gândirea concretă, constituind locul cel mai eficient pentru exemplificare, descoperire și cercetare, pentru înțelegerea cauzelor ce determină apariția fenomenelor biologice dar și succesiunea lor în timp. Se generează stări afective, emoționale, sentimente de atașament ale elevilor față de locurile natale. Activitatea de cunoaștere a orizontului natal cuprinde un complex de operații și acțiuni, prin intermediul cărora sunt puse în funcțiune toate atitudinile și aptitudinile în plină formare și desfășurare ale copiilor noștri.

Observarea naturii constituie primul pas pentru educația ecologică! Condiția însușirii active a cunoștințelor, formarea unei concepții științifice despre viață se concretizează prin îmbinarea cunoștințelor asimilate în școală cu cercetarea în mijlocul naturii, locul indubitabil de explorare și înțelegere a procesului vieții.

Observarea sistemelor biologice, în starea lor naturală, reprezintă nu doar o sursă directă de informație, ci și un exercițiu de gândire autocritică și investigație. Metoda observației independente se află în strânsă dependență cu alte metode: experimentul, lucrările practice de laborator. Învățarea prin descoperire asigură latura formativă a procesului educativ, centrat, totodată, pe cercetare și practică. Descoperirea este în strânsă corelație cu problematizarea. Aceasta conferă largi posibilități pentru punerea în practică a cunoștințelor asimilate prin stimularea creativității, a curiozității intrinseci, a spiritului de investigație științifică.

O situație problemă, de exemplu, poluarea mediului înconjurător, determină la elevi declanșarea unor stări de uimire, curiozitate, ceea ce duce la dezvoltarea spiritului intuitiv de rezolvare a problemei, de căutare a unor soluții corespunzătoare .

Schema logică de abordare a activităților ecologice, cu aplicații practice pe teren, trebuie să cuprindă mai multe etape: observarea naturii, definirea sentimentelor care survin prin contactul

nemijlocit al elevilor cu mediul înconjurător, implicarea și asumarea responsabilității ca factor esențial în conturarea comportamentelor responsabile.

Aplicațiile practice pe teren, în orizontul natal, pot avea, la nivelul disciplinei Biologie diferite forme: activități de identificare a factorilor abiotici și biotici, activități de colectare a materialului viu cu utilizare pentru abordarea integrată într-o nouă lecție (determinarea materialului biologic, sistematizarea lui), de cercetare a unei teme ecologice (de exemplu, biomonitorizarea gradului de poluare atmosferică utilizând componenta lichenologică, identificarea surselor de poluare), etc.

Activitățile ecologice desfășurate în afara școlii presupun acțiuni premergătoare din partea cadrului didactic: proiectarea temporală, alegerea itinerarului, stabilirea reperelor cartografice, alegerea staționarelor experimentale, alcătuirea unei strategii de cercetare, asigurarea resurselor materiale, pregătirea elevilor în vederea ieșirii pe teren în conformitate cu prevederile regulamentare (siguranța și protecția elevilor fiind prioritare).

Interdisciplinaritatea (biologie, chimie, fizică, geografie) conferă un mod optim de abordare a echilibrului dinamic din ecosistemul studiat. Identificarea categoriilor trofice, relațiile de interdependență ale acestora în habitatul lor specific, circuitul apei în natură, stabilirea tipului de poluare și a factorilor poluanți sunt doar câteva repere care pot fi studiate sub aspectul inter- și intradisciplinar.

Indiferent de arealul studiat (sub aspectul localizării biogeografice dar și al biodiversității oferite), sentimentul de apartenență locală se creionează inevitabil în sufletul și mintea elevilor. Iar fiecare mic pas în propria-i observație, cercetare, investigație declanșează emoții, surpriza descoperirii, nevoia de informație și documentare, dobândirea de cunoștințe, înțelegerea dar și dezvoltarea capacității cognitive de a le utiliza într-un scop formativ.

Prof. Sicoe Adriana Paula

Școala Gimnazială Vidra, Vidra (Alba)

Magia numerelor – Cum îi aducem pe elevii de gimnaziu mai aproape de matematică

Matematica, adesea considerată „limbajul universului”, este materia care ne însoțește pe tot parcursul vieții. Fie că vorbim despre calcule simple la cumpărături, despre planificarea unui buget sau despre invenții tehnologice, matematica rămâne un instrument indispensabil. Și totuși, pentru elevii de gimnaziu, această disciplină se transformă uneori într-o „povară” școlară, o materie percepută ca rigidă, dificilă și lipsită de relevanță pentru viața reală. Întrebarea care se ridică este: cum putem atrage elevii spre studiul matematicii, astfel încât să o perceapă ca pe o aventură și nu ca pe o obligație?

În continuare, vom analiza mai multe direcții prin care putem redescoperi „magia numerelor” și putem construi o relație pozitivă între elevi și matematică.

1. Relevanța matematicii în viața de zi cu zi

Pentru a atrage elevii, este necesar ca aceștia să înțeleagă relevanța matematicii. Elevii de gimnaziu se află la o vârstă la care curiozitatea este mare, dar și la o etapă în care au nevoie de exemple concrete. Dacă matematica rămâne la nivelul formulelor și definițiilor abstracte, interesul lor scade.

Primul pas pentru a atrage elevii este să le arătăm unde se întâlnește matematica în realitate. Copiii întreabă frecvent: „La ce îmi folosește asta?” — o întrebare legitimă. Dacă profesorii răspund cu exemple clare și accesibile, interesul apare firesc.

Exemple practice:

- Calcularea reducerilor la cumpărături (procente);
- Estimarea timpului într-o excursie (raport și viteză medie);
- Statistica prin sondaje între colegi (cine are animal de companie, ce sport preferă etc.);
- Geometria în artă, arhitectură și design.

Când elevii descoperă că matematica le explică jocurile video, sporturile favorite sau rețelele sociale, materia devine mai prietenoasă.

2. Rolul profesorului: între rigoare și inspirație

Un factor decisiv este atitudinea profesorului. Un cadru didactic care transmite pasiune, care explică cu răbdare și care se apropie de nivelul de înțelegere al elevului poate schimba radical percepția acestuia asupra matematicii.

Tonul și limbajul utilizat au o mare importanță. Un profesor care etichetează elevii drept „slabi” sau „nepricepuți” riscă să genereze frustrare și respingere. În schimb, un profesor care apreciază efortul și care încurajează progresul, oricât de mic, cultivă perseverența.

Un profesor care reușește să transforme o lecție de matematică într-o poveste, o provocare sau o explorare creează un mediu în care elevii se simt implicați.

Metode recomandate:

- Îmbinarea exercițiilor standard cu probleme „altfel”, care provoacă imaginația;
- Încurajarea greșelilor ca parte firească a procesului de învățare;
- Utilizarea umorului și a jocului didactic;
- Adaptarea ritmului la nivelul fiecărui elev.

Profesorul nu trebuie să fie doar un evaluator, ci și un mentor care inspiră.

3. Tehnologia ca punte între matematică și elevi

Elevii de gimnaziu sunt nativi digitali. Tabletele, telefoanele și jocurile video fac parte din universul lor cotidian. De aceea, introducerea tehnologiei în predare devine o cale eficientă de atragere.

Aplicații interactive precum GeoGebra, Kahoot, Desmos sau diverse platforme educaționale online transformă noțiunile abstracte în experiențe vizuale și captivante. De exemplu, o lecție despre funcții poate deveni mult mai accesibilă atunci când elevii „trag” de grafic și observă instantaneu cum se modifică ecuația.

Gamificarea – introducerea mecanismelor de joc (puncte, nivele, provocări, premii simbolice) – creează motivație suplimentară. Elevii se simt atrași să rezolve exerciții atunci când acestea apar sub forma unor misiuni sau competiții amicale.

4. Matematica în afara clasei – activități extracurriculare

Un alt pas important este extinderea matematicii dincolo de manual și caiet. Activitățile extracurriculare au puterea de a trezi curiozitatea.

Exemple:

- Cluburi de matematică cu provocări amuzante;
- Concursuri locale și naționale, care stimulează spiritul competitiv;
- Ateliere interdisciplinare: matematică și artă, matematică și muzică, matematică și sport;
- Proiecte practice: construirea de machete, experimente de statistică, rezolvarea de probleme inspirate din viața reală.

Matematica devine astfel o aventură colectivă, un spațiu unde elevii colaborează, descoperă și se distrează.

5. Psihologia învățării: cum transformăm frica în curiozitate

Elevii de gimnaziu trec prin transformări cognitive și emoționale. Mulți se simt nesiguri și compară constant performanțele lor cu ale colegilor. Pentru mulți elevi, matematica este asociată cu teama de eșec. Această „anxietate matematică” poate fi diminuată printr-o abordare pozitivă.

Iată câteva strategii eficiente în acest sens:

- Încurajarea lucrului în echipă, unde elevii învață unii de la alții;
- Feedback constructiv și accent pe progres, nu doar pe rezultate;
- Cultivarea mentalității de creștere: „nu știu încă”, în loc de „nu pot”;
- Exerciții ludice care diminuează presiunea testelor.

Când matematica este prezentată ca o provocare jucăușă și nu ca o pedeapsă, elevii devin mai receptivi.

6. Modele inspiraționale și viitorul matematicii

Elevii trebuie să știe că matematica nu este doar o materie de școală, ci și un drum spre profesii fascinante. Exemplele de matematicieni celebri, inventatori, ingineri sau programatori pot fi inspiraționale.

De asemenea, contactul cu studenți sau foști elevi pasionați de matematică îi ajută să vadă un model de reușită apropiat de vârsta lor. Totodată, discuțiile despre meseriile viitorului — analiză de date, inteligență artificială, design de jocuri — le arată elevilor că matematica este cheia către cariere atractive.

Concluzia este că atracția elevilor de gimnaziu spre matematică nu se obține prin presiune, ci printr-o combinație de factori: relevanța în viața reală, profesorii inspirați, utilizarea tehnologiei, activități extracurriculare, sprijin psihologic și prezentarea unor modele inspiraționale.

Matematica nu trebuie privită ca o succesiune de formule complicate, ci ca o „magie a numerelor” care explică lumea, dezvoltă gândirea logică și deschide drumuri spre viitor. Dacă vom reuși să cultivăm curiozitatea și plăcerea descoperirii, elevii nu vor mai fugi de matematică, ci o vor privi ca pe o aventură a cunoașterii.

Prof. Sicoe Adriana Paula

Școala Gimnazială Vidra, Vidra (Alba)

Matematica în pași de joc: Cum îi atragem pe elevii cu ADHD spre învățarea activă

În școala contemporană, profesorii se confruntă cu provocări tot mai variate în procesul educativ. Unul dintre fenomenele frecvent întâlnite este prezența elevilor diagnosticați cu tulburare de deficit de atenție și hiperactivitate (ADHD). Aceștia nu sunt „copii problemă”, ci elevi cu un alt mod de a percepe lumea, de a învăța și de a reacționa la stimulii din jur.

Matematica, considerată de mulți drept o disciplină abstractă, rigidă și dificilă, poate deveni pentru elevii hiperactivi un domeniu inaccesibil dacă nu se utilizează strategii de predare adaptate. Însă, în același timp, matematica oferă multiple oportunități pentru a stimula curiozitatea, energia și creativitatea acestor elevi, transformându-se dintr-o materie „temută” într-un câmp al descoperirii și al jocului.

Scopul acestui eseu este de a explora metode concrete prin care putem atrage elevii cu ADHD spre studiul matematicii, pornind de la definirea tulburării, înțelegerea nevoilor specifice și adaptarea strategiilor de predare.

Definirea și înțelegerea ADHD

Tulburarea de deficit de atenție și hiperactivitate (ADHD – *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) este o afecțiune neurobiologică, caracterizată printr-o triadă de simptome: dificultăți de atenție, hiperactivitate și impulsivitate. Aceasta apare în copilărie și, adesea, se manifestă și la vârsta adultă.

Elevii cu ADHD prezintă dificultăți în: menținerea atenției pentru perioade îndelungate, organizarea sarcinilor și finalizarea lor, gestionarea timpului și a materialelor școlare, inhibarea impulsurilor și controlul comportamentului motor.

Totuși, este esențial să subliniem și resursele acestor copii: creativitate crescută, spontaneitate, energie, intuiție, gândire laterală, capacitatea de a găsi soluții neconvenționale. Astfel, în loc să privim ADHD ca pe o piedică, putem privi această tulburare ca pe o altă cale de a învăța.

De ce matematica este o provocare pentru elevii cu ADHD?

Matematica presupune: concentrare prelungită, rezolvarea de exerciții repetitive, memorarea unor formule și algoritmi, capacitate de analiză logică pas cu pas.

Pentru un elev cu ADHD, toate acestea pot genera frustrare, plictiseală și rezistență. De exemplu, un copil de clasa a IV-a, diagnosticat cu ADHD, poate înțelege regulile adunării cu numere mari, dar renunță după 3 exerciții pentru că sarcina i se pare monotună.

Așadar, provocarea profesorului este să transforme matematica într-o experiență dinamică, captivantă și personalizată.

Strategii de atragere a elevilor hiperactivi spre matematică

1. Învățarea prin joc și mișcare

Elevii cu ADHD răspund excelent la activități care implică dinamism. Exemple concrete:

- „Matematica pe podea”: profesorul lipește cartonașe cu numere pe podea, iar elevii trebuie să sară pe rezultatul corect (de exemplu, la $3+4$, copilul sare pe cartonașul 7).
- „Magazinul clasei”: elevii joacă roluri de vânzători și cumpărători, folosind bani fictivi pentru a exersa adunarea, scăderea sau fracțiile.

Aceste metode nu doar captează atenția, ci și valorifică nevoia de mișcare a copilului hiperactiv.

2. Utilizarea tehnologiei și a aplicațiilor interactive

Tabletele, laptopurile și aplicațiile educaționale sunt resurse atractive. De exemplu, platforme precum *Kahoot!* sau *Quizizz* permit realizarea de teste matematice sub formă de competiții cu punctaje și clasamente. Jocurile precum *Prodigy Math Game* transformă exercițiile de matematică în misiuni de aventură. Astfel, matematica devine o provocare digitală, nu o obligație plictisitoare.

3. Fragmentarea sarcinilor și alternarea activităților

Elevii cu ADHD au nevoie de sarcini scurte și clare. În loc să ofere o fișă cu 20 de exerciții, profesorul poate da 5 exerciții, apoi o activitate practică (puzzle, problemă aplicată),

urmate de alte 5 exerciții. În plus, pauzele active (1-2 minute de întinderi, mici jocuri de mișcare) îi ajută pe elevi să-și recapete concentrarea.

4. Predarea vizuală și multisenzorială

Elevii hiperactivi se conectează mai bine la stimuli vizuali și tactili. Ei asimilează unele noțiuni mai ușor prin vizualizarea aplicabilității lor. Iată câteva exemple:

- Folosirea cuburilor colorate pentru a explica fracțiile.
- Construirea figurilor geometrice din bețișoare și plastilină.
- Utilizarea aplicațiilor cu animații pentru a arăta transformările geometrice.

Astfel, abstracțiunile matematice devin vizibile și tangibile.

5. Învățarea prin colaborare

Copiii cu ADHD se simt adesea marginalizați. În grupuri mici, ei își pot valorifica energia pozitivă. Exemplu: elevul cu ADHD poate fi responsabil cu citirea problemei sau cu scrierea răspunsurilor grupului pe tablă. Astfel, participă activ și își simte contribuția recunoscută.

6. Recompense și feedback pozitiv

Elevii cu ADHD au nevoie de motivație imediată. De aceea, uneori recompensele sunt cea mai bună soluție. De pildă, profesorul poate utiliza un sistem de „stelute matematice”. Pentru fiecare sarcină rezolvată, elevul primește o stelută; la 10 stelute, primește o diplomă sau dreptul de a alege un joc matematic pentru clasă. Această strategie întărește comportamentele pozitive și stimulează perseverența.

Rolul profesorului și al familiei

Succesul nu depinde doar de metode, ci și de atitudinea cadrului didactic și de colaborarea cu familia. Profesorul trebuie să manifeste răbdare, empatie și flexibilitate, iar părinții să susțină copilul prin rutine zilnice, încurajări și implicare în activități practice.

În concluzie, elevii cu ADHD nu sunt „slabi la matematică”, ci au nevoie de o altă cale de a învăța. Prin joc, mișcare, tehnologie, activități vizuale și feedback pozitiv, matematica poate deveni pentru ei o experiență atractivă. În loc să fie excluși sau stigmatizați, acești elevi pot fi integrați și valorizați pentru energia și creativitatea lor. În fond, scopul profesorului nu este doar să transmită cunoștințe, ci să descopere potențialul fiecărui copil. În cazul elevilor hiperactivi,

cheia este adaptarea: dacă matematica se transformă într-o aventură, ei vor fi cei dintâi gata să pornească la drum.

Prof. Sicoe Adriana Paula

Școala Gimnazială Vidra, Vidra (Alba)

Test de evaluare: Operații cu radicali, clasa a VII-a

- Toate subiectele sunt obligatorii. Se acordă 10 puncte din oficiu.
- Timpul efectiv de lucru este de 50 de minute.

SUBIECTUL I (30 puncte): Completați spațiile punctate:

1. (6 p) Rezultatul calculului $8\sqrt{7} + 5\sqrt{7}$ este.....
2. (6 p) Prin raționalizarea numitorului fracției $\frac{\sqrt{2}}{2\sqrt{3}}$ se obține fracția.....
3. (6 p) Rezultatul calculului $11\sqrt{5} - 23\sqrt{5}$ este.....
4. (6 p) Produsul numerelor $5\sqrt{2}$ și $4\sqrt{13}$ este egal cu.....
5. (6 p) Prin efectuarea calculului $48\sqrt{42} : 8\sqrt{6}$ se obține rezultatul.....

SUBIECTUL AL II-LEA (30 puncte): Alegeți răspunsul corect:

1. (6 p) Dacă $x = \sqrt{75}$ și $y = 4\sqrt{108}$ atunci $x - y$ este egal cu:
a) $19\sqrt{3}$ b) $\sqrt{23}$ c) $-2\sqrt{3}$ d) $-19\sqrt{3}$
2. (6 p) Rezultatul calculului $(-13\sqrt{6}) \cdot (-5\sqrt{8})$ este egal cu:
a) $-260\sqrt{3}$ b) $260\sqrt{3}$ c) $65\sqrt{6}$ d) $-18\sqrt{48}$
3. (6 p) Prin efectuarea calculului $(-3\sqrt{2})^3$ se obține rezultatul :
a) $-54\sqrt{2}$ b) $27\sqrt{2}$ c) $-81\sqrt{8}$ d) $-3\sqrt{8}$
4. (6 p) Calculând $\frac{1}{3\sqrt{3}} + \frac{1}{4\sqrt{3}}$ se obține rezultatul:
a) $\frac{7\sqrt{3}}{\sqrt{6}}$ b) $\frac{2}{7\sqrt{3}}$ c) $\frac{7\sqrt{3}}{36}$ d) $\frac{5\sqrt{3}}{12}$

5. (6 p)) Rezultatul calculului $\frac{8\sqrt{7}}{6\sqrt{2}} : \left(-\frac{4\sqrt{7}}{2\sqrt{18}}\right)$ este:

- a) -2 b) 2 c) $-\frac{24\sqrt{7}}{6\sqrt{2}}$ d) $27\sqrt{2}$

SUBIECTUL AL III- LEA(30 puncte): Scrieți rezolvările complete:

1. Calculați:

a) $8\sqrt{2} + 4(\sqrt{5} - 2\sqrt{2}) - 3\sqrt{5}$ (5 p)

b) $\frac{4}{3\sqrt{3}} - \frac{40}{12\sqrt{3}} + \frac{3}{2\sqrt{3}} - \frac{7}{4\sqrt{3}}$ (10 p)

2. Se dă $x = 6\sqrt{48} - 6\sqrt{12} - 2\sqrt{192}$ și $y = 6\sqrt{72} - 6\sqrt{32} - \sqrt{162}$. Calculați

a) $x \cdot y$ (10 p)

b) $x^2 + y^2$ (5 p)

BAREM DE EVALUARE ȘI NOTARE

- Se acordă 10 puncte din oficiu. Nota finală se calculează prin împărțirea la 10 a punctajului total acordat pentru lucrare.

SUBIECTUL I

- Se punctează doar rezultatul, astfel: pentru fiecare răspuns se acordă fie 5 puncte, fie zero puncte.
- Nu se acordă punctaje intermediare.

SUBIECTUL al II - lea

- Se punctează doar rezultatul, astfel: pentru fiecare răspuns se acordă fie 5 puncte, fie zero puncte.
- Nu se acordă punctaje intermediare.

SUBIECTUL al III- lea

- Pentru orice soluție corectă, chiar dacă este diferită de cea din barem, se acordă punctajul corespunzător.
- Nu se acordă fracțiuni de punct, dar se pot acorda punctaje intermediare pentru rezolvări parțiale, în limitele punctajului indicat în barem.

Exercițiu		Rezolvare	Punctaj
Subiectul I	1.	$13\sqrt{7}$	6 p
	2.	$\frac{\sqrt{6}}{6}$	6 p
	3.	$-12\sqrt{5}$	6 p
	4.	$20\sqrt{26}$	6 p
	5.	$6\sqrt{7}$	6 p
Subiectul al II-lea	1.	d)	6 p
	2.	b)	6 p
	3.	a)	6 p
	4.	c)	6 p
	5.	a)	6 p

Subiectul al III-lea	1.	a)	$8\sqrt{2} + 4(\sqrt{5} - 2\sqrt{2}) - 3\sqrt{5}$ $= 8\sqrt{2} + 4\sqrt{5} - 8\sqrt{2}$ $- 3\sqrt{5}$ $= \sqrt{5}$	3 p 2 p
		b)	$\frac{4}{3\sqrt{3}} - \frac{40}{12\sqrt{3}} + \frac{3}{2\sqrt{3}} - \frac{7}{4\sqrt{3}}$ $= \frac{16}{12\sqrt{3}} - \frac{40}{12\sqrt{3}} + \frac{18}{12\sqrt{3}}$ $- \frac{21}{12\sqrt{3}}$ $= \frac{16 - 40 + 18 - 21}{12\sqrt{3}} = -\frac{27}{12\sqrt{3}}$ $= -\frac{3\sqrt{3}}{4}$	4 p 3 p 3 p
	2.	a)	$x = 6\sqrt{48} - 6\sqrt{12} - 2\sqrt{192}$ $= 24\sqrt{3} - 12\sqrt{3} - 16\sqrt{3}$ $= -4\sqrt{3}$ $y = 6\sqrt{72} - 6\sqrt{32} - \sqrt{162}$ $= 36\sqrt{2} - 24\sqrt{2} - 9\sqrt{2}$ $= 3\sqrt{2}$ $x \cdot y = -4\sqrt{3} \cdot 3\sqrt{2} = -12\sqrt{6}$	4 p 4 p 2 p
		b)	$x^2 + y^2 = (-4\sqrt{3})^2 + (3\sqrt{2})^2$ $= 16 \cdot 3 + 9 \cdot 2$ $= 48 + 18 = 66$	3 p 2 p

Prof. Sicoe Adriana Paula

Școala Gimnazială Vidra, Vidra (Alba)

Profesorul între tradiție și inovație – adaptarea la noile cerințe ale învățământului românesc

Într-o lume aflată într-o schimbare continuă, școala nu poate rămâne un spațiu static. Societatea contemporană este caracterizată de dinamism tehnologic, diversitate culturală, schimbări economice și sociale rapide, iar aceste transformări își pun amprenta și asupra sistemului de învățământ. Profesorul, ca actor principal în procesul educațional, este nevoit să se adapteze constant la noile cerințe ale școlii românești și la nevoile reale ale elevilor.

Adaptarea nu înseamnă renunțarea la tradiție, ci îmbinarea valorilor fundamentale ale educației cu instrumentele și abordările moderne. Profesorul contemporan este, în egală măsură, transmițător de cunoștințe, facilitator de învățare, model de comportament și ghid al dezvoltării personale a elevilor.

Contextul actual al învățământului românesc

Educația din România trece printr-o serie de reforme menite să răspundă provocărilor secolului XXI:

- digitalizarea – introducerea tehnologiei în procesul de predare și evaluare;
- orientarea spre competențe – accentul se mută de la acumularea de informații la formarea de abilități și atitudini;
- incluziunea educațională – integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale și respectarea diversității;
- deschiderea internațională – participarea la proiecte europene și armonizarea curriculei cu standardele globale;
- nevoia de dezvoltare socio-emoțională a elevilor – recunoașterea rolului educației în formarea caracterului și a rezilienței.

Toate acestea solicită profesorului o capacitate permanentă de adaptare și o abordare flexibilă a actului didactic.

Rolul profesorului modern – de la „magister” la „facilitator”

Tradițional, profesorul era văzut drept „magister”, deținător al cunoștințelor absolute și sursa principală de informații. În prezent, în condițiile accesului liber la informație prin internet, rolul profesorului se transformă în:

- facilitator al învățării – creează contexte de explorare, provoacă întrebări și stimulează gândirea critică;
- mentor – ghidează elevul în descoperirea propriilor resurse;
- mediator – gestionează conflictele și relațiile interpersonale din clasă;
- inovator – introduce metode interactive, experimente și tehnologii educaționale;
- model moral și civic – prin comportament, atitudine și valori transmise.

Adaptarea la noile metode și tehnologii

Pandemia de COVID-19 a accelerat procesul de digitalizare a școlii românești. Profesorii au fost nevoiți să utilizeze platforme online, aplicații educaționale și resurse multimedia. Această experiență a demonstrat că tehnologia nu înlocuiește profesorul, ci îl sprijină. Iată câteva exemple de adaptare: utilizarea Google Classroom, Moodle sau Microsoft Teams pentru predare și evaluare, crearea de prezentări interactive și chestionare digitale, utilizarea tablelor inteligente și a platformelor de testare online.

Adaptarea înseamnă trecerea de la lecția exclusiv expozitivă la învățarea activă. Metode precum *învățarea prin proiecte, dezbaterile, studiile de caz sau învățarea colaborativă* motivează elevii și îi implică direct în proces.

Adaptarea la diversitatea elevilor

Profesorul modern trebuie să recunoască faptul că fiecare elev are un ritm, un stil și nevoi diferite de învățare. Din această cauză apare nevoia de utilizare a unor strategii de adaptare:

- diferențierea sarcinilor – teme variate în funcție de nivelul elevilor;

- suport pentru elevii cu CES – utilizarea materialelor vizuale, activități practice și colaborarea cu profesorul de sprijin;
- integrarea elevilor din medii diferite – respect pentru diversitate culturală și socială.

Dezvoltarea competențelor socio-emoționale

Profesorul nu este doar formator intelectual, ci și sprijin emoțional pentru elevi. În contextul actual, în care mulți copii se confruntă cu anxietate, presiune socială sau lipsa sprijinului familial, profesorul devine o figură de echilibru. Există o serie de bune practice în acest sens, cum ar fi: ore de dirigiență orientate spre autocunoaștere și empatie, activități de consiliere individuală și de grup, jocuri de rol pentru dezvoltarea empatiei și rezolvarea conflictelor.

Formarea continuă a cadrelor didactice

Adaptarea profesorului la noile cerințe nu poate fi realizată fără formare continuă. Participarea la cursuri, webinarii, conferințe sau schimburi de experiență este esențială pentru actualizarea competențelor.

De asemenea, autoformarea prin lecturi, documentare online și colaborarea în comunități profesionale reprezintă modalități de a rămâne conectat la noile tendințe educaționale.

Parteneriatul cu părinții și comunitatea

Un profesor adaptat cerințelor actuale știe că nu poate lucra izolat. Colaborarea cu părinții, cu specialiștii (consilieri, psihologi, logopezi) și cu comunitatea locală sporește eficiența procesului educativ. Școala devine astfel un nucleu de integrare socială și nu doar o instituție de predare.

În concluzie, profesorul român al zilelor noastre se află într-o poziție de echilibru între tradiție și inovație. El trebuie să transmită valorile perene ale culturii, dar și să integreze instrumentele moderne, să răspundă cerințelor curriculare, dar și să formeze caractere.

Adaptarea nu este un proces simplu, dar este absolut necesar. Profesorul trebuie să rămână curios, deschis și flexibil, pentru că doar așa poate răspunde așteptărilor elevilor și societății. În fond, cea mai mare lecție pe care o poate oferi este aceea a înțelepciunii de a învăța permanent.

Astfel, școala românească poate deveni un spațiu în care elevii cresc nu doar informați, ci și responsabili, creativi și empatici – iar profesorii, adevărate modele de adaptabilitate și inspirație.

Bibliografie

1. Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
2. Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
3. Gherguț, A. (2013). *Managementul clasei de elevi. Teorie și practică*. Iași: Editura Polirom.
4. Iucu, R. (2000). *Managementul clasei de elevi*. București: Editura Polirom.
5. Păun, E. (2017). *Școala și profesorii în societatea cunoașterii. Schimbări și provocări*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
6. Stan, L. (2014). *Metode active de predare-învățare*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
7. Vrăsmaș, E. (2014). *Educația incluzivă – un model pentru școala românească*. București: Editura Miniped.
8. Ministerul Educației (2023). *Strategia privind digitalizarea educației din România 2021–2027 – SMART-Edu*. București: MEN.

Prof. biologie Răduț Ionela Cristina
Liceul Teoretic „Nicolae Bălcescu” Medgidia

„Informarea ecologică a tinerei generații pentru un viitor sustenabil”

“Cel mai important lucru pe care îl avem de făcut, dacă vrem să salvăm lumea, este să educăm”. Peter Scott

Epoca modernă a determinat exploatarea tot mai mult a resurselor din mediu. Populația nu este conștientă de modul în care activitățile curente afectează viitorul. Amprenta individuală de carbon este efectul direct al acțiunilor unei persoane asupra mediului. Aceasta se măsoară prin adunarea emisiilor de CO₂ care rezultă în urma activităților de zi cu zi e o perioadă de un an calendaristic. De la electricitate și până la călătorii, alimentația și îmbrăcămintea pe care o purtăm, toate acțiunile noastre implică emisii de CO₂ și au un impact direct asupra accelerării schimbărilor climatice. Fiecare european, emite prin acțiunile întreprinse în decursul unui an, aproximativ 7 tone de CO₂.

Din păcate, un copac reușește să absoarbă, în medie, doar o tonă de CO₂ pe an. În acest moment, în toată lumea, problemele schimbărilor climatice este foarte gravă. În ultimii ani, protecția mediului a devenit o preocupare majoră. Oamenii devin tot mai ecoconștienți, problema a devenit prioritară pe agenda politicianilor la nivel global, iar din ce în ce mai multe firme investesc în tehnologii eco și în reducerea impactului asupra mediului.

Generația verde este prima organizație din România care a introdus ideea de neutralizare a emisiilor de CO₂. În activitatea de zi cu zi, **amprenta de carbon** poate fi redusă prin dobândirea unor obiceiuri noi. Putem reduce consumul de apă prin gesturi simple, consumul de energie electrică, consumul de combustibil pentru transportul nostru și, în acest fel, cantitatea de emisii anuale. Componenta principală a companiei a fost calculatorul de CO₂, acesta fiind bazat pe studii legate de impactul CO₂ al activității umane în România. El calculează emisiile de CO₂ anual la nivel personal (Amprenta personală), emisiile locuințelor noastre (Amprenta locuinței) precum și amprenta aparaturii, îngrijirii personale. (www.romanialibera.ro/amprenta-de-carbon-ne-arata-cat-de-repede-distruge-mediul).

Referitor la cele prezentate, o mare parte din populație a dezvoltat o conștiință și atitudine ecologică alegând turismul rural durabil din curiozitate și din dorința de a descoperi mai multe soluții ecologice pentru a diminua costurile și de a trăi sănătos.

Astfel, **agricultura ecologică** le dă posibilitatea de a consuma fructe , legume bio obținute prin construirea de sere în care se folosesc instalații în care prin descompunerea materialului organic, al dejecțiilor se obține **biogazul** ,tot mai necesar în acest secol.

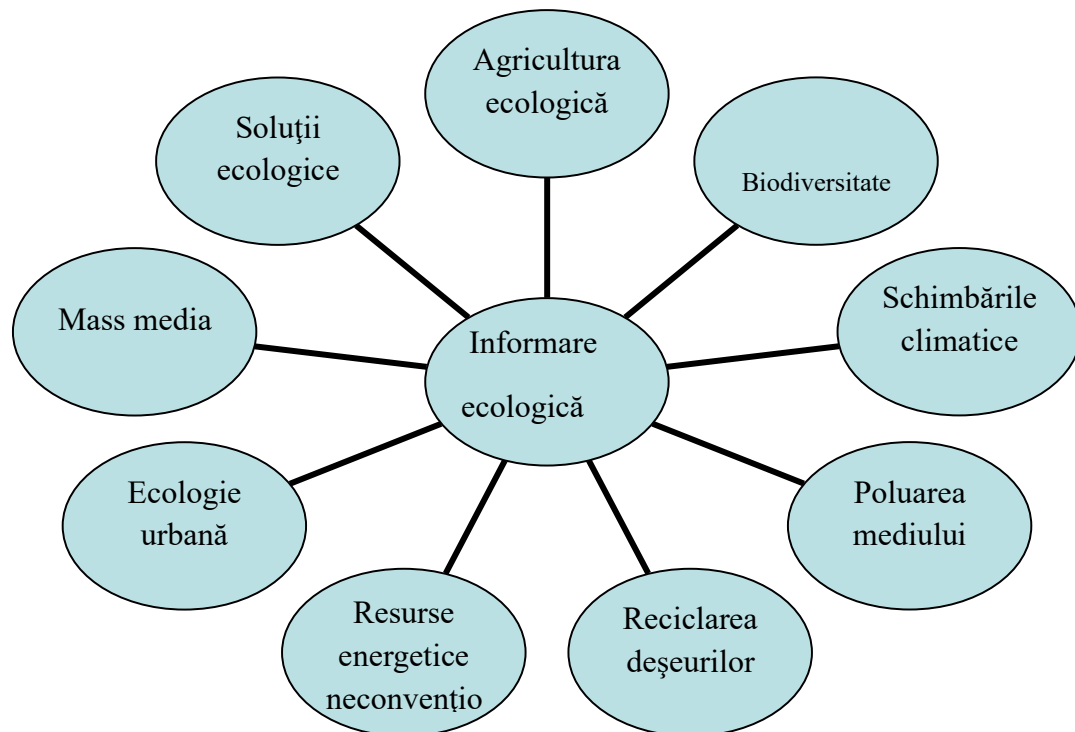
Energia solară oferă avantaje, iar cel mai evident este acela că nu produce poluarea mediului, este o sursă de energie curată și regenerabilă. Energia produsă din surse regenerabile, cum este cea **eoliană**, este o energie curată, fără emisii. De exemplu 1MW instalat într-o unitate pe carbine poluează cu o tonă de emisii CO₂, iar 1MW la termocentrală pe gaze naturale, cu o jumătate de tonă emisii de CO₂. **Comuna Pestera** este recunoscută pentru numărul mare de eoliene. Producția de electricitate a României este acoperită în prezent din surse hidro (25-30%), nucleare (18%), cărbune(40%). Unitățile de producție a energiei electrice au o capacitate instalată totală de 20400 MW, însemnând 6500 MW din surse hidro, alți 1400MW din surse nucleare și 12500 MW din termocentrale. (www.ecoweb.anp.ro

Părinții aleg turismul rural pentru **biodiversitatea** faunei și florei, pentru a forma copiilor o percepție corectă asupra beneficiilor din natură ,pentru educație ecologică și informare ecologice. Un rol important în promovarea turismului rural, durabil îl are **mass media**. Câteva activități derulate prin proiectele ‘‘Țara lui Andrei’’, în care se pune accent pe latura creativă, pe spiritul de echipă, implicarea elevilor în acțiunile de voluntariat destinate ecologizării pădurilor, plajelor, protejării animalelor, plantelor, mobilizarea cetățenilor la ‘‘Ora Pământului’’, colectarea de maculatură în școli, demonstrează că oamenii încep să devină receptivi la problemele mediului. Plimbările cu bicicletele, mersul pe jos contribuie la fel de mult în protejarea mediului, la crearea unui tonus corespunzător, calm, sănătate , răbdare și echilibru.

În antiteză este turismul urban, modern cu poluare fonică, emisii de gaze în atmosferă, oameni obosiți, stresați, cu diverse afecțiuni neurologice, pulmonare .In puține cazuri se simte implicarea ecologică.

De curând, s-au dat în folosință treceri de pietoni care folosesc energia solară (Craiova), s-au înființat puncte de închiriere a bicicletelor atât în țară cât și pe litoral ce funcționează la sfârșit de săptămână și în fiecare zi în timpul vacanțelor, s-au făcut piste pentru bicicliști, în foarte puține

cazuri deplasarea la serviciu se face cu bicicleta (doar 0,5 % din populație adoptă acest mijloc de transport), în parcurile din orașele mari plimbarea cu barca, cu hidrobicicleta creează un tonus deosebit oamenilor, folosirea pietrelor de râu în loc de pavele creează impresia de apropiere mai mult de natură și costuri mai mici.



Bibliografie

www.climatechange.eu.com

.www.ddbra.ro/educație-pentru mediu

www.comunitatedurabila.ro

.www.romanialiberă.ro/actualitate/eveniment/amprenta-de –carbon-ne arată-cât de repede-distrugem mediul.

www.educațieecologica.ro

.www.generatiaverde.ro

.xxx. Agenda Europa 2008-2009, editor Catie Thorburn, pag. 78,79,80.

“Biogazul” M. Vintila

Chimia - un atu pentru viitor “ Petre Junie

Prof.biologie Radut Ionela Cristina
Liceul Teoretic „Nicolae Balcescu” Medgidia

Învățarea biologiei prin tehnologie

“Experiența pandemică a supus învățământul românesc la un mare „examen”. Unele „probe” au fost trecute, la altele ne-am cam împotmolit, la alte solicitări se caută pe mai departe răspunsuri.”

Odată cu apariția instrumentelor și a platformelor digitale, educația a ieșit din limitele claselor tradiționale, ajungând la cursanți aflați la distanțe geografice mari și depășind barierele de timp și resurse. De la cursuri online și săli de clasă virtuale la resurse multimedia interactive, învățarea digitală a deschis o lume de posibilități pentru elevi, educatori persoane care învață pe tot parcursul vieții.

Puterea învățării digitale constă în capacitatea sa de a personaliza educația, răspunzând nevoilor și preferințelor unice ale fiecărui cursant în parte. Prin intermediul tehnologiilor de învățare adaptivă, elevii se pot angaja în călătorii de învățare personalizate, primind conținut și sprijin adaptat care se aliniază cu punctele lor forte și cu domeniile în care trebuie să se îmbunătățească. Ca urmare, învățarea devine mai atractivă, interactivă și eficientă, favorizând o înțelegere mai profundă și o retenție a cunoștințelor.

În plus, învățarea digitală extinde accesul la educație, permițând elevilor din medii și circumstanțe diverse să își urmeze aspirațiile educaționale. Ea are potențialul de a reduce decalajele educaționale și de a crea oportunități pentru cei care, în mod tradițional, ar fi putut fi marginalizați sau insuficient deserviți. Prin intermediul platformelor online, indivizii pot accesa resurse educaționale de calitate, pot intra în contact cu instructori experți și se pot alătura unor comunități de învățare vibrante, indiferent de locația lor geografică sau de statutul socioeconom

Pentru disciplina biologie, era tehnologiei ofera cadrelor didactice posibilitatea de a diversifica resursele materiale, de a implica elevii activ in procesul de invatare, de a le stimula creativitatea

și a trezi interesul pentru funcționarea organismelor, protejarea naturii, crearea de resurse inovative în domeniul științei.

Tehnologia ajută atât elevul cât și profesorul în lecțiile de biologie în procesul de predare prin incursiuni în structurile organelor, în biologia organismelor cât și în consolidarea și recapitularea cunoștințelor, Jocurile didactice, filmele documentare creează posibilitatea de a stimula competiția, de a dezvolta spiritul de echipă, de observație și motivația extrinsecă sau intrinsecă. Excursiile cu tematică științifică precum vizitarea muzeelor de știință care au început să fie prezente și la noi în țară, vizionarea virtuală a renumitelor acvarii, grădini zoologice, grădinilor botanice dau posibilitatea elevilor de a cunoaște mai bine capitolele dedicate “Diversității lumii vii”, iar profesorului de a stabili interactivitatea cu elevii.

Eficiența actului educațional ar crește dacă bibliotecile virtuale ar cuprinde programele școlare adaptate și diferențiate în funcție de profil, cerințelor speciale, nevoilor de cunoaștere ale elevilor.

Învățământul tradițional pune accent pe memorare, pe faptul că elevul doar trebuie să primească informația și să o redea întocmai. Era digitalizată mărindu-se viteza de accesare a informației și captând atenția elevului, pătrunde în universul de familiaritate al elevului.

Calculatorul permite modelarea unor fenomene fizico-chimice în biologie ce au loc în condiții dificile de realizat; el se dovedește util în exploatarea unui model în care anumite elemente sunt parametri variabili și modifică calitățile intrinseci. Calculatorul poate simula eficient experimente, fără a se substitui lucrărilor de laborator, contribuind la o mai bună înțelegere a realității înconjurătoare.

Modificările la nivelul comportamentelor intelectuale, emoționale, sociale ale elevilor sunt traduse și concretizate în aspecte precum: creșterea interesului de a învăța; creșterea frecvenței la ore; obținerea unei mai bune concentrări; stimularea lucrului în echipă; îmbunătățirea rezultatelor școlare; dezvoltarea competenței de comunicare; optimizarea managementului proiectelor; dezvoltarea capacității de rezolvare a problemelor.

Strategiile de predare-învățare a conținuturilor curriculare, prin intermediul softurilor educaționale, necesită în prealabil un studiu detaliat și o bună cunoaștere a realității educaționale.

Două direcții se constituie ca modalități viitoare de integrare a tehnologiei în activitatea didactică:

1. Crearea și promovarea unei noi metodologii pentru disciplinele școlare, bazată pe utilizarea TIC;
2. Diseminarea unor instrumente pedagogice pentru formarea inițială și continuă a cadrelor didactice care să implice utilizarea TIC în biologie, chimie, fizica.

Pe lângă valențele evident informative și formative ale utilizării TIC, nu trebuie să neglijăm un aspect considerat important, cel puțin în concepțiile pedagogice internaționale, și anume cel al atractivității. Mijloacele informatice moderne sporesc semnificativ atractivitatea procesului educațional. Se cunoaște faptul că există și o limitare principală a posibilităților de utilizare TIC ce nu poate fi depășită decât prin menținerea unui rol important al profesorului în achiziția, prelucrarea și utilizarea informațiilor, în acțiunea de formare a deprinderilor și abilităților practice.

„Nucleul dur” al relației pedagogice nu va reuși să fie înlocuit de instrumentele informatice – chiar dacă acestea își rafinează performanțele prin personalizare, „subiectivizare”, acaparare a unor calități socioumane.

BIBLIOGRAFIE

1. Ceobanu, Ciprian (2016), *Învățarea în mediul virtual*, Editura Polirom, Iași.
2. Ceobanu, Ciprian; Cucoș, Constantin; Istrate, Olimpius; Pânișoară, Ion-Ovidiu (2020), *Educația digitală*, Editura Polirom, Iași,
3. Cucoș, Constantin (2006), *Informatizarea în educație. Aspecte ale virtualizării formării*, Editura Polirom, Iași, 2006.
4. Eficiența utilizării noilor tehnologii în educație. EduTIC 2009. Raport de cercetare evaluativă. București, Centrul pentru Inovare în Educație. Accesat la 16.12.2020 pe www.elearning.ro/resurse/EduTIC2009_Raport.pdf
5. NOI PERSPECTIVE ALE EDUCAȚIEI ÎN ERA DIGITALĂ Lucrările Conferinței „Noi Perspective ale Educației în Era Digitală” Nr. 3, Ediția a III-a, 2021
6. <https://mindthegraph.com/blog/ro/invatare-digitala/>

Prof. biologie Răduț Ionela Cristina

Liceul Teoretic „Nicolae Bălcescu” Medgidia

Învățarea centrată pe elev la orele de biologie

„Viziune fără acțiune – nu se realizează ,Acțiune fără viziune – pierdere de timp

Viziune însoțită de acțiune – poate schimba lumea”

Trecerea la o metodologie mai activă, centrată pe elev, implică elevul în procesul de învățare și îl învață aptitudinile învățării, precum și aptitudinile fundamentale ale muncii alături de alții și ale rezolvării de probleme. Metodele centrate pe elev implică individul în evaluarea eficacității procesului lor de învățare și în stabilirea obiectivelor pentru dezvoltarea viitoare. Aceste avantaje ale metodelor centrate pe elev ajută la pregătirea individului atât pentru o tranziție mai ușoară spre locul de muncă, cât și spre învățarea continuă.

Învățarea trebuie să cuprindă activități de prelucrare a noii materii învățate, care trebuie legată de ceea ce elevul știe deja. Sarcinile trebuie să fie autentice, stabilite în context semnificativ și legate de viața reală. Ele nu trebuie să implice doar repetarea unor lucruri, deoarece acest lucru duce la învățarea “de suprafață” și nu la învățarea “de profunzime”.

Avantajele învățării centrate pe elev

Creșterea motivației elevilor, deoarece aceștia sunt conștienți că pot influența procesul de învățare;

- Eficacitate mai mare a învățării și a aplicării celor învățate, deoarece aceste abordări folosesc învățarea activă;
- Învățarea dobândește sens, deoarece a stăpîni materia înseamnă a o înțelege;

Metodologia tradițională (expunerea, prelegerea, dictarea) este izvorâtă din ideea că elevii sunt ca niște depozite în care profesorul pune la păstrare cunoștințele predate, iar la sfârșitul anului va cere depunerile, plus o dobândă substanțială. Predarea este centrată pe profesor, care tinde să-și păstreze imaginea de atotștiutor care nu lasă loc contrazicerilor sau dialogului.

Metodele interactive nu mai sunt o noutate și totuși sunt destul de puțin aplicate. Sunt utile pentru că elevul și nu numai, învață mai bine dacă este angajat cu toate forțele într-o

acțiune. Statisticile sunt destul de precise în acest sens: reținem 20% din ceea ce auzim, 30% din ceea ce vedem, 50% din ceea ce auzim și vedem în același timp, 80% din ceea ce spunem și 90% din ceea ce spunem în timp ce facem un lucru. Prin implicarea elevilor și cointeresarea lor, ei devin mai motivați, iar șansa de a obține schimbări comportamentale, cognitive, crește. Cele învățate nu sunt pur și simplu înregistrate, ci vor forma, în plan mental, asocieri creative, link-uri către alte informații stocate, care fac memorarea mai eficientă. Lucrul alături și împreună cu ceilalți este un exercițiu de formare a priceperilor și deprinderilor, mai ales în biologie, de stimulare a lucrului în echipă, de formare abilităților de comunicare. Educatorul nu mai este un simplu emițător de informație, iar elevul nu mai este un simplu receptor pasiv, cei doi devin parteneri într-un demers didactic în care elevul capătă calități deosebite, uneori chiar de coordonator al unei activități.

Dintre metodele interactive de predare-învățare care se pot aplica cu succes la biologie sunt: brainstorming, brainwriting, fiecare învață pe fiecare, metoda predării/învățării reciproce, metoda cubului, jocul de rol, etc.

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

Învățarea prin descoperire determină o creștere a potențialului intelectual al elevilor pe care J.S. Bruner o explică în sensul că metoda descoperirii ajută copilul să rezolve diferite probleme, să transforme informațiile în vederea unei mai bune utilizări, îl învață cum trebuie să învețe.

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

Cubul – este o metodă folosită în cazul în care se dorește explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective. Am folosit tot cu succes în activitățile de predare, învățare, power point, imagini, ori de câte ori a fost necesară observarea unui animal, obiect, plantă, fenomen din mai multe perspective.

Metodele moderne interactive au menirea de a fi un instrument important care să permită trecerea din planul ”design-ului instrucțional” într-un plan al acțiunii de predare. Acestea ridică gradul de interes din partea elevilor în ceea ce privește participarea activă la lecție, stimulând elevii în realizarea conținuturilor și aplicarea lor în viața reală. Totodată avem în vedere valențele activ-participative în planul formării și dezvoltării unor capacități și competențe de comunicare și relaționare psihosociale (sociabilitatea, spiritul de echipă, inteligența emoțională, capacități de autocunoaștere și autoevaluare)

”Elemente de metodologie a instruirii ”-Virgil Frunza pag. 22-23

”Metodica predării –învățării biologiei ” Iordache Iona, Ulpia Maria Leu

<https://edict.ro/metode-interactive-in-procesul-instructiv-educativ-la-biologie/>

<http://forum.portal.edu.ro/index.php?act=Attach&type=post&id=1780625>

Prof. Șerban Liliana

Școala „I.AL. BRATESCU-VOINEȘTI”, TARGOVISTE

Jurnalul electronic

Promovând **metoda proiectului** ca metodă activă de predare, sunt aplicate metode pedagogice moderne a căror eficiență este sporită de instrumentele tehnologiei digitale. În centrul procesului de instruire se află elevul, care deprinde abilitatea de a-și construi singur cunoașterea, de a-și dezvolta competențele de comunicare, cercetare și colaborare, abordând cele mai noi și eficiente resurse web destinate acestui tip de instruire (site-uri de cercetare și colaborare on-line, bloguri, wiki-uri, spre exemplu).

Știut este faptul că în societatea cunoașterii, supusă unei permanente schimbări, cheia competitivității o oferă tehnologia informației și a comunicării. Elevii sunt astfel pregătiți să facă față cu succes provocărilor lumii moderne, învățând să își caute singuri informația, să creeze proiecte prin care să demonstreze că au înțeles conținuturile învățării, să comunice rezultatele cercetării lor, să descopere noi metode de cunoaștere, să investigheze și să evalueze critic diferite resurse de cercetare. Profesorul devine facilitatorul acestui proces cognitiv, rolul său fiind acela de a formula obiective clare, aliniate standardelor de performanță, de a defini în planul de evaluare instrumente complexe prin care elevii să demonstreze propria cunoaștere a conținuturilor, încurajând astfel spiritul de cercetare, gândirea critică, sistemică și în egală măsură, potențialul creativ al acestora. De remarcat este de asemenea faptul că profesorului îi revine rolul de a propune sarcini de lucru deschise, autentice, contextualizate cu situații din viața reală, care să îi implice și să îi motiveze în mod direct pe elevi în procesul instruirii. Avantajele utilizării metodei proiectului [1] devin, în contextul educației moderne, evidente: instruirea centrată pe elev, integrarea tehnologiei moderne cu scopul de a eficientiza demersul didactic, alinierea obiectivelor operaționale standardelor de performanță, încurajarea spiritului de echipă, a creativității și a curiozității intelectuale, contextualizarea instruirii la situații concrete din viața reală, dezvoltarea capacităților de gândire de ordin superior și a abilităților secolului XXI.

Având ca obiectiv principal **optimizarea predării și învățării în secolul XXI**, în principal prin promovarea instruirii centrate pe elev și prin utilizarea tehnologiei informaționale, **Cursul**

Intel® Teach „Instruirea în societatea cunoașterii” propune soluții moderne care să le dezvolte elevilor abilitățile fundamentale specifice secolului în care trăim:

- **Responsabilitatea și capacitatea de adaptare;**
- **Creativitatea și curiozitatea intelectuală;**
- **Gândirea critică și gândirea sistemică;**
- **Abilități și informații multimedia;**
- **Abilități interpersonale și de colaborare;**
- **Auto-formare;**
- **Identificarea, formularea și soluționarea problemelor;**
- **Responsabilitate socială;**
- **Abilități de comunicare orală, scrisă și media.**

Cursul propune, pe de o parte, noi strategii care să încurajeze **cercetarea, colaborarea, comunicarea verbală, scrisă și media**, iar pe de altă parte instrumente tehnologice informaționale care să faciliteze formarea acestor competențe.

Una dintre abilitățile fundamentale specifice secolului XXI este comunicarea, fie ea verbală, scrisă sau media. Odată cu descoperirea tehnologiei Web 2.0, câștigă teren din ce în ce mai mult **comunicarea mediată de computer (CMC, *Computer Mediated Communication*)**. Astfel, **comunicarea internaută** devine în societatea actuală o nouă formă de relaționare interumană, care se extinde în majoritatea sectoarelor de activitate. Unul dintre obiectivele principale ale **Cursului Intel® Teach „Instruirea în societatea cunoașterii”** este acela de a propune metode moderne de implementare a tehnologiei informaționale, astfel încât acestea să contribuie semnificativ la dezvoltarea competențelor de comunicare și colaborare.

Internetul devine în acest context o resursă informațională prețioasă, atâta vreme cât cercetarea în spațiul virtual corespunde unor obiective clar formulate. Profesorul are posibilitatea de a le oferi elevilor resurse bibliografice suplimentare, moderne, care aduc un plus de eficiență și atractivitate activității de cercetare. Se trece astfel la o etapă superioară a valorificării potențialului creativ al elevului, iar demersul didactic se focalizează în jurul dezvoltării de competențe, nu se mai limitează doar la asimilarea unor cunoștințe: *"O pledoarie pentru schimbare în educație nu ar putea începe, în zilele noastre, decât cu afirmarea rolului principal care revine cadrelor didactice în asumarea acestei schimbări și cu sublinierea necesității de recuperare a principiilor pedagogice*

aplicate, în contextul actual dinamic, marcat de utilizarea noilor tehnologii pe toate palierele sociale, culturale și profesionale." [4]

De remarcat este faptul că avantajele utilizării Internetului sunt însă mult mai numeroase, datorită noilor tehnologii web 2.0, apărute odată cu anul 2003. Acesta devine un mediu propice **comunicării și colaborării**, resursele digitale oferindu-le elevilor posibilitatea de a aborda medii virtuale pentru partajarea informațiilor ori a documentelor create, pentru finalizarea proiectelor pe care le creează sau pentru schimbul de idei.

Datorită avantajelor deosebite pe care le oferă, blogurile sunt utilizate din ce în ce mai frecvent în cadrul instruirii. Mai mult decât niște instrumente tehnologice, ele au devenit o adevărată „carte de vizită”, prin care elevii își pot exprima creativitatea, gândirea critică, pot comunica preocupările, opiniile sau pot partaja diferite produse ale cercetării lor.

Pentru a demonstra eficiența acestui instrument modern de comunicare on-line, sunt prezentate exemple de activități de învățare propuse în cadrul portofoliului electronic destinat studierii primei unități de învățare, clasa a VIII-a: „Genul liric”.

➤ **Activitatea 2** – 3 ore : **Mihai Eminescu, *Lacul***

În **blogul literar** elevii vor interpreta versurile poeziei *Lacul*, de Mihai Eminescu, vor argumenta diferite opinii critice, vor sublinia rolul figurilor de stil în construirea discursului liric, vor dezbate dacă lacul este în poezia eminesciană un simplu element de peisaj, sau este o proiecție lirică a emoțiilor și sentimentelor umane. Apoi compară și analizează asemănările și deosebirile dintre o descriere literară și o descriere științifică, pe baza fișei de lucru individual. Elevii au posibilitatea de a cerceta, de a analiza și sintetiza care sunt semnificațiile simbolice ale lacului în poezia lui Mihai Eminescu, apoi vor crea două tipuri de eseuri : eseul argumentativ, în care să demonstreze de ce creația literară *Lacul*, de Mihai Eminescu este o operă lirică; un scurt eseu descriptiv în care să își exprime sentimentele, emoțiile și impresiile personale.

➤ **Activitatea 4** – 3 ore : **Nichita Stănescu, *Emoție de toamnă***

Elevii vor interpreta versurile poeziei *Emoție de toamnă*, de Nichita Stănescu, utilizând **blogul literar**. Ei își vor argumenta opiniile, vor sublinia rolul figurilor de stil în construirea discursului liric și semnificația simbolului central al poeziei - toamna, vor corela semnificația întregului text cu titlul poeziei, vor identifica și explica importanța mărcilor lexico-gramaticale ale prezenței eului liric în exprimarea sentimentelor. De asemenea vor organiza o dezbatere pe tema: toamna, descriere a unui peisaj sau expresie a sentimentelor umane ?. La sfârșitul celor trei ore, elevii vor răspunde la întrebarea : ***Cum poate poezia lirică să ne modeleze percepția asupra lumii ?***

(corelând ceea ce au învățat cu întrebarea esențială) și pregătesc acasă prezentarea ppt. (**grupa C**) pe care o vor insera apoi în pagina wiki finală.

În societatea cunoașterii, succesul stă în inovație, iar educația este aceea care modelează potențialul creativ al elevilor. Instrumentele media propuse de Cursul **Intel® Teach „Instruirea în societatea cunoașterii”** creează paradigma unei instruiți complexe, eficiente, moderne.

Bibliografie:

<http://educate.intel.com/ro/projectdesign>

Prof. dr. Grădinaru Petronela

Școala Gimnazială Șipote, Iași

Încotro

Suntem în pragul unui colaps ideatic și funcțional, unde acel așezat trio, corp-suflet-minte, pare să nu-și mai găsească echilibru existențial. Corpul este într-un confort nemaîntâlnit, se simte venerat de gama supradimensionată a ofertelor culinare, de pe piața agroalimentară. Vrea tot timpul să fie protejat de noianul aditivilor alimentari iar, din greutatea afișată zilnic, ne comunică că se simte relaxat, confortabil, împăcat cu consumul compulsiv.

Din buna dispoziție manifestată zilnic, ne informează tacit că acele cunoștințe, care tind spre a face lumină, în ceea ce privește piramida alimentară, nu fac parte din meniul informațional, tolerat și acceptat. Nu se simte atacat și nici deranjat de acel decuplaj vizibil, de la relația cu mintea, care, cu mare onoare și respect, pentru toate cele primite, îi tot spune „stop,, produselor procesate, chiar dacă ești în pas cu piața marketingului gastronomic, eu nu mă simt bine. Încotro?

Corpul nostru reprezintă în mare parte, exact meniul nostru zilnic, adaptat funcției de nesupunere, față de comunicarea strâmbă cu mintea, care este tot mai atacată de felul cum înțelege fiecare dintre noi, să manînce. Prezintă o disponibilitate zilnică față de produsele de pe piața alimentară, asta pentru a avea mult și suficient timp, nu pentru a comunica cu mintea, ci mai degrabă timp, pentru dialogul virtual.

Unii dintre noi cred că mediul mut ne oferă cele mai calitative produse și, că boțul de mămligă nu mai face doi bani, în raport cu produsele alimentare fistichii denumite, pentru a putea să fim cu ochii și gura doar pentru ele, trecutul este desuet, prezentul are valoare nutritivă, iar viitorul este bastonul cu mâner dublu. Artamarchetingului doboară capacitatea noastră de selecție a produselor de bună calitate, să fim atenți la ce mâncăm se pare că este mai greu decât să fim în pas cu strategiile de vânzare a dulcelui amar.

În fiecare zi ne întrebăm, dacă comunicare dintre minte, corp și suflet mai este în parametri normali sau poate factorii sociali, emoționali, divini și psihologici tind spre diminuare, pentru unii dintre noi, pentru că asta vrem, arătăm că trendul, ori care ar fi el, este mai important decât sănătate.

Mare lucru, cel puțin acum, să cauți să te raportezi la lucrurile simple cu încărcătura frumuseții de orice fel, sățioase, dar neglijate, de acest trio emancipat, modern, spun unii dintre noi. Mintea noastră pentru a nu obosi, în comunicarea cu corpul și sufletul, abandonează de cele mai multe ori această luptă și se refugiază, în lectura din orice domeniu, în detrimentul tehnologiei, din dorința ca

într-o zi să i se dea dreptate, mâncarea sănătoasă și desfășurarea activităților frumoase pot duce la un trup și suflet armonios. Acest deziderat este pe zi ce trece, înlocuit de către unii dintre noi, cu un alt fel de a fi.

Da, deschidem telefonul sau gadgeturile de pe masa de lucru și începem cu micul dejun, reprezentat de facebookel, continuăm cu prânzul, care vine cu tava culinară a tictocelului și cina, cu insta-gramul de liniște, gândit de fiecare dintre noi. Ca meniul să fie complet, gustările sunt reprezentate de filmulețele însoțite de dizgrațiosul vocabular și de mișcările lascive ale tinerilor adolescenți, care din varii motive, își pierd valorile tradiționale.

În fiecare zi, parcă se încearcă minimalizarea valorilor perpetuate din generație în generație, în detrimentul educației artificiale, oferite de tot ce înseamnă virtual, ne dezumanizăm pe zi ce trece, dispar empatiile cognitive, emoționale, comportamentale, devenim reci, terni, materiali, mergem de mână cu neștiința vieții, aleasă conștient sau nu, de fiecare dintre noi.

Cel mai suprimat în această etapă istorică, este sufletul nostru, sufletul robot, preia tot ce i se oferă, fără filtru, cenzură, din dorință de a arăta că suntem în pas și de mână cu istoria nescrisă, dar aplicată a tehnologiei. Pe zi ce trece sintagma, „să moară capra vecinului”, nu mai este actuală, ceea ce face că această relație tridimensională, să devină inefficientă extențial, imposibilă de gestionat, falsul, noianul reclamelor să atace indirect meniul nostru, legat de corp, minte și suflet.

Rămâne mintea noastră conectată cu sufletul, dar sufletul se va raporta la corp și minte? sunt întrebări la care vom răspunde, în drumul nostru prin viață, în funcție de dorințele și aspirațiile fiecăruia dintre noi. Încotro, va alege fiecare, fie un drum aspirațional fie drumul bătătorit de ceea ce ne oferă alții.

Corpul este-n drum spre bine; Atunci când nu-i rușine; Mintea stă mereu de veghe; La sufletul singur dar, și pereche; Impreună vom lucra; Falsul îl vom cenzura; Calitate, calitate; Tu vei fi mereu în toate.

Prof. Luscalov Mariana

Școala Gimnazială Nr. 10, Sighetu Marmației

Cum îi învăț pe copii să gândească critic?

În acest sens, am gândit, **2 modalități de aplicare** care au fost introduse în cadrul orelor:

1. Lecția 1 Compararea fracțiilor ordinare

Disciplina: Matematică

Obiectul: Matematică-Algebră

Subiectul lecției: Compararea fracțiilor ordinare

Unitatea de învățare: Frații ordinare

Tipul lecției: de fixare și sistematizare

Obiective urmărite: să reprezinte grafic o fracție ordinară;

- să compare două fracții ordinare cu aceiași numitori, precum și două fracții cu numitori diferiți;
- să identifice corect numărătorul și numitorul unei fracții ordinare;
- să găsească fracții echivalente cu fracțiile date;
- să adune fracții ordinare cu același numitor;

Metode și procedee: se vor folosi alternativ sau combinat metode și procedee precum:

-conversația euristică, explicația, metoda Cubul, învățarea prin descoperire.

Mijloace și materiale:

a. Resurse materiale: materialul bibliografic, fișe de lucru, manualul școlar, fișă de lucru, laptop cadru didactic

b. Materiale de evaluare: valorificarea răspunsurilor elevilor în discuție, feed-back-ul raportat contribuției elevilor, interevaluarea, autoevaluarea, notarea.

Forma de organizare: sala de clasă

Desfășurarea lecției

- Voi crea un climat educațional favorabil pentru buna desfășurare a activității de astăzi prin pregătirea sălii de clasă și a materialelor necesare pentru lecție.
- Voi saluta școlarii, după care mă voi prezenta și le voi spune cum se va desfășura ora de matematică .
- Elevii îi voi împărți în 6 echipe astfel: 4 echipe a câte 4 elevi și 2 echipe a câte 3 elevi

Profesorul prezintă cubul, care va fi „vedeta” orei de matematică. Împreună cu elevii se constată cele șase fețe ale cubului, pe care sunt scrise șase verbe: DESCRIE, COMPARĂ, ASOCIAZĂ, ANALIZEAZĂ, APLICĂ, ARGUMENTEAZĂ.

În jurul acestor verbe vom efectua exercițiile ora aceasta.



Profesorul anunță obiectivele lecției de astăzi și titlul: **Fracții ordinare-aplicații**

Acesta scrie titlul și data pe tablă, cerând elevilor să facă același lucru, în caietele lor.

Profesorul întreabă elevii ce au lucrat despre fracții ordinare, completându-le răspunsurile pentru a realiza planul de recapitulare:

- identificarea componentelor unei fracții
- reprezentarea fracțiilor ordinare
- tipuri de fracții
- scoaterea întregilor din fracție
- fracții echivalente
- amplificarea fracțiilor
- simplificarea fracțiilor

- aducerea fracțiilor la același numitor

- compararea fracțiilor

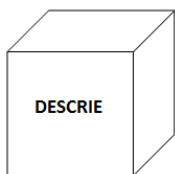
Acest plan va fi urmărit și bifat pe parcursul rezolvării fișei de lucru.

Fișă de lucru

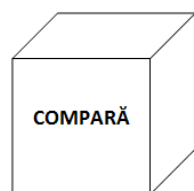
Fracții ordinare-Metoda cubului

Fabrica de încălțăminte din Suceava a lucrat într-un an 1 600 de ghete, pantofi și sandale.

Ghetele reprezintă $\frac{4}{10}$ din numărul total, iar pantofii sunt $\frac{3}{10}$ din rest. Aflați ce fracție din încălțăminte s-a fabricat.

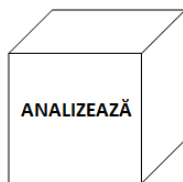


- 1) – Realizează desenele prin care să figurezi fracțiile ce reprezintă: ghetele și pantofii.

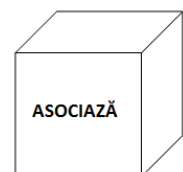


- 2) – Comparați fracțiile următoare:

a) $\frac{10}{10}$ $\frac{4}{10}$; b) $\frac{3}{5}$ $\frac{2}{4}$; c) $\frac{4}{10}$ $\frac{3}{5}$;



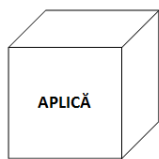
- 3) – Identificați numărătorii și numitorii din fracțiile, date în enunțul problemei.



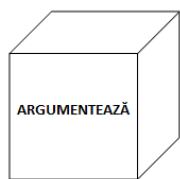
- 4) – Găsiți cel puțin câte două fracții echivalente cu fracțiile întâlnite în enunțul problemei.

$$\frac{4}{10} =$$

$$\frac{3}{5} =$$



5) – Scrieți planul de rezolvare al problemei.



6) –a) Pot fi adunate fracțiile $\frac{4}{10}$ și $\frac{3}{5}$ în forma în care sunt date? Ce putem face?

b) Pot fi adunate fracțiile $\frac{4}{10}$ și $\frac{5}{10}$ în forma în care sunt date? Ce putem face?

2. Lecția a doua

Disciplina: Matematică

Subiectul lecției: Determinarea unui procent dintr-un număr dat; determinarea unui număr, când se cunoaște un procent din el: *consolidare și sistematizare*

Tipul lecției: de predare-învățare a cunoștințelor

Obiective urmărite: Să citească corect, scrierea și simplificarea de rapoarte, procente;

- să identifice mărimile direct sau invers proporționale;
- să răspundă la întrebările formulate;
- să rezolve corect, respectând regulile;
- să manifeste interes pentru învățarea matematicii.

Metode și procedee: conversația, RAI, ciorchinele, aplicația deducția logică, clustering

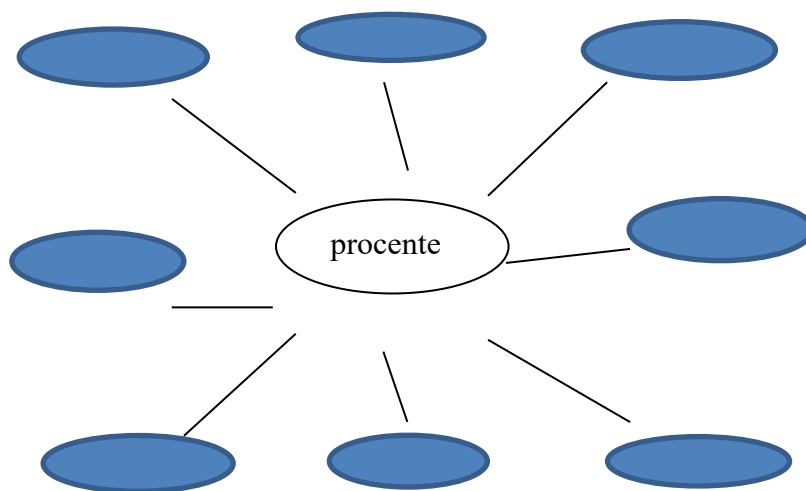
Mijloace și materiale: fișe de lucru, manualul școlar, laptop cadru didactic, flipchart, coli, caietele elevilor.

Forma de organizare: sala de clasă

Momente din scenariul didactic: Pentru ca activitatea să se desfășoare în bune condiții se va avea în vedere următoarele:

- verificarea prezenței elevilor și notarea absentelor în catalog
- organizarea clasei pentru desfășurarea activității.
- verificarea temei elevilor prin sondaj, utilizând dialogul profesor-elev și elev-elev, prin confruntarea rezultatelor. În cazul în care apar diferențe mari la rezultat, se rezolvă exercițiul pe tablă pentru a putea fi vizionat de toți elevii, altfel se sugerează elevilor metoda de rezolvare
- pregătirea materialului didactic.

Completați păianjenul cu exemple de procente



Păianjenul cu exemple de procente

Intuiți despre ce vom învăța azi la lecție.

Vă propun să studiem azi *Determinarea unui procent dintr-un număr dat; determinarea unui număr, când se cunoaște un procent din el.*

Elevii primesc sarcina de a completa un ciorchine cuprinzând păreri despre procente și scumpirii și ieftinirii; trebuie să găsească însușiri pentru procentele scrise;

Procente:

Definiție: Se numește raport procentual (procent), un raport de forma $\frac{p}{100}$, $p \in \mathbb{Q}^+$

Se notează: $\frac{p}{100} = p\%$ și se citește “p la sută” sau “p procente”.

Exemple:

23% rezultatele la alegeri, dobânda pentru un împrumut 12%.

Profesorul propune următoarele probleme:

1. Să se scrie raportul $\frac{3}{4}$ sub formă de raport procentual.

Rezolvare: Se scrie raportul $\frac{3}{4} = \frac{p}{100}$ și se calculează $p = \frac{3 \cdot 100}{4} = 75$. Deci raportul procentual este 25% sau $\frac{25}{100}$.

Răspuns: $\frac{25}{100}$

2. Calculați cât la sută din 340 reprezintă 68.

Rezolvare: p la sută din 340 se scrie $\frac{p}{100} \cdot 340$.

Astfel vom avea $\frac{p}{100} \cdot 340 = 68 \Rightarrow p = \frac{100 \cdot 68}{340} = 20$

Răspuns: 20%

Se așteaptă întrebări din partea elevilor. Se rezolvă nelămuririle.

Citiți problemele cu atenție și noțiunile învățate

Se va face o scurtă recapitulare a noțiunilor dobândite:

- ce este raportul procentual?
- cum transformăm un raport în raport procentual?
- cum calculăm un procent dintr-un număr?

Completați fișa de autoevaluare.

Azi am învățat _____

Am aflat _____

Mi-a plăcut să muncesc cu _____

Mai am de muncit la _____

Se fac aprecieri globale și individuale cu caracter motivant privind participarea elevilor la lecție.

- Formele de organizare ale elevilor folosite în cadrul activității sunt forme organizatorice cu potențial de activizare
- Mijloacele de învățământ folosite sunt: mijloace informativ–demonstrative, care facilitează dobândirea informațiilor, formarea reprezentărilor și noțiunilor; mijloace de exersare și formare, necesare formării priceperilor și deprinderilor sau cultivării capacităților creatoare.
- Metode și procedee: „Ciorchinele ”este o metodă de brainstorming neliniară pe care am folosit-o în vederea stimulării găsirii conexiunilor dintre idei.

Prin „Conversația euristică” și „Jocul didactic” elevii au fost determinați să facă propriile plimbări în universul cunoașterii, și să facă legăturile necesare dintre cunoștințele găsite. Aceste conexiuni între informațiile primite ajută la aflarea de noi cunoștințe.

Clustering-ul a fost folosit în scopul reactualizării cunoștințelor și dirijării procesului de dobândire de noi cunoștințe.

Prof. Luscalov Mariana

Școala Gimnazială Nr.10, Sighetu Marmăției

Metode clasice

Etimologic, termenul metodă provine din grecescul „methodos”, care înseamnă „drum spre”. Metodele de învățământ pot fi definite ca „modalități de acțiune cu ajutorul cărora, elevii, în mod independent sau sub îndrumarea profesorului, își însușesc cunoștințe, își formează priceperi și deprinderi, aptitudini, atitudini, concepția despre lume și viață”. (M.Ionescu și V.Chiș, 2001, p.126).

Metodele didactice pot fi clasificate în:

1. *Metode clasice sau tradiționale*: expunerea didactică, conversația didactică, demonstrația, lucrul cu manualul, exercițiul;
2. *Metode moderne*: algoritimizarea, modelarea, problematizarea, instruirea programată, studiul de caz, metode de simulare (jocurile, învățarea pe simulator), învățarea prin descoperire.

Dintre metodele clasice de învățământ vom detalia următoarele:

Explicația este metoda expunerii, în care predomină argumentarea rațională. Astfel, în cadrul activităților frontale dirijate, cât și a celorlalte activități desfășurate pe parcursul zilei, explicația înlesnește însușirea cunoștințelor, înțelegerea și completarea lor cu ajutorul profesorului.

Prin explicație profesorul reușește să concentreze atenția elevilor spre aspectul dorit, dar contribuie și la cunoașterea cauzelor obiectului în studiu. Mai dificile par a fi explicațiile referitoare la obiecte sau fenomene pe care elevii nu le percep în momentul respectiv.

Povestirea, metodă preponderent verbală, expozitivă este „acasă” în educația școlară; este folosită pentru prezentarea unor texte literare, cu caracter realist, științific sau fantastic, în special în activitățile destinate educației limbajului și dezvoltării capacităților de comunicare.

Astfel povestirea trebuie să utilizeze un limbaj accesibil, clar, logic și, în special expresiv;

Demonstrația. Toate lucrările de didactică leagă numele demonstrației de același verb latin demonstro-demonstrare, cu sensul de a arăta, a înfățișa (el are și sensul de a dovedi, dar care nu intră în discuție aici). O putem defini ca fiind metodă de predare - învățare, în cadrul căreia mesajul de transmis către școlar se cuprinde într-un obiect concret, o acțiune concretă sau substitutelor, iar scopul este de a asigura un suport concret – senzorial, care va facilita

cunoașterea unor aspecte ale realității sau reproducerea unor acțiuni ce stau la baza unor comportamente de ordin practic, profesional etc. Demonstrația este prezentă într-o formă sau alta, în toate materiile de învățământ. Este utilizată cel mai frecvent în disciplinele care explorează direct o realitate concretă sau în cele care pun pe primul plan un anumit aspect executoriu. Există însă diferențe între demonstrația didactică și demonstrarea deductivă, teoretică, utilizată de pildă, la matematică.

La baza demonstrației se află un suport material, de la care se pleacă și se construiesc reprezentări, constatări, interpretări. Demonstrația sprijină procesul cunoașterii atât pe traiectul deductiv, prin materializarea și concretizarea unor idei în construcții ideatice de ordin inferior, cât și pe traiectul inductiv, prin conceptualizarea și „desprinderea” de realitate, prin decantarea unor cadre idealizate de operare, ce garantează pătrunderea și explicarea mai nuanțată și mai adâncă a realității. S-ar putea delimita *cinci forme de demonstrație* relativ distincte, în funcție de mijlocul pe care se bazează fiecare:

- demonstrația cu obiecte în stare naturală;
- demonstrația cu acțiuni;
- demonstrația cu substitutele obiectelor, fenomenelor, acțiunilor;
- demonstrația de tip combinat;
- demonstrația cu mijloace tehnice.

Demonstrația cu obiecte: se caracterizează prin faptul că sursa principală a informației elevului constă dintr-un obiect natural, iar pe cât este posibil încadrate în contextul lor de existență. Avantajul este că imprimă învățării o notă deosebit de convingătoare, dată fiind evidența faptelor constatate de elevi în acest fel.

Demonstrația cu acțiuni: poate fi prezentă în toate disciplinele de învățământ, care urmăresc căpătarea unei deprinderi. Cerințele didactice de respectat sunt următoarele: rămân valabile și aici toate cerințele formale privind așezarea, gruparea, instruirea prealabilă a elevilor; o exersare prealabilă suficientă a acțiunii de către profesor; demonstrația să fie înfăptuită efectiv; să se îndeplinească în cât mai scurt timp cu exercițiul; să se sprijine pe explicațiile profesorului.

Demonstrația cu substitute: are o extensie deosebit de mare, substitutele sau materialele confecționate sau preparate, putând sta adesea mai ușor la îndemâna profesorului. Substitutele se înfățișează sub mai multe variante concrete: planșe (desene fidele originalului; scheme cu

caracter convențional; liste de modele lingvistice; tabele statistice, reprezentări grafice, diferite domenii; scheme ale unor procese); hărți din diferite domenii; fotografii și tablouri; materiale tridimensionale(machetele, corpurile geometrice).

Demonstrația combinată. Combinațiile demonstrative care apar în forme relativ constante sunt: demonstrația prin experiențe și demonstrația prin desen didactic.

„Demonstrația prin experiențe reprezintă combinația dintre demonstrația cu obiecte și cea cu acțiuni. Ea implică acțiunea de provocare a unui fenomen, concomitent cu explicarea obiectelor care se transformă prin respectivul fenomen”(Cosmovici, A., 2005, p.153).

„Demonstrația prin desen didactic se concretizează în efectuarea desenului de către educator în fața elevilor, aceștia din urmă desenând în paralel cu el. Combinația ce se cuprinde aici este cea dintre o acțiune și un substitut.” (Cosmovici, A., 2005, p.154).

Demonstrația cu mijloace tehnice: Această formă de demonstrație, se sprijină pe mijloacele tehnice: mijloace audio; mijloace video; mijloace audio-vizuale.

Conversația este metoda de instruire și educare a copiilor cu ajutorul întrebărilor și răspunsurilor. Această metodă presupune ca elevul să posede un material perceptiv, pe baza căruia să se poată discuta.

Metoda conversației constituie prilejul de a stabili unele aspecte semnificative, de a le preciza după ce ele au fost transmise, studiate și se completează cu noi secvențe.

Exercițiul. Această metodă vine să completeze, să sistematizeze și să segmenteze toate deprinderile de muncă practică, intelectuală, etc. Constă de fapt în repetarea unor deprinderi de muncă: intelectuală, practică, în mod sistematic, în scopul consolidării diferitelor acțiuni ale elevului. Exercițiul își găsește teren de exprimare pentru elev pe tot parcursul activităților.

În cadrul activităților frontale dirijate, exercițiul este nu numai o modalitate de observare, dar este și o necesitate, fără exercițiu elevul „uită” și nu-și consolidează deprinderile de muncă

necesare, indiferent de natura lor. Pentru a aplica această metodă trebuie să ținem seama de gradarea exercițiilor de la: „*simplu la complex*” și de la „ușor la greu”.

Metoda exercițiului se poate aplica cu succes în cadrul activităților matematice pentru însușirea în mod conștient a tuturor exercițiilor, problemelor matematice, pentru formarea și consolidarea reprezentărilor matematice și aplicarea imediată în practica activităților din școală/familie. Folosirea judicioasă în cadrul activităților a metodei exercițiului contribuie la dezvoltarea gândirii, a independenței în acțiune, în mișcări.

Observația este o metodă bazată pe relația directă cu realitatea înconjurătoare; este o metodă intuitivă. Ea este folosită în școală în special ca observație dirijată, maniera acesteia urmărindu-se a se interioriza la nivelul copilului, constituindu-se ca bază pentru ceea ce mai târziu va fi observație independentă.

Observația dirijată ca metodă este deosebit de importantă acum pentru că, prin caracterul ei organizat, chiar prin integrarea sa într-un sistem de abordare a cunoașterii realității înconjurătoare, îl ajută pe elev să descifreze mai repede și mai corect lumea în care trăiește.

BIBLIOGRAFIE

1. Bontaș, I., (2007), *Tratat de Pedagogie*, Editura All, București.
2. Cerghit, I., (2006), *Metode de învățământ*, Editura Polirom, ediția a IV-a revăzută și adăugită, Iași.
3. Cerghit, I., (1997), *Metode de învățământ*, Editura didactică și pedagogică, ediția a III-a revăzută și adăugită, București.

Prof. Luscalov Mariana

Școala Gimnazială Nr.10, Sighetu Marmației

Caracteristicile metodelor active

Contrar practicilor tradiționale amenințate să cadă fie într-o individualizare excesivă a instruirii, fie într-o socializare exagerată a învățării, învățământul modern caută să ajungă la îmbinarea armonioasă a acestor două aspecte și să păstreze un echilibru între munca individuală și lucrul în grup. Didactica modernă este orientată către o nouă metodologie care caută să înlocuiască metodologiile nivelatoare, uniformizatoare și în locul acestora să promoveze metode pe măsura fiecărui copil, după trebuințele proprii și ritmul de învățare propriu (I. Cerghit, 2006, p. 67). I. Cerghit (2006) evidențiază următoarele evoluții calitative la nivelul metodologiei didactice: revigorarea metodelor clasice; promovarea metodelor centrate pe elev, pe acțiune și pe angajarea acestuia; metodele activ-participative; extensia metodologiei centrate pe grup; metodele interactive; atracția învățării prin descoperire; metodele euristice și metodele de învățare prin cercetare; accentuarea orientării pragmatice a metodologiei; metodele practic-aplicative; obținerea performanței prin raționalizare; metodele riguros structurate; deschiderea la impactul noilor tehnologii informaționale și de comunicare; instruirea asistată de calculator; reorientarea metodologiei în perspectiva învățării continue; accentuarea procesului de scientizare a metodologiei. Perfecționarea metodologiei didactice trebuie să fie realizată, mai ales, respectându-se principiile didactice. Individualizarea și diferențierea, activizarea și participarea / implicarea conștientă în învățare (care trebuie să devină autoînvățare) sunt criterii care nu pot fi eludate. Tendințele înregistrate în planul perfecționării și modernizării strategiilor educaționale sunt sistematizate și surprinse de M. Stanciu (2003, p. 229-234) în următoarele categorii: reevaluarea strategiilor tradiționale, criticate mai ales pentru caracterul pasiv al elevilor în procesul de predare-învățare; amplificarea impactului strategiilor de tip activ-participativ; accentuarea caracterului euristic al strategiilor didactice; diversificarea metodologiei didactice; folosirea unor metode de tip acțional, cu caracter aplicativ; însușirea unor metode și tehnici de muncă intelectuală; informatizarea strategiilor prin integrarea învățării asistate de calculator; îmbinarea activității frontale cu cea pe grupe și individuale; realizarea diferențierii și personalizării activității de instruire.

Pentru a sprijini instruirea centrată pe elev și utilizarea metodologiilor moderne de lucru la clasă, se

va pune accent pe strategii de predare care să corespundă stilurilor individuale de învățare. În cadrul acestor strategii, elementele componente comportă o serie de modificări:

- Lecția pleacă de la experiențele elevilor și cuprinde întrebări sau activități care să îi implice pe elevi.
 - Elevii sunt lăsați să aleagă singuri modul cum se informează pe o anumită temă și cum prezintă rezultatele studiului lor.
 - Elevii pot beneficia de meditații, în cadrul cărora pot discuta despre preocupările lor individuale cu privire la învățare și pot cere îndrumări.
 - Aptitudinea elevilor de a găsi singuri informațiile căutate este dezvoltată – nu li se oferă informații standardizate.
 - Pe lângă învățarea specifică disciplinei respective, li se oferă elevilor ocazia de a dobândi aptitudini fundamentale transferabile, cum ar fi aceea de a lucra în echipă.
 - Se fac evaluări care permit elevilor să aplice teoria în anumite situații din viața reală, cum ar fi studiile de caz și simulările.
 - Lecțiile cuprind o combinație de activități, astfel încât să fie abordate stilurile pe care elevii le preferă în învățare (vizual, auditiv, practic / kinetic).
 - Lecțiile înlesnesc descoperirile făcute sub îndrumare și solicită participarea activă a elevilor la învățare.
 - Lecțiile se încheie cu solicitarea adresată elevilor de a reflecta pe marginea celor învățate, a modului cum au învățat și de a evalua succesul pe care l-au avut metodele de învățare în cazul lor.
- Utilizarea strategiilor educaționale centrate pe subiectul învățării implică o serie de modificări sub aspect organizatoric. Din punct de vedere spațial, profesorul va fi atent la schimbările pe care le va realiza în funcție de organizarea locului desfășurării activității. În plan temporal, profesorul va decide cum trebuie organizată și desfășurată integrarea acestor strategii în procesul de învățământ, dat fiind faptul că sunt consumatoare de timp. Din perspectivă curriculară, sunt implicate o serie de exigențe referitoare la modul de parcurgere a programei școlare, ritmul optim al acesteia, modalitățile de folosire a suporturilor curriculare sau a altor auxiliare. Sub aspect relațional, apare problema în ce măsură profesori din sistem sunt dispuși la constituirea unui alt tip de relație cu elevii lor, bazată pe cunoaștere și autocunoaștere, creștere a gradului de autonomie a elevului, nondirectivitate și stimulare a creativității, implicarea elevilor în rezolvarea sarcinilor și problemelor prin delegarea relativă a responsabilităților de la profesor la elev, comunicare asertivă și negociere, ascultare activă și empatică, gândire critică și reflexivă. La nivel managerial, devine prioritar cum trebuie și poate fi organizat procesul de învățământ pentru a asigura centrarea pe subiectul învățării

și cum se poate asigura egalitatea șanselor în acest context (V.Cojocariu, E. Seghedin, M. Predescu, F. Domunco 2006, p. 68-69). Sintetizând descrierile tehnicilor și exemplelor concrete, E. Seghedin, M. Ioachim, F. Domunco (2006, p. 252-254) enumeră un set de caracteristici ale strategiilor centrate pe subiectul care învață:

- fundamentează o acțiune educațională constituită ca experiență construită;
- asigură atingerea obiectivelor personale de învățare construite de subiect pornind de la finalitățile unitare propuse colectivului;
- susțin parcurgerea traseului cunoașterii de sine: autodescoperire, imagine de sine, stima de sine, autocontrol și autodeterminare;
- concentrează un nucleu al învățării sociale constituit pe identitatea persoanei și inter-învățare;
- construiește inter-învățarea prin valorificarea experiențelor diverse de cunoaștere;
- dezvoltă diverse tipuri de învățare, în funcție de obiectivele propuse subiecților de organizatorul învățării;
- valorifică ceea ce știe, ceea ce știe să facă și ceea ce vrea să devină subiectul ca punct de plecare în învățare;
- determină construirea intereselor pentru activitatea de învățare și susțin dezvoltarea motivațiilor pentru autoînvățare;
- susțin dezvoltarea inteligenței emoționale, a creativității, ca și semne de distincție individuală;
- au valențe terapeutice deosebite putând fi utilizate și pentru mai buna cunoaștere a elevilor și chiar pentru a îndepărta constructe nefaste ale personalității;
- valorifică situații de învățare prin descoperire, dezvăluind capacități și competențe ale subiectului;
- dezvoltă capacitățile elevilor, deoarece îi pune în situația de a exersa, a compune și restructura cunoașterea de care dispune la un moment dat;
- determină subiectul să caute noi surse de cunoaștere și de aplicare a acesteia;
- construiesc un tip de învățare agreabil, plăcut și eficient, în același timp, respectând particularitățile anatomo-fiziologice și psihice ale subiecților;
- construiesc o învățare eficientă, fundamentând o pedagogie a grijii față de sine și față de celălalt;
- nu forțează rezultatul imediat al învățării, fiind adesea structurate pe secvențe de evaluare

amânată;

- intră în combinație strategică cu tehnici de evaluare formativă și autoevaluare;
- se construiesc prin exersarea tehnicilor de comunicare eficientă, de mediere și negociere;
- respectă un timp personalizat în învățare.

Strategiile centrate pe subiectul învățării sunt determinate de o multitudine de complexă de factori. Acest proces de formare se orientează spre scopul de a spori succesul elevilor, concentrându-se pe ceea ce este necesar pentru a îmbunătăți experiența de învățare a elevilor și implicarea lor activă în acest proces, precum și satisfacția pe care le-o dă această învățare. Acest lucru trebuie să se înscrie în contextul general al îmbunătățirii oportunităților oferite tinerilor în cadrul dezvoltării unei piețe moderne a muncii. Scopul implicit este de asemenea acela de a le permite să aibă încredere în procesul de învățare, astfel încât să poată continua să își pună în aplicare aptitudinile de învățare la locul de muncă, la vârsta maturității, precum și în procesul de învățare continuă.

BIBLIOGRAFIE

- 1.Cerghit, I., (1997), *Metode de învățământ*, Editura didactică și pedagogică, ediția a III-a revăzută și adăugită, București.
- 2.Cîrjan, F., Begu, C., (2001), *Metodica predării – învățării matematicii la ciclul primar*, Ed. Paralela 45, București.
- 3.Cucoș, C., (2006), *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași.
- 4.Dulamă, M. (2002), *Modele, strategii și tehnici didactice activizante*, Editura Clusium, Cluj-Napoca.

Prof. Catalina Ionela

Colegiul Național „Mihai Viteazul”, Sfântu Gheorghe, Covasna

Diversitate tematică, stilistică și de viziune în proza scurtă a *marilor clasici*

Pădureanca de Ioan Slavici

Proiect didactic

Proiectare constructivistă

Tipul lecției: mixtă

Clasa: a XI-a

I. Motivația:

Elevii vor face conexiuni între epoci și mentalități, își vor exersa abilitățile de comunicare, analiză și sinteză; creativitatea, vor putea formula păreri originale, își vor dezvolta capacitatea de argumentare.

II. Competențe de referință:

La sfârșitul activității, elevii vor fi capabili:

- Să identifice temele nuvelei;
- Să recunoască tipurile de conflict;
- Să identifice principalele trăsături ale personajelor;
- Să caracterizeze stilul autorului;
- Să ilustreze punctele tari și punctele slabe ale cuplului Iorgovan-Simina
- Să sesizeze evoluția personajului
- Să fie capabili să-și exprime părerile personale și să le argumenteze
- Să facă corelații între acest text și elemente din propria viață

III. Condiții prealabile:

În prealabil, elevii trebuie să aibă:

- informații privind tematica nuvelisticii lui Ioan Slavici
- deprinderi de a lucra în grupuri/perechi, de a folosi metodele respective
- Elevul trebuie să aibă competențe de lectură și scriere; de argumentare, pentru a identifica elementele esențiale din text, a scrie despre ele și a-și susține cu argumente ideile.

IV. Evaluare:

- formularea unor judecăți de valoare și critice
- Aprecierea verbală

V. Resursele materiale și managementul timpului:

- fișe de lucru, textul-suport, tablă, cretă, caiete de notițe, coli A4
- timp de lucru: 50 de minute

VI. Metode și procedee:

- Brainstormingul, ciorchinele, învățarea prin descoperire, problematizarea, eseul de 5 minute

VII. Desfășurarea lecției:

1. Evocarea (10 minute)

Se verifică tema (jurnalul cu dublă intrare), frontal. Un elev citește comentariul unuia dintre citatele selectate de el spre a fi interpretate.

Profesorul îi întreabă dacă a identificat vreunul dintre ei *fenomenul* migrației forței de muncă în nuvelă.

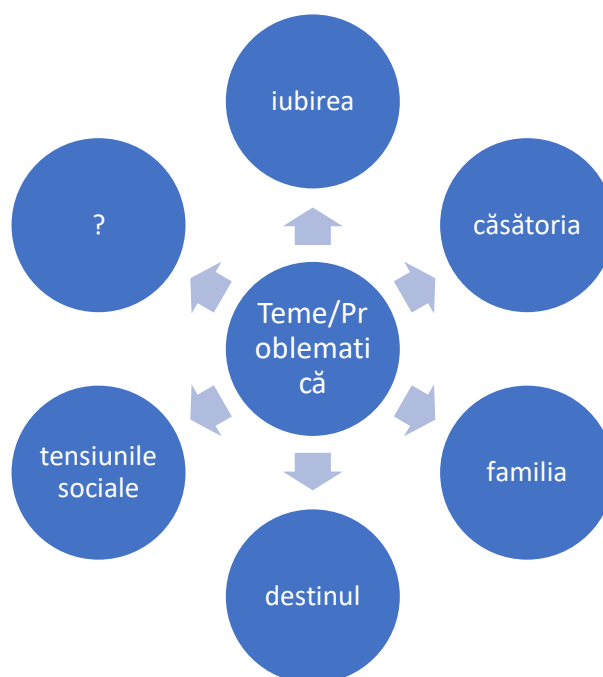
Elevii citesc fragmente din articolul *Migrația forței de muncă și gândirea europeană*, publicat de Dan Luca în ziarul *Argeșul*. (Anexă)

Pornind de la conținutul acestui articol, comparați implicațiile acestei plecări de nevoie din nuvelă cu implicațiile actuale ale plecării tinerilor spre locuri de muncă bine plătite. (Discuții)

Profesorul reține idei-ancoră.

2. Realizarea sensului (30 minute)

Prin brainstorming, se realizează un ciorchine care include temele/problematica nuvelei.



Elevii rezolva cerințele de pe fișele de lucru. Ei au la dispoziție 5 minute. După expirarea timpului, fiecare grup își prezintă modul în care a rezolvat cerințele, răspunsurile fiind discutate frontal.

- a. Legând experiența voastră de viață cu textul studiat, stabiliți o asemănare și o deosebire în ceea ce privește iubirea dintre doi tineri din clase sociale diferite.
 - b. Comparați și analizați tema *tăriei de caracter* prezentă în nuvelă. Există diferențe în acest sens între cele 3 personaje: Simina, Iorgovan și Șofron? Numiți-le!
 - c. În ce fel își exprimă puterea sau bunăstarea oamenii din societatea în care trăim noi? Găsiți un exemplu și comentați-l, într-un scurt enunț.
 - d. Care sunt punctele tari și punctele slabe ale cuplului Iorgovan-Simina?
 - e. Ce tipuri de conflict apar în nuvelă? Argumentați-vă opțiunile!
 - f. Pornind de la citatele de mai jos, observați 2-3 aspecte legate de tehnica narativă. Ce rol/efect au acestea privitor la conținut? Cum/prin ce modalități sunt redată gândurile/frământările personajului?
- “Fă trei cruci și zi <<Doamne-ajută!” când treci pragul casei, fie ca să ieși, fie ca să intri, căci lumea din întâmplări se alcătuiește, iar întâmplarea e noroc ori nenorocire, și nimeni nu știe e rău ori bun ceasul în care a pornit, nici dacă va face sau nu ceea ce-și pune de gând.”
 - „Era o nebunie! De ce să se ducă? de ce s-o vadă? Ce avea el cu dânsa!? Nimic! Nimic! Nimic! Era o mare nenorocire pe capul lui pădureanca aceea!”
 - “Așa-i! gândise Busuioc în el, tot mai bine plugar de frunte decât boier de rând.”

3. Reflecția (5 minute)

Eseul de 5 minute

- 1) Scrie un lucru pe care l-ai învățat din această lecție.
- 2) Formulează o întrebare pe care o mai ai în legătură cu aceasta.

4. Extensia

Elevii au de completat chestionarul personajului Iorgovan.

- Bibliografie:

- Dumitru, Al. Ion – *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000
- Goia, Vistian – *Didactica limbii și literaturii române pentru gimnaziu și liceu*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2002
- Cerghit, Ioan – *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006
- Popescu, Magdalena – *Slavici*, Cartea Românească, București, 1977
- Marcea, Pompiliu – *Ioan Slavici*, Editura Facla, București, 1977
- Popovici, Vasile – *Lumea personajului*, Editura Echinox, Cluj-Napoca, 1997

Secretar, Oniga Nicoleta
Școala Gimnazială „Dumitru Gafton” Gălăuțaș

Programul Erasmus+: o poartă către Educația Europeană

În contextul globalizării accelerate și al cererii tot mai mari de competențe transnaționale, programul Erasmus+ reprezintă o oportunitate cheie pentru sistemele de învățământ din Uniunea Europeană. Deși adesea asociat cu mobilitatea universitară, oferă și elemente semnificative de învățământ preuniversitar, inclusiv pentru școlile secundare. Acest lucru permite elevilor, profesorilor, personalului didactic, didactic auxiliar și instituțiilor să beneficieze de experiențe internaționale, schimburi interculturale și proiecte educaționale de înaltă calitate. Acest articol își propune să prezinte rolul și impactul programului Erasmus+ în școlile secundare, evidențiind beneficiile pentru elevi, profesori, personalul didactic, didactic auxiliar și întreaga comunitate educațională.

Ce este Programul Erasmus+?

Erasmus+ este programul Uniunii Europene pentru educație, formare, tineret și sport, lansat în 2014 și extins pentru anii 2021-2027. Sprijină inițiative care promovează cooperarea internațională, inovarea pedagogică, mobilitatea și integrarea în educație.

Obiectivele programului includ:

- ❖ Îmbunătățirea calității educației;
- ❖ Promovarea integrării sociale și a cetățeniei europene;
- ❖ Dezvoltarea competențelor digitale, lingvistice și interculturale;

În învățământul secundar, programul Erasmus+ este implementat în principal prin:

- ❖ KA1 – Mobilitatea cadrelor didactice, personalului suport didactic și, ocazional, a studenților;
- ❖ KA2 – Parteneriate strategice între instituții de învățământ din diferite țări europene.

Implicarea școlilor gimnaziale în Erasmus+: O abordare strategică

Participarea la programul Erasmus+ necesită o viziune educațională concentrată pe deschidere, cooperare internațională și inovare pedagogică. Pentru a primi finanțare, școala trebuie să dezvolte și să implementeze un proiect educațional care să îndeplinească obiectivele programului. Exemple de activități Erasmus+ în școlile secundare:

- ❖ Schimburi de experiență cu elevi și proiecte comune cu școli partenere din alte țări;
- ❖ Vizite de studiu și instruire pentru profesori și personal de sprijin;
- ❖ Implementarea metodelor pedagogice moderne bazate pe colaborare, digitalizare și învățare bazată pe proiecte;
- ❖ Activități extracurriculare cu dimensiune europeană, cum ar fi cluburi de limbi străine și ateliere culturale.

Beneficiile programului pentru elevi

Chiar dacă elevii din ciclul gimnazial nu sunt întotdeauna implicați direct în mobilități internaționale, beneficiile pe termen mediu și lung sunt considerabile pentru:

a) Dezvoltarea competențelor lingvistice

Participarea la proiecte Erasmus+ oferă ocazia învățării și practicării limbilor străine într-un context aplicat, autentic.

b) Stimularea gândirii critice și a creativității

Elevii sunt încurajați să colaboreze cu colegi din alte culturi, să propună soluții inovatoare și să participe la activități interdisciplinare.

c) Îmbunătățirea competențelor digitale

Folosirea platformelor online, aplicațiilor educaționale și a comunicării virtuale este parte integrantă a multor proiecte Erasmus+.

d) Deschiderea către diversitatea culturală

Prin interacțiunea cu alte realități culturale, elevii învață să respecte diversitatea, consolidându-și identitatea europeană.

Beneficiile pentru cadrele didactice și personalul didactic auxiliar

Cadrele didactice și personalul didactic joacă un rol cheie în planificarea, implementarea și diseminarea proiectelor Erasmus+. Ambele categorii beneficiază direct de participarea la program, oferind oportunități de învățare, schimb de bune practici și dezvoltare profesională continuă.

a) Cadrele didactice:

- ❖ Participă la cursuri de formare, job-shadowing și ateliere internaționale;
- ❖ Își dezvoltă competențele metodologice, digitale și interculturale;
- ❖ Devin promotori ai inovației educaționale în cadrul instituției.

b) Personalul didactic auxiliar:

Acestea includ secretare, bibliotecari, consilieri școlari, logopediști, profesori de sprijin și asistenți educaționali – toți contribuind la crearea unui mediu educațional incluziv și eficient. Beneficiile pentru ei includ:

- ❖ Pregătire profesională specializată (de exemplu, în integrarea educațională, consiliere psihopedagogică și metode de sprijinire a elevilor cu nevoi educaționale speciale);
- ❖ Participarea activă la activități interculturale;
- ❖ Recunoașterea și aprecierea profesională a rolului important pe care îl joacă în funcționarea și modernizarea instituției.

Participarea acestora la mobilități sau la activități de sprijin bazate pe proiecte contribuie direct la îmbunătățirea calității educației și la consolidarea echipei didactice.

Impactul la nivel instituțional și comunitar

Proiectele Erasmus+ transformă nu doar participanții direcți, ci întreaga instituție:

- ❖ **Internaționalizarea școlii** – crește prestigiul și vizibilitatea instituției la nivel european;
- ❖ **Dezvoltarea unei culturi organizaționale colaborative** – implicarea colectivului, inclusiv a personalului auxiliar, generează coeziune și motivație;
- ❖ **Implicarea comunității** – proiectele devin prilejuri de colaborare cu părinții, ONG-uri, autorități locale și alți parteneri educaționali.

Concluzii

Programul Erasmus+ este o resursă strategică pentru modernizarea și internaționalizarea școlii gimnaziale. Beneficiile sale se resimt la toate nivelurile – elevi, cadre didactice, personal didactic auxiliar – contribuind la dezvoltarea unei educații de calitate, echitabile și europene.

Succesul participării la Erasmus+ presupune o abordare integrată, în care fiecare membru al comunității educaționale este valorizat și implicat. În acest fel, programul nu este doar un instrument de mobilitate, ci o cale către progres instituțional și dezvoltare personală profundă.

Bibliografie

1. **Comisia Europeană 2024.** *Erasmus+ Programme Guide*. Bruxelles: European Commission.
Disponibil online: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu>
2. www.vivid-edu.ro

Șalabină Magdalena

Liceul Tehnologic „Alexandru Vlahuță” Șendriceni

Literatura română și starea de bine a elevilor

În ultimele decenii, educația europeană a început să acorde o atenție sporită stării de bine a elevilor (well-being), considerată premisă pentru învățare autentică și dezvoltare personală. Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OECD) a inclus dimensiunea „student well-being” în studiile PISA, subliniind că performanța școlară nu poate fi despărțită de sănătatea emoțională și de echilibrul psihologic al elevilor. În România, dezbaterile recente privind reforma educației aduc din ce în ce mai des în prim-plan întrebarea: cum poate școala sprijini starea de bine a elevilor, fără a neglija exigența academică?

Putem considera că o soluție esențială se află în studiul literaturii române. Nu doar ca disciplină de studiu, ci ca spațiu existențial în care adolescenții se pot recunoaște, pot explora emoții și dileme, pot exercita empatia și reflecția asupra condiției umane. Predată cu inteligență pedagogică și cu deschidere, literatura română devine un catalizator pentru formarea unei identități echilibrate, oferind elevilor atât instrumente de interpretare, cât și resurse de autocunoaștere.

Starea de bine a elevilor presupune mai multe dimensiuni: siguranță emoțională, motivație intrinsecă, sentiment de apartenență, echilibru între exigențe și recompense. Literatura le poate susține pe toate.

1. Siguranță emoțională și catharsis

Textele literare oferă elevilor un spațiu protejat pentru a explora emoții intense. Lectura poeziei bacoviene, de exemplu, poate da glas anxietăților existențiale pe care adolescenții le resimt, dar pe care nu îndrăznesc să le formuleze. Discuția ghidată în clasă transformă această expunere într-un act de catharsis, cu efecte terapeutice.

2. Motivație și sens

În loc să fie percepută ca o listă rigidă de autori și opere, literatura română trebuie redată elevilor ca dialog cu marile întrebări ale vieții: ce înseamnă iubirea (Eminescu, Blaga, Nichita Stănescu), care este rostul suferinței (Arghezi, Bacovia), cum se trăiește libertatea sau constrângerea (Rebreanu, Preda). Acest tip de abordare dă sens studiului și crește motivația intrinsecă.

3. Apartenență și identitate

Textele canonice creează punți între experiența individuală și memoria culturală. Adolescenții regăsesc în literatura română atât arhetipuri universale, cât și particularități identitare: satul tradițional (Creangă, Rebreanu), orașul modern (Camil Petrescu), crizele existențiale (Eliade, Cărtărescu). Însușirea acestor repere întărește sentimentul de apartenență culturală și de continuitate istorică.

Ce strategii didactice pentru cultivarea stării de bine prin literatură putem utiliza?

- Lectura reflexivă și jurnalul personal

Profesorul poate încuraja elevii să țină un jurnal de lectură în care să noteze reacțiile personale la texte. În analiza poeziei „Testament” de Arghezi, elevii pot fi invitați să reflecteze asupra propriei relații cu tradiția și moștenirea familială, dezvoltând atât competențe literare, cât și un sentiment de ancorare identitară.

- Discuții socratice și dezbateri empatică

Dialogul în jurul dilemelor morale din romanele lui Rebreanu (*Ion*, *Pădurea spânzuraților*) oferă elevilor ocazia de a-și exprima opiniile și de a asculta perspective diferite. Această experiență cultivă empatia, reduce anxietatea comunicării și întărește încrederea în sine.

- Integrarea artelor vizuale și a muzicii

Starea de bine este stimulată și prin conexiuni interdisciplinare. Asocierea poeziei lui Nichita Stănescu cu reprezentări plastice sau cu muzică (de la jazz la muzică clasică) aduce o dimensiune estetică multisenzorială, care reduce presiunea evaluativă și valorizează expresia creativă.

- Proiecte colaborative

Activitățile de grup, cum ar fi realizarea unei expoziții tematice „Literatura ca oglindă a sufletului adolescentin”, sporesc coeziunea colectivului, dezvoltă abilități sociale și susțin sentimentul de apartenență.

Un raport UNICEF România (2022) subliniază că peste 50% dintre adolescenții români se confruntă cu stres școlar accentuat, cauzat de supraîncărcarea curriculară și de lipsa relevanței percepute a unor discipline. În acest context, literatura română are șansa de a deveni spațiu de respiro și de reconectare cu sensul, dacă este predată în logica dezvoltării personale, nu doar a examinării.

Studiile PISA (2018 și 2022) indică faptul că elevii români se situează sub media OECD la lectură funcțională. Totuși, același raport relevă că elevii motivați, care simt sprijin emoțional din partea profesorilor, obțin rezultate mai bune. Această corelație întărește ideea că literatura, predată cu grijă pentru echilibrul emoțional, poate îmbunătăți atât starea de bine, cât și performanța academică.

În practica școlilor românești, există deja inițiative pozitive: cluburi de lectură pe model „Book Club”, parteneriate cu bibliotecile, concursuri de eseuri cu teme existențiale. Toate acestea creează un cadru non-formal care completează experiența de clasă și contribuie la starea de bine.

Un aspect esențial al stării de bine este dezvoltarea competențelor socio-emoționale: autocunoaștere, gestionarea emoțiilor, empatie, relații sănătoase, luarea de decizii responsabile. Literatura română este un teren fertil pentru aceste exerciții.

- Poezia argheziană învață despre reziliență și sens, prin transformarea suferinței în artă.
- Bacovia reflectă fragilitatea și vulnerabilitatea, oferind cadrul pentru discuții despre anxietate și depresie.
- Personajele lui Camil Petrescu aduc în prim-plan dileme etice și sentimentul de alienare modernă, relevante pentru adolescenții de azi.

Astfel, studiul literaturii devine un instrument pedagogic care cultivă echilibrul interior și pregătește elevii pentru complexitatea lumii actuale.

În acest cadru, literatura română are un rol privilegiat: poate oferi oglinzi ale sinelui, ferestre spre lume și uși către reflecție etică și estetică. Predată cu atenție la nevoile emoționale ale elevilor, literatura devine nu doar materie de studiu, ci companion de viață, sursă de echilibru și sens. Într-o societate marcată de viteză, fragmentare și presiuni, ora de literatură poate fi acel spațiu de liniște și profunzime în care tinerii descoperă nu doar cuvintele autorilor, ci și propriul drum către starea de bine.

Bibliografie:

- OECD (2021). *21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World*. Paris: OECD Publishing.
- PISA 2018, 2022 Reports. *Student Well-being and Reading Performance*. Paris: OECD.
- UNICEF România (2022). *Bunăstarea copilului și adolescentului în școala românească*. București.

Prof. inv. primar Hrițuc Valentina

Școala Gimnazială Măriței

Formarea competențelor STEAM în învățământul primar

Începând cu anul 2007, educația STEAM s-a dezvoltat, în încercarea de a crește interesul elevilor pentru științele exacte și tehnologie. Educația STEAM contribuie la îmbunătățirea motivației elevilor și la dezvoltarea abilităților cognitive, precum și la formarea abilităților necesare pentru obținerea și menținerea unei profesii în secolul XXI.

Așa cum afirmă Raven (2002, p. 239), avem nevoie de „noi modalități de a gândi despre locul nostru în lume și cu privire la modurile în care ne raportăm la sistemele naturale pentru a putea dezvolta o lume durabilă pentru copiii și nepoții noștri”. Cu ajutorul abordării STEAM, sălile de clasă pot fi transformate într-un mediu creativ pentru elevi și cadre didactice.

Delimitări conceptuale

Educația STEAM (STEAM: Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics (en) –

Știință, Tehnologie, Inginerie, Artă, Matematică) a început să se dezvolte începând cu anul 2007, luând naștere prin fuziunea educației STEM cu artele. Termenul de artă în contextul educației STEAM a fost considerat în diferite moduri (Perignat, & Katz-Buonincontro, 2019):

- arte vizuale (pictură, desen, fotografie, sculptură, arta media, design);
- arte vizuale, arta spectacolului (dans, muzică, teatru), estetica, arte meșteșugărești;
- arte libere și științe umaniste.

Educația STEAM a fost caracterizată în funcție de tipul de integrare al disciplinelor, după cum urmează (Perignat, & Katz-Buonincontro, 2019):

- *educație STEAM transdisciplinară*, care implică fuziunea totală a disciplinelor și al cărei element principal îl constituie rezolvarea de probleme;
- *educație STEAM interdisciplinară*, în care o temă reprezintă punctul comun dintre discipline, însă se respectă abordarea specifică fiecărei discipline;
- *educație STEAM multidisciplinară*, care presupune o colaborare între mai multe discipline, însă acestea nu fuzionează;
- *educația STEAM transversală*, în care se practică examinarea/ observarea unei discipline prin perspectiva altei discipline.

Educația STEAM contribuie la îmbunătățirea motivației elevilor, la dezvoltarea abilităților cognitive, la rezolvarea de probleme și la stimularea gândirii critice, precum și la formarea abilităților necesare pentru obținerea și menținerea unei profesii în secolul XXI. CLA a evidențiat trei categorii de argumente interconectate cu privire la motivul pentru care este necesară abordarea STEAM (CLA, 2015):

STEAM pentru educație,

STEAM pentru ocuparea forței de muncă

STEAM pentru economie.

În primul rând, STEAM are potențialul de a îmbunătăți realizarea generală a tinerilor, deoarece facilitează obținerea de rezultate în plan cognitiv, cum ar fi rezolvarea eficientă a problemelor la Matematică și Științe.

În al doilea rând, educația STEAM oferă oportunitatea de a îmbunătăți inovația. Un sistem de învățământ care nu este multi-disciplinar și infuzat de creativitate „are un impact negativ, nu doar asupra viitorului creativității în industrie, dar și asupra capacității noastre de a produce oameni de știință, ingineri și tehnologi creativi în calitate de lideri la nivel mondial” (Warwick Commission Report, 2015, p. 15).

În al treilea rând, abordarea STEAM dezvoltă indivizi bine pregătiți, care dețin abilitățile necesare pentru a fi angajați din perspectivă economică. Artele pot favoriza munca în echipă de înaltă performanță, gestionarea schimbărilor, comunicarea interculturală, îmbunătățirea capacității de adaptare.

Abordarea integrată vine ca necesitate a lumii în care trăim, în mod special în domeniul educației, unde activitatea didactică trebuie revizuită și abordată holistic, prin urmare schimbările de atitudine socială și individual au nevoie de un nou tip de educație, adecvat secolului în care trăim, bazat pe principia pluridisciplinare.

Rodger Bybee spunea că „O adevărată educație STEAM ar trebui să sporească înțelegerea elevilor despre cum funcționează lucrurile și să-și îmbunătățească utilizarea tehnologiilor. Educația STEAM ar trebui să introducă, de asemenea, mai multe inginerii, în timpul învățământului preuniversitar.,,

Învățământul primar sau ciclul primar este prima etapă din învățământul obligatoriu și are ca obiectiv principal crearea de oportunități egale pentru toți copiii, pentru a realiza o dezvoltare cognitivă, emoțională și psihomotorie echilibrată, adaptată nevoilor individuale.

Drept urmare, încă din anii mici școlarității trebuie să formăm elevii care vor deveni experți STEM din viitor, iar acest lucru nu se poate realiza printr-o abordare clasică, monodisciplinară. Problemele vieții actuale și solicitările adresate învățământului contemporan sunt din ce mai complexe și variate, dat fiind accelerarea procesului de cunoaștere și intersecțiunea constantă dintre științe și alte domenii ale cunoașterii care implică necesitatea abordării integrate de la vârste fragede. (Borzea P.A., 2007)

În urma analizei studiilor asupra modului în care profesorii percep educația de tip STEAM se constată faptul că aceștia au observat o motivație ridicată a elevilor asupra actului de învățare, iar realizările academice ale acestora sunt în creștere, simțindu-se mai

stăpâni și siguri pe sine. Un aspect foarte important subliniat de către profesorii implicați în predare de tip STEM este legat de dezvoltarea gândirii critice a elevilor.

Profesorii însă au evidențiat o serie de impedimente care îi împiedică să dezvolte o astfel de educație începând de la resurse material insuficiente, lipsa susținerii financiare și până la inflexibilitatea programului școlar și lipsa unui curriculum adecvat. Abordările integrate STEM/STEAM/STREAM este un mod inovator de a gândi la nivelul ciclului primar predarea matematicii și științei prin valorificarea conexiunilor acestora cu tehnologia, ingineria sau artele

Pentru a implementa în mod eficient educația STEAM în școli, propunem următoarele soluții: schimbarea concepțiilor despre cunoaștere la granița dintre științe și arte, asigurarea relației dintre educația formală și informală, promovarea unei pedagogii bazate pe artă și creativitate, în contextul învățării incluzive și interdisciplinare.

Concluzii

Este nevoie de timp și grijă pentru a lua în considerare posibilitățile pe care le oferă educația STEAM pentru transmiterea informațiilor în diverse moduri de a cunoaște și de a fi. De asemenea, este nevoie de efort susținut pentru a rezista tiparelor de gândire care au orientat abilitățile cognitive și pentru a crea noi modalități epistemologice de învățare din perspectiva educației STEAM. Este important ca profesorii să se implice în construirea de parteneriate la nivel local și să faciliteze realizarea de activități caracteristice educației STEAM prin promovarea unei pedagogii creative.

Bibliografie

CLA: Cultural Learning Alliance (2015). STEAM Hack October 2015 blog. Material găsit la adresa culturallearningalliance.org.uk/news/steam-hack-october-2015

Prof. Săraru Maria Nicoleta

Școala Gimnazială „Căpitan Mărășanu” , Stroiești, jud. Vâlcea

Cum îi menținem copilului treze curiozitatea și spiritul de aventură?

Copiii se nasc cu o sete firească de a descoperi lumea. Întrebările lor nesfârșite – „de ce?”, „cum?”, „ce se întâmplă dacă?” – sunt dovada unei curiozități care, dacă este hrănită, se transformă într-un motor al învățării autentice. Din păcate, de multe ori, această curiozitate este stinsă de presiunea școlară, de competiții excesive sau de graba adulților. Rolul nostru, ca părinți și profesori, este să cultivăm în copii dorința de a explora și să transformăm fiecare experiență într-o aventură. Totuși acest lucru poate fi destul de dificil de obținut având în vedere că trăim într-o societate în care profesorii trebuie să concureze cu telefonul și tableta pentru atenția elevilor.

În multe cazuri, atenția copiilor este fragmentată – o parte este în clasă, dar mintea lor rămâne conectată la notificările de pe rețelele de socializare sau la gândul jocului preferat care îi așteaptă acasă. Soluția? Integrarea tehnologiei în procesul de predare – învățare. Este important să avem grijă ca profesori dar și ca părinți să nu inhibăm plăcerea minții copiilor noștri de a căuta pe cont propriu.

Cu toate acestea, există anumite idei/strategii prin care să le sporim setea pentru cunoaștere, curiozitatea dar și creativitatea:

1. Crearea unui mediu sigur pentru întrebări

Copilul trebuie să simtă că întrebările lui sunt valoroase. Când un elev ridică mâna și întreabă ceva aparent „banal”, profesorul are ocazia de a-i valida curiozitatea, nu de a-l corecta sec. În familie, părinții pot dedica câteva minute zilnic pentru „ora întrebărilor” – un timp special în care copilul poate întreba orice, fără a fi judecat.

2. Învățarea prin joc și explorare

Jocul este limbajul natural al copilăriei. Experimentele simple de știință, construcțiile cu Lego, teatrul de păpuși sau chiar drumețiile în natură sunt modalități prin care copiii învață fără să simtă presiune. O excursie în pădure poate deveni o lecție despre biologie, geografie și artă, dacă este privită prin ochii curioși ai unui copil. De aceea „Școala altfel” și „Săptămâna

Verde” sunt ocazii foarte bune de a ieși din sala de clasă și a avea parte de o învățare care depășește limitele manualului și aduce în prim plan aventura și experiențele practice.

3. Povestirile și lectura ca fereastră spre aventură

O carte bună are puterea de a trezi imaginația mai mult decât orice manual. Povestirile în care eroii explorează lumi necunoscute, înfruntă obstacole și descoperă valori îi ajută pe copii să își dezvolte spiritul de aventură. De aceea, școlile ar trebui să organizeze cercuri de lectură, întâlniri cu autori sau chiar ore de „lectură liberă”, în care fiecare elev să își aleagă propria carte.

4. Activitățile practice și voluntariatul

Elevii învață mai mult atunci când fac, nu doar când ascultă. Atelierele de pictură, cluburile de robotică, vizitele la muzee sau la agenți economici locali îi încurajează să înțeleagă lumea reală. Prin voluntariat – fie că este vorba de plantarea unor copaci, ajutorarea persoanelor în vârstă sau organizarea unei expoziții școlare – copiii descoperă că aventura se află chiar în comunitatea lor.

5. Acceptarea greșelilor ca parte a descoperirii

Spiritul de aventură presupune riscuri și greșeli. Dacă un copil simte că orice eșec este pedepsit, va învăța să nu mai încerce nimic nou. În schimb, dacă adulții îi arată că greșelile sunt pași spre reușită, copilul își va păstra curajul de a explora. Un profesor sau un părinte poate spune simplu: „E bine că ai încercat, hai să vedem ce putem îmbunătăți împreună!”.

Curiozitatea și spiritul de aventură nu se mențin prin manuale groase și competiții acerbe, ci prin bucuria descoperirii. Fiecare întrebare, fiecare desen, fiecare drum prin pădure sau pagină citită este o cărămidă pusă la temelia viitorului copilului. Dacă reușim să privim lumea prin ochii copiilor și să îi însoțim în explorarea ei, vom crește nu doar elevi buni, ci oameni pasionați, curajoși și dornici să schimbe lumea în bine.

Ești un profesor care nu doar predă, ci aprinde scânteii. Fiecare lecție pe care o creezi este mai mult decât informație – este o fereastră către încredere, curaj și visuri mari. În ochii elevilor tăi, tu nu ești doar cineva care le explică formule sau concepte abstracte, ci ești cel care le arată că pot reuși, că merită să creadă în ei și că lumea e plină de posibilități.

Chiar și în zilele grele, amintește-ți: ai ales o meserie în care sămânța pusă azi va înflori mâine.
Iar tu ești grădinarul care udă răbdător visele copiilor.

Bibliografie:

- Moraru, O. (2024). Cum își găsesc copiii motivația școlară. București: Editura Vocea Părinților.

Ec. Irina Tatiana

Administrator financiar la Seminarul Teologic Ortodox
„Veniamin Costachi” de la M-rea Neamț

De la spațiu neutilizat la o sală modernă de sport

Transformarea unui spațiu neutilizat într-o **sală de sport modernă** este un exemplu concret de cum o bună gestionare a resurselor poate aduce beneficii întregii comunități școlare. Din punct de vedere economic-contabil, proiectul a însemnat o **realocare inteligentă a fondurilor** și o valorificare eficientă a patrimoniului Seminarului Teologic Ortodox „Veniamin Costachi” de la Mănăstirea Neamț.

În loc să rămână un spațiu gol și nefolosit, încăperea a fost adaptată și dotată cu aparate sportive, saltele, echipamente pentru gimnastică și activități de întreținere fizică. Cheltuielile au fost atent monitorizate și încadrate în buget, fiind justificate ca **investiții în sănătatea și dezvoltarea elevilor**.

Pe termen lung, această investiție aduce câștiguri greu de măsurat în bani: mai puține absențe din motive medicale, elevi mai activi și mai motivați, dar și creșterea atractivității școlii pentru viitori elevi. Din perspectivă contabilă, vorbim despre o conversie eficientă a unui activ latent (spațiul neutilizat) într-un activ productiv (sala de sport), care generează valoare educațională și socială.

Noua sală nu este doar un loc pentru orele de educație fizică, ci și o investiție strategică în sănătatea și viitorul elevilor noștri.

Prof. Laura Gáll

Liceul Tehnologic „Venczel József”, Miercurea-Ciuc

Proiectele Erasmus+ - punți educaționale peste granițe

În contextul actual al societății globalizate, educația nu mai poate fi privită doar ca un proces limitat la sala de clasă sau la curriculumul național. Pentru tinerii liceeni români, proiectele educaționale Erasmus VET (Vocational Education and Training) reprezintă o oportunitate unică de formare personală și profesională, cu beneficii directe asupra dezvoltării lor și asupra viitorului pieței muncii din România. Argumentul central este că aceste proiecte nu doar facilitează schimburi culturale și educaționale, ci contribuie la pregătirea unei generații capabile să facă față cerințelor unei economii europene competitive.

În primul rând, participarea la un program Erasmus VET îi ajută pe elevi să dobândească competențe practice și profesionale într-un context european. Liceenii români din filiere tehnologice sau vocaționale au șansa de a experimenta stagii de practică în companii și instituții din alte țări, unde intră în contact direct cu standarde moderne de lucru, tehnologii avansate și metode de organizare a activității. Această experiență le oferă un avantaj semnificativ pe piața muncii, întrucât competențele dobândite sunt adesea mai bine adaptate la cerințele economiei actuale decât cele învățate exclusiv în sistemul național.

În al doilea rând, proiectele Erasmus VET contribuie la dezvoltarea personală a tinerilor. Un licean care participă la un stagiul în străinătate își dezvoltă autonomia, încrederea în sine și capacitatea de a lua decizii. În același timp, se îmbunătățesc abilitățile de comunicare, în special în limba engleză sau în alte limbi europene, ceea ce îi transformă pe participanți în cetățeni mai deschiși și mai pregătiți pentru o lume interconectată. În plus, experiența multiculturală îi ajută să devină mai toleranți, mai flexibili și mai motivați să continue studiile sau să își găsească locuri de muncă în domenii inovatoare.

Un alt aspect important este acela că proiectele Erasmus VET favorizează integrarea europeană și mobilitatea socială. Mulți tineri români provin din medii defavorizate, unde oportunitățile de învățare și de practică sunt limitate. Prin participarea la aceste proiecte, ei își depășesc condiția și dobândesc o perspectivă nouă asupra viitorului lor, reușind să vadă că educația și munca pot fi căi reale de progres personal și profesional. Astfel, Erasmus VET devine nu doar un program de formare, ci și o formă de sprijin social.

O experiență europeană pentru viitorul chimiei: 14 elevi și 3 profesori de la Liceul Tehnologic „Venczel József” din Miercurea-Ciuc, în mobilitate VET, în Granada, Spania

În perioada 14-25 aprilie 2025, un grup format din 14 elevi ai Liceului Tehnologic „Venczel József” din Miercurea-Ciuc, de la profilul Tehnician chimist de laborator, clasele a X-a și a XI-a, alături de coordonatorul activității, d-na profesor Részeg Ildikó și însoțitorii acestora, prof. Gáll Laura

și prof. Pataki-Péter Andrea, au participat la o mobilitate profesională internațională în cadrul programului Erasmus+ 2024-1-RO01-KA121-VET000213332, desfășurată în orașul Granada, Spania. Această mobilitate s-a dovedit a fi o adevărată poartă deschisă spre cunoaștere, interculturalitate și dezvoltare personală, dar și profesională.

Între laborator și câmpul ecologic: un itinerar educațional complex

Activitățile de formare au fost structurate pe două săptămâni intense și bine organizate, în colaborare cu partenerul local **M.E.P EUROPROJECTS GRANADA S.L.**

Prima parte a stagiului s-a desfășurat la **ferma ecologică „La Huerta de Gui”**, unde elevii au învățat despre metode sustenabile de agricultură, precum prelevarea mostrelor de sol și analizarea acidității acestora, dezvoltând o înțelegere profundă asupra relației dintre natură și știință.

În cea de-a doua săptămână, accentul a fost pus pe latura tehnico-științifică în cadrul **laboratorului Campus Formación Granada**, unde elevii au lucrat cu aparatură modernă, au efectuat teste de sânge și urină, au identificat grupe sanguine și au realizat experimente privind pH-ul soluțiilor acido-bazice. Aceștia au fost impresionați de dotările tehnice și de oportunitatea de a lucra cu instrumente avansate, adesea inaccesibile în cadrul școlii de acasă.

Un aspect esențial al acestei experiențe a fost obținerea Certificatului Europass Mobility, un document recunoscut la nivel european, care atestă oficial competențele dobândite în timpul stagiului.

Acest certificat nu este doar o simplă diplomă, ci un instrument concret care îmbunătățește semnificativ șansele de angajare, demonstrând experiență internațională, adaptabilitate și capacitate de a lucra într-un context profesional diferit. Într-o piață a muncii tot mai competitivă, Certificatul Europass devine o punte reală către viitoarele oportunități de carieră, atât în România, cât și în străinătate.

O cultură care inspiră: Spania văzută prin ochii liceenilor

Pe lângă componenta profesională, mobilitatea Erasmus+ a avut și o puternică dimensiune culturală, elevii, alături de profesorii lor, pășind pe urmele istoriei în cele mai emblematice orașe ale Andaluziei: Setenil de las Bodegas, Ronda, Málaga, Sevilla, Córdoba și Granada. De la dansurile flamenco la paella tradițională, de la vizitarea fortăreței Alhambra la cartierul arab al Albaicínului, aceștia au descoperit o lume nouă, care le-a deschis mintea și le-a hrănit curiozitatea.

Excursiile nu au fost doar prilej de relaxare, ci un adevărat exercițiu de orientare, adaptabilitate și învățare informală. Tinerii și-au îmbunătățit abilitățile lingvistice, comunicând atât în engleză, cât și în spaniolă, și au învățat să se descurce în contexte reale, folosind aplicații digitale și lucrând în echipă.

Rezultate concrete și impact pe termen lung

Această mobilitate a produs o schimbare profundă în dezvoltarea elevilor, de la încrederea dobândită în propriile forțe, la competențele tehnice consolidate în domeniul chimiei aplicate. Participanții au învățat cum să recunoască sursele de poluare, să folosească instrumente de analiză, să respecte normele de securitate și igienă și să aplice cunoștințele într-un cadru profesional real.

Profesorii însoțitori au remarcat progresul vizibil în comportamentul elevilor: o mai bună organizare, spirit de inițiativă, disciplină și motivație. La rândul lor, cadrele didactice au avut oportunitatea de a interacționa cu specialiști locali, de a schimba bune practici și de a integra noi metode în procesul didactic.

Ca o concluzie, Proiectul Erasmus+ desfășurat în Granada a fost mai mult decât un simplu stagiul de practică, putând fi considerat o investiție în oameni și în viitor, fiind o experiență transformativă pentru participanți.

Elevii Liceului Tehnologic „Venczel József” din Miercurea-Ciuc au revenit acasă cu o viziune extinsă asupra profesiei lor, cu orizonturi culturale largite și cu o doză sănătoasă de încredere în viitor. Mobilitatea le-a oferit nu doar cunoștințe și experiențe noi, ci și contextul în care să le aplice, învățând cum este să fii cetățean european activ, implicat și pregătit pentru piața muncii de mâine.

În lumina celor prezentate, este indubitabil faptul că proiectele Erasmus+ reprezintă o investiție strategică în viitorul liceenilor români. Ele combină învățarea practică, experiența interculturală și dezvoltarea personală, pregătind o generație mai bine adaptată la realitățile economice și sociale ale Europei. Importanța lor constă în faptul că oferă tinerilor nu doar o șansă de a învăța, ci și una de a-și construi o identitate profesională solidă și de a deveni cetățeni europeni activi și responsabili. De aceea, susținerea și extinderea acestor proiecte este esențială pentru viitorul educației românești și pentru integrarea eficientă a României în spațiul european al muncii și al valorilor comune.

Prof. Simona Ardelean

Școala Gimnazială Chesinț, Localitatea Chesinț

Proiect educațional interdisciplinar „Apa – izvor de viață”

Nivel: Clasa a III-a

Durata: 3 săptămâni (6–8 ore directe + activități extracurriculare)

1. Argument

Apa este una dintre cele mai importante resurse naturale și un element nelipsit din viața omului. Educația interdisciplinară permite elevilor să înțeleagă tema „Apa” din mai multe perspective: științifică (rolul apei în natură și viața organismelor), matematică (măsurători, probleme cu litri și mililitri), lingvistică (lecturi și compuneri despre apă), civică (economisirea și protejarea resurselor), artistică (desene, colaje, poezii).

Prin acest proiect, elevii își vor dezvolta atât **cunoștințe științifice**, cât și **abilități de comunicare, calcul și creativitate**, într-o manieră colaborativă și atractivă.

2. Scopul proiectului

Dezvoltarea unei înțelegeri globale asupra rolului apei, prin activități interdisciplinare care stimulează curiozitatea, gândirea critică și atitudinile responsabile față de mediu.

3. Obiective

- **Științe:** să observe și să descrie circuitul apei în natură; să înțeleagă importanța apei pentru organisme.
- **Matematică:** să rezolve probleme aplicate cu unități de măsură (litri, mililitri); să realizeze grafice simple privind consumul de apă.
- **Limba română:** să redacteze compuneri scurte și să recite poezii despre apă; să citească texte literare pe această temă.
- **Arte vizuale:** să realizeze desene și colaje cu mesaje ecologice.

- **Educație civică:** să adopte comportamente de protejare a resurselor și să participe la acțiuni de voluntariat ecologic.

4. Competențe vizate

- Capacitatea de a corela cunoștințe din diferite domenii.
- Exprimarea ideilor oral și în scris.
- Utilizarea operațiilor matematice în situații practice.
- Lucrul în echipă și colaborarea eficientă.
- Dezvoltarea creativității și a gândirii critice.

5. Activități propuse

1. Științe – Observăm circuitul apei în natură

- Experiment: borcan cu apă caldă acoperit cu o farfurioară rece → observarea condensului.
- Discuții pe baza schemei circuitului apei.

2. Matematică – Apa în cifre

- Probleme practice: „Dacă o familie consumă 120 l de apă pe zi, câți litri consumă într-o săptămână?”
- Măsurarea cantității de apă cu litru și mililitru.
- Realizarea unui grafic simplu al consumului de apă în clasă (pe parcursul unei zile).

3. Limba română – Apa în literatură

- Lectura unor fragmente („Călin Nebunul” de Eminescu – fragment despre fântână; povești populare cu izvoare).
- Redactarea unei compuneri scurte: „O picătură de apă călătorește”.
- Recitarea de poezii cu temă ecologică.

4. Arte vizuale și abilități practice – Apa prin culori

- Realizarea unui colaj „Pământul și apa”.

- Desen colectiv: „Râul satului meu”.
- Machete cu circuitul apei în natură.

5. Educație civică – Apa și responsabilitatea noastră

- Realizarea unui set de reguli pentru economisirea apei acasă și la școală.
- Campanie în clasă: „O zi fără risipă de apă”.
- Afișe ecologice cu mesaje („Fără apă, nu există viață!”).

6. Activitate extracuriculară – Excursie tematică

- Vizită la o sursă de apă (izvor, râu, lac din apropiere).
- Observarea modului în care comunitatea locală protejează resursele de apă.

6. Resurse necesare

- Materiale pentru experiment (borcan, apă, lumânare, vase).
- Fișe de lucru, manuale, caiete speciale.
- Cartoane, acuarele, lipici, foarfeci.
- Grafice, tabele pentru colectarea datelor.
- Sprijinul părinților și al comunității.

7. Metode de lucru

- Observația și experimentul.
- Învățarea prin descoperire.
- Învățarea prin cooperare (grupuri mici).
- Metode ludice (jocuri didactice).
- Proiect și prezentare.

8. Evaluare

- Fișe de observație și experimente.
- Probleme rezolvate la matematică.
- Compuneri și poezii scrise/recitate.

- Produse artistice (colaje, afișe, machete).
- Prezentarea finală a proiectului în fața părinților.
- Autoevaluarea elevilor prin completarea unui chestionar simplu („Ce am învățat din acest proiect?”).

Prof. Simona Ardelean

Școala Gimnazială Chesinț, Localitatea Chesinț

Studiu de caz

Dezvoltarea competențelor de observare și investigare în cadrul lecțiilor de Științe – Clasa a III-a

La clasa a III-a, disciplina **Științe ale naturii** are rolul de a stimula curiozitatea copiilor și de a le dezvolta capacitatea de a înțelege fenomenele naturale prin observație și experiment. În această etapă de vârstă, elevii manifestă o dorință puternică de explorare, pun numeroase întrebări și au nevoie de activități practice care să le ofere răspunsuri clare.

Studiul de caz prezentat urmărește modul în care o învățătoare a folosit o activitate practică simplă – observarea și experimentarea ciclului apei în natură – pentru a dezvolta la elevi competențe specifice disciplinei.

Contextul didactic

- **Clasa:** a III-a, 24 de elevi (13 fete și 11 băieți)
- **Unitatea de învățare:** „Apa – sursă de viață”
- **Competențe vizate:**
 - observarea și descrierea unor fenomene naturale simple;
 - realizarea de experimente elementare;
 - exprimarea concluziilor pe baza observațiilor;
 - adoptarea unor atitudini de respect față de resursele naturale.

Elevii prezentau niveluri de pregătire diferite: unii erau foarte curioși și activi, alții mai rezervați și greu de implicat în activități de grup.

Descrierea cazului

Activitatea a avut ca temă „Circuitul apei în natură”.

1. Etapa de motivare

Învățătoarea a pornit de la o întrebare simplă: „De ce plouă după ce a fost foarte cald?” Elevii au emis ipoteze variate – unii au spus că „apa se evaporă”, alții că „norii se umplu de apă” sau „soarele trage apa în sus”. Aceste răspunsuri au fost notate pe tablă.

2. Observația directă și experimentul

Elevii au realizat un experiment simplu: un borcan cu apă caldă a fost acoperit cu o farfurioară rece. După câteva minute, pe partea inferioară a farfurioarei s-au format picături de apă. Învățătoarea a ghidat discuția pentru a arăta că picăturile provin din evaporarea apei și condensarea vaporilor.

3. Discuția și explicarea fenomenului

Profesorul a explicat pe baza desenului „circuitul apei”: evaporare – formarea norilor – ploaie – acumularea apei în râuri și mări. Elevii au completat schema pe fișele individuale.

4. Activitatea de grup

Elevii au fost împărțiți în patru echipe. Fiecare echipă a primit o sarcină:

- echipa 1: să explice ce se întâmplă cu apa dintr-o baltă după câteva zile călduroase;
- echipa 2: să dea exemple de folosire a apei de către oameni;
- echipa 3: să descrie ce se întâmplă cu plantele dacă nu plouă o perioadă;
- echipa 4: să propună măsuri de economisire a apei.

Rezultatele au fost prezentate în fața clasei.

5. Reflecția și concluziile

Elevii au recunoscut importanța apei și au formulat reguli pentru protejarea resurselor.

Analiza cazului

1. Metode utilizate

- conversația euristică (întrebări–răspunsuri);
- experimentul demonstrativ;
- lucrul pe grupuri;
- completarea de fișe individuale.

Metodele au permis implicarea activă a elevilor și exersarea abilităților de investigare.

2. **Reacția elevilor**

Majoritatea au participat cu entuziasm la experiment și la discuțiile de grup. Elevii mai timizi au fost stimulați să răspundă prin întrebări directe și prin roluri precise în echipă.

3. **Rezultatele învățării**

La finalul lecției, elevii au reușit să descrie corect procesul de evaporare și condensare, să explice circuitul apei și să conștientizeze importanța economisirii apei.

4. **Dificultăți întâmpinate**

- unii elevi au avut dificultăți în exprimarea concluziilor în propoziții clare;
- timpul limitat a redus posibilitatea de aprofundare a temei.

Recomandări didactice

- **Diversificarea metodelor:** jocuri didactice, proiecte interdisciplinare, activități outdoor.
- **Stimularea exprimării orale și scrise:** elevii trebuie încurajați să descrie în cuvintele lor ceea ce observă.
- **Cultivarea responsabilității:** prin reguli simple de economisire a apei și protejare a mediului.

Prof. Simona Ardelean

Școala Gimnazială Chesinț, Localitatea Chesinț

Studiu de specialitate

Predarea Științelor la clasa a IV-a

Studiul științelor în ciclul primar, și în special la clasa a IV-a, are un rol fundamental în formarea personalității elevilor. Această disciplină contribuie nu doar la acumularea unor cunoștințe despre lumea înconjurătoare, ci și la dezvoltarea gândirii critice, a spiritului de observație și a curiozității intelectuale. Într-o societate aflată în permanentă schimbare, în care știința și tehnologia influențează toate aspectele vieții, educația științifică devine o necesitate.

Predarea științelor la clasa a IV-a trebuie să fie centrată pe elev, să stimuleze participarea activă și să creeze legături între experiențele personale ale copiilor și conținuturile teoretice. Prin intermediul experimentelor simple, al observațiilor directe și al investigației, elevii dobândesc abilități practice și capacitatea de a interpreta fenomene naturale.

Acest studiu își propune să analizeze rolul disciplinei „Științe ale naturii” la clasa a IV-a, metodele de predare-învățare, competențele vizate de curriculum și impactul asupra dezvoltării cognitive și atitudinale a elevilor.

Rolul științelor în formarea elevilor de clasa a IV-a

1. **Dezvoltarea cunoștințelor** – Elevii dobândesc informații despre corpul omenesc, plante, animale, fenomene naturale, climă și mediul înconjurător. Aceste cunoștințe constituie baza înțelegerii lumii în care trăiesc.
2. **Stimularea gândirii critice** – Prin întrebări, experimente și observații, elevii învață să caute răspunsuri, să verifice ipoteze și să distingă între fapte și opinii.
3. **Formarea deprinderilor practice** – Manipularea unor materiale simple, realizarea de experimente de laborator sau de teren îi ajută să deprindă metode de lucru științific.

4. **Educația pentru mediu** – Elevii înțeleg importanța protejării naturii, a resurselor și a comportamentului responsabil față de mediul înconjurător.

5. **Dezvoltarea atitudinilor pozitive** – Curiozitatea, dorința de a explora și bucuria descoperirii sunt cultivate constant prin activitățile de științe.

Conținuturile disciplinei la clasa a IV-a

Curriculumul pentru clasa a IV-a propune teme variate, apropiate de universul copiilor, dar și ancorate în realități naturale:

- **Corpul uman și sănătatea** – funcțiile organelor, igiena personală, alimentația sănătoasă.
- **Plante și animale** – structura, rolul, adaptările la mediu.
- **Fenome naturale** – apă, aer, sol, ciclul apei în natură, anotimpuri.
- **Mediul și protecția lui** – poluare, reciclare, comportamente responsabile.
- **Forțe și mișcări** – exemple simple de aplicare a forței, efectele acesteia.

Aceste conținuturi sunt selectate astfel încât să creeze legături între viața cotidiană a elevului și cunoștințele științifice fundamentale.

Metode de predare–învățare utilizate

1. Învățarea prin descoperire

Elevii sunt puși în situația de a experimenta și de a descoperi singuri răspunsuri. Profesorul devine ghid, stimulând întrebările și căutarea soluțiilor.

2. Observația directă

Se folosește pentru fenomene ușor vizibile: creșterea unei plante, schimbările vremii, efectul luminii asupra obiectelor.

3. Experimentul

La nivelul clasei a IV-a, experimentele trebuie să fie simple, sigure și accesibile: dizolvarea substanțelor în apă, circuitul apei, reacția plantelor la lumină.

4. **Jocul didactic**

Activitățile ludice – concursuri, jocuri de rol, simulări – sporesc interesul și participarea activă.

5. **Învățarea prin proiecte**

Proiectele de grup (de exemplu, realizarea unui ierbar, construirea unui model al ciclului apei) încurajează colaborarea și creativitatea.

6. **Resurse digitale și multimedia**

Filme educaționale, animații și aplicații interactive pot completa lecțiile, facilitând vizualizarea fenomenelor greu de observat direct.

Competențe vizate

- **Cognitive:** explicarea unor fenomene naturale simple, recunoașterea elementelor de anatomie și fiziologie, corelarea observațiilor cu concluzii.
- **Practice:** utilizarea unor instrumente de măsură simple (riglă, termometru, balanță), realizarea unor experimente de bază.
- **Atitudinale:** manifestarea curiozității față de natură, adoptarea unor comportamente sănătoase, respect față de mediul înconjurător.

Provocări în predarea științelor la clasa a IV-a

1. **Resurse materiale limitate** – Lipsa laboratoarelor sau a materialelor experimentale poate îngreuna procesul didactic.
2. **Timp redus** – Numărul mic de ore săptămânale nu permite aprofundarea tuturor temelor.
3. **Diversitatea elevilor** – Diferențele de ritm de învățare impun metode variate și adaptări.
4. **Accesul la tehnologie** – Nu toți elevii dispun de resurse digitale, ceea ce poate crea decalaje.

Soluții și bune practici

- **Utilizarea materialelor din mediul înconjurător:** plante, apă, pietre, obiecte din clasă.
- **Integrarea interdisciplinară:** legarea științelor de matematică (măsurători), limba română (descriere), arte vizuale (desene).
- **Învățare outdoor:** activități desfășurate în curtea școlii sau în natură.
- **Proiecte tematice:** „Ziua Pământului”, „Săptămâna verde”, „Micii cercetători”.

Impactul asupra elevilor

Studiile pedagogice arată că elevii implicați activ în lecțiile de științe:

- dezvoltă mai rapid abilități de gândire logică și critică;
- manifestă curiozitate crescută și interes pentru învățare;
- își formează deprinderi de lucru în echipă și de comunicare;
- adoptă comportamente responsabile față de sănătate și mediu.

Predarea științelor la clasa a IV-a reprezintă un pilon esențial în formarea intelectuală și morală a elevilor. Ea le oferă nu doar cunoștințe despre natură și univers, ci și instrumente de înțelegere și interpretare a realității. Elevii care parcurg experiențe variate – observații, experimente, proiecte – își dezvoltă o gândire critică și o atitudine responsabilă față de mediu și societate.

Cadrele didactice au misiunea de a transforma lecțiile de științe în experiențe vii, pline de sens și bucurie a descoperirii. În pofida provocărilor legate de resurse sau timp, creativitatea profesorului și deschiderea spre metode moderne pot transforma disciplina într-un spațiu privilegiat de învățare activă.

Astfel, studiul științelor la clasa a IV-a devine nu doar un exercițiu școlar, ci un pas decisiv în formarea viitorului cetățean informat, responsabil și capabil să se raporteze critic și constructiv la lumea în care trăiește.

Ec. Irina Tatiana

Administrator financiar la Seminarul Teologic Ortodox
„Veniamin Costachi” de la M-reă Neamț

Oportunități internaționale pentru elevii Seminarului Teologic Ortodox „Veniamin Costachi” de la Mănăstirea Neamț

Proiectele Erasmus+ reprezintă mai mult decât simple schimburi de experiență: ele sunt o adevărată investiție în viitorul elevilor și al școlii noastre, aducând un câștig important nu doar pe plan educațional, ci și economic. Din punct de vedere economic, finanțarea oferită de Uniunea Europeană acoperă cheltuieli esențiale precum transportul, cazarea, masa și materialele necesare activităților, ceea ce înseamnă că participarea nu presupune costuri pentru elevi și familiile lor.

Astfel, fiecare mobilitate devine o șansă egală pentru toți, indiferent de posibilitățile financiare. În plus, liceul beneficiază de resurse suplimentare și de o vizibilitate crescută la nivel european, ceea ce aduce noi oportunități de colaborare.

Pe termen lung, investiția în educația noastră aduce beneficii nu doar individuale, ci și pentru comunitate: competențele dobândite de elevi – de la cunoașterea limbilor străine la adaptabilitate și spirit antreprenorial – vor conta enorm pe piața muncii.

Putem spune, așadar, că fiecare euro investit prin Erasmus+ se transformă într-un câștig durabil: pentru elevi, pentru familii și pentru școala noastră.

Liceul beneficiază, la rândul lui, de resurse și vizibilitate sporită, ceea ce creează noi oportunități de colaborare. Pe termen lung, experiențele Erasmus se traduc în competențe valoroase pentru viitor, demonstrând că banii investiți în educație nu sunt o cheltuială, ci un câștig pentru întreaga comunitate.

Prof. Husu Monica
Liceul Tehnologic Telciu

FORME DE COMPORTAMENT. BULLYING-UL

Bullying-ul este o formă de comportament ostil/de excludere, în care cineva agresează, hărțuiește, persecută sau intimidează în mod intenționat și repetat o persoană. Termenul de „bullying” provine din limba engleză și este folosit ca atare și în limba română. Se poate traduce prin agresiune, hărțuire, intimidare. Bullying-ul nu presupune existența unui conflict bazat pe o problemă reală, ci pe dorința unor persoane de a-și câștiga puterea și autoritatea, punându-i pe alții într-o lumină proastă.

Acest termen a ajuns să fie foarte vehiculat și foarte popular în societatea de azi, însă este foarte important să avem informații cât mai clare despre acest fenomen pentru a-l stopa și gestiona, astfel încât să scadă rata incidentelor.

Un aspect foarte important este acela că bullying-ul poate avea loc între copii de aceeași vârstă, cu vârste diferite, între adulți și copii sau adulți cu adulți. De regulă, termenul ne duce cu gândul la copii și școală, însă există și cazuri de hărțuire și abuz între adulți la locul de muncă sau în alte medii sociale.

Unul din factorii pentru care persoanele ajung să fie implicate în bullying, fie ca agresor sau ca victimă a hărțuirii, este că au un istoric care îi predispune la astfel de situații. În cele mai multe cazuri, tinerii care devin agresori au fost agresați la rândul lor în școală sau provin din familii unde există violență și agresivitate. În cazul tinerilor victimă, există, de asemenea, un istoric în care au existat abuzuri fizice, emoționale sau verbale. Pentru anumite persoane, abuzul, ca și experiență traumatică a condus la mecanismul de apărare de tip luptă, ajungând să agreseze persoane vulnerabile pentru a se asigura că nu vor mai fi rănite și pentru a recăpăta controlul. Pentru alte persoane, experiența traumatică a dus la înghețul reacției, neputând răspunde agresiunii altei persoane, ajung în situație de a încasa ce vine din exterior, simțind că nu au putere să se apere, mecanismul de apărare fiind, așadar de îngheț. Cu alte cuvinte, ambele persoane implicate au o bază emoțională fragilă și au nevoie de ajutorul celor din jur pentru a se schimba situația.

Pentru a putea fi considerat o formă de bullying sau bullying în esență, comportamentul trebuie să îndeplinească anumite criterii: să aibă loc în mod repetat (agresiunile au loc de multe ori), să implice un dezechilibru al puterii (persoanele care agresează își folosesc fie forța fizică, fie

răspândesc zvonuri sau adresează cuvinte jignitoare și umilitoare persoanei agresate), să aibă loc intenționat.

Este foarte important de știut că acest fenomen are loc între mai multe persoane și un efect negativ asupra tuturor celor implicați, atât asupra celui care hărțuiește(agresor), și asupra celui care este hărțuit(victimă), cât și asupra celor care observă(observatori). Dintre diversele tipuri de bullying, bullying-ul fizic este cel mai ușor de observat și i se dă cea mai mare atenție în școală. Are loc atunci când copiii vor să obțină control și putere asupra altui copil, folosind forța fizică, de exemplu-lovituri, bătăi, împinsul, plesnitul, piedici puse, și orice alt comportament de atac fizic.

Bullying-ul verbal apare atunci când autorii agresivității verbale folosesc cuvinte, afirmații și porecle pentru a câștiga putere și control asupra unei ținte. De obicei, agresorii verbali vor folosi insulte neîncetate pentru a micșora, înjosi și a răni o altă persoană, își aleg țintele în funcție de modul în care arată, acționează sau se comportă și sunt vizați în special cei cu CES. Acest tip de bullying este adesea foarte greu de identificat, deoarece apare, de obicei, atunci când adulții (profesorii) nu sunt în jur.

Bullying-ul relațional este un tip de hărțuire ce trece de obicei neobservat de părinți și de profesori. Denumită uneori agresiune emoțională, aceasta este o manipulare socială în care tinerii și adolescenții încearcă să își rănească colegii sau să le saboteze poziția socială. Acest efect are loc prin răspândirea zvonurilor, manipularea situațiilor și transmiterea de informații intime despre persoana hărțuită. Scopul urmărit de agresorul relațional e să își stabilească o poziție socială, agresând altă persoană. În general, fetele tind să folosească acest tip de bullying mai mult decât băieții, în special în perioada de gimnaziu.

Cyberbullying-ul este atunci când un copil sau un adolescent folosește tehnologia pentru a hărțui, amenința și jena o altă persoană. Printre exemplele de hărțuire cibernetică se numără-postări de imagini dăunătoare, mesaje amenințătoare, promovarea unor informații personale sau jigniri realizate în mediul online. În prezent acest tip de hărțuire este în creștere, agresorul spune sau face lucruri pe care nu ar avea curaj să le facă față în față, în schimb, tehnologia îl face să se simtă acoperit, anonim și mai în siguranță.

Nu toți copiii care sunt hărțuiți sau hărțuiesc cer ajutor. Recunoașterea semnelor de alarmă este un prim pas important în luarea măsurilor împotriva bullying-ului. Există diverse semnale care indică faptul că cineva este afectat de bullying, fie că este agresat, fie că agresează pe alții. Semnele că un copil este agresat ar putea fi: răni/traumatisme inexplicabile, stare generală de rău, tulburări de somn, coșmaruri frecvente, scăderea notelor, pierderea interesului pentru activitățile școlare, scăderea stimei de sine, pierderea bruscă a prietenilor, izolarea, etc.

Semne că un copil agresează: intră în conflicte fizice și verbale, are prieteni care îi hărțuiesc pe alții, dă vina pe alții pentru problemele lui, e din ce în ce mai agresiv, etc. Bullying-ul îi poate afecta pe toți cei implicați, indiferent că este vorba de agresor, victimă sau observatori, acest fenomen aduce efecte negative asupra sănătății fizice mentale, probleme emoționale și sociale. Nu întotdeauna copiii cer ajutorul adulților (părinte, profesor), din mai multe motive: uneori vor să se descurce singuri pentru a simți că dețin controlul, le este frică să nu fie considerați slabi, sau că părăsc, le este frică de reacția sau răzbunarea celor care i-au agresat, teama de a nu fi respinși de colegi dacă spun cele întâmplate etc.

Pentru a pune capăt acestui fenomen, copiii trebuie să fie informați despre modul în care pot pune capăt situațiilor de acest fel, învățați cum să acționeze atât pentru ei cât și pentru ceilalți, iar numărul cazurilor se va diminua în acest fel.

Prevenirea acestui fenomen este o responsabilitate pentru fiecare și nimeni nu ar trebui să fie indiferent față de acele persoane care se află în incapacitate de a se descurca într-o asemenea situație.

Cadrele didactice pot să contribuie la diminuarea fenomenului fie prin activități de informare, implicare și combatere a fenomenului, fie prin neacceptarea și sancționarea imediată a unor astfel de comportament.

Bibliografie:

- 1.<https://www.salvaticopiii.ro>, Bullying-o nouă abordare
- 2.<https://ro.m.wikipedia.org>, Bulling-ul
- 3.<https://doc.ro>, Bullying-ul la școală-Soluții pentru victime dar și pentru „agresori”

Ec. Irina Tatiana

Administrator financiar la Seminarul Teologic Ortodox
„Veniamin Costachi” de la M-rea Neamț

Sănătatea elevilor, o investiție care merită fiecare leu

Un pas mare pentru sănătatea elevilor: cabinetul stomatologic al Seminarului Teologic Ortodox „Veniamin Costachi” de la Mănăstirea Neamț

Grija pentru sănătatea elevilor nu se rezumă doar la orele de sport sau la alimentația din cantină, ci și la sănătatea orală – un aspect esențial pentru fiecare dintre noi. Tocmai de aceea, în liceul nostru a fost amenajat un **cabinet medical stomatologic modern**, gândit special pentru nevoile elevilor.

Cabinetul este dotat cu aparatură de ultimă generație, scaun stomatologic ergonomic și instrumente necesare pentru consultații, tratamente de urgență și lucrări de prevenție. Din punct de vedere economic, echipamentele și mobilierul medical au fost achiziționate astfel încât să acopere nevoile pentru mai mulți ani, evitând cheltuielile suplimentare pe termen scurt. Astfel, fiecare leu investit generează beneficii reale.

Amenajarea unui cabinet stomatologic în liceul nostru nu este doar un pas important pentru sănătatea elevilor, ci și un exemplu de **gestionare eficientă a resurselor**.

Finanțarea a venit printr-un proiect realizat în colaborare cu autoritățile locale și cu sprijinul Arhiepiscopiei Argeșului și Muscelului, demonstrând că sănătatea elevilor este o prioritate.

Pentru noi, avantajele sunt clare: elevii nu mai trebuie să lipsească de la ore pentru controale în afara școlii, iar micile urgențe dentare pot fi rezolvate rapid, chiar în incinta liceului. În plus, cabinetul va organiza periodic **campanii de prevenție** și sesiuni de informare despre igiena orală, astfel încât fiecare elev să conștientizeze cât de important este un zâmbet sănătos.

Deschiderea acestui cabinet stomatologic este o investiție în viitorul nostru, pentru că o educație completă înseamnă nu doar materii studiate, ci și o bună stare de sănătate.

Prof. Sângeorzan Ionela
Liceul Tehnologic Telciu, localitatea Telciu, județul Bistrița-Năsăud

Rolul bibliotecii școlare în dezvoltarea inteligenței cognitive și emoționale a elevului

Biblioteca școlară este un mediu de învățare ce furnizează un spațiu (fizic și digital), acces la resurse și la activități sau servicii cu rol în dezvoltarea inteligenței cognitive și emoționale a elevului. Biblioteca școlară este mediul unde cititul, investigarea, cercetarea, gândirea, imaginația și creativitatea sunt esențiale pentru călătoria elevilor de la informație la cunoaștere și către dezvoltarea lor personală, socială, și culturală. Acest spațiu fizic joacă un rol important în conducerea și în dezvoltarea unor capacități de care elevii dau dovadă.

Biblioteca școlară susține alfabetizarea elevilor și promovează lectura. Cercetările arată că există o legătură directă între nivelul de lectură și rezultatele învățării, și că accesul la materialele pentru lectură reprezintă un factor cheie în formarea unor cititori entuziaști și competenți. Bibliotecarii trebuie, de asemenea, să susțină preferințele individuale ale cititorilor, recunoscându-le dreptul de a alege ce doresc să citească. S-a constatat că elevii, cărora li s-a oferit oportunitatea de a-și selecta lecturile, au demonstrat în timp o îmbunătățire a rezultatelor la învățătură.

Auto-selectarea materialelor pentru lectură dezvoltă vocabularul, îmbunătățește performanțele la teste, scrierea și aptitudinile în limbajul vorbit. Elevii care învață o limbă străină își îmbogățesc fluenta și înțelegerea când au acces la cărți și materiale diversificate în limba respectivă și care pot fi găsite doar în bibliotecile școlare. Biblioteca este mediul care poate oferi o varietate de materiale tipărite și digitale și o gamă variată de activități, de la lectura în liniște la discuții de grup și muncă creativă.

Biblioteca este locul care îl introduce pe orice elev, pe orice copil, indiferent de vârstă în lumea cărților în cel mai plăcut mod, deoarece este imposibil ca în acest mediu, copilul să nu găsească cel puțin o carte care să-l intereseze, fie că este vorba de o carte cu dinozauri, insecte sau zâne și zmei. La bibliotecă nu se găsesc numai cărți, ci și audiobook-uri, filme sau muzică. De multe ori au și jucării, creioane colorate, ori carioci pentru preșcolari care vin pur și simplu să se joace sau să împrumute desene animate.

Împrumutul cărților este un bun prilej pentru a-l învăța pe copil să aibă grijă de cărți, pentru ca alți copii să le poată citi după aceea. La biblioteci se organizează frecvent ateliere pentru copii, cercuri de lectură, concursuri literare, toate acestea având rolul de a face biblioteca un loc cât mai prietenos și mai confortabil.

Cititul, împărtășirea poveștilor, discuțiile despre animațiile din cărți, cântatul și, în general, familiarizarea cu universul cărților ajută la dezvoltarea timpurie a copilului în numeroase moduri. La vârsta preșcolară, când copiilor li se citesc povești, se familiarizează cu sunetele și cuvintele, cititul promovează dezvoltarea creierului și imaginația, îl învață despre lumea din jurul său, îi dezvoltă vocabularul și, în cele din urmă, cultivă dragostea pentru literatură și îl încurajează să fie curios și să continue să citească mai târziu, în copilărie, adolescență.

Înainte ca cel mic să învețe să citească și să scrie, timpul petrecut în compania cărților îl ajută să dezvolte elemente de bază, precum capacitatea de a vorbi, de a asculta, de a înțelege, urmăriși desena.

Literatura este baza capacității copilului de a citi, scrie, comunica și socializa. Cititul și împărtășitul poveștilor ajută copilul să cunoască sunete, cuvinte și numeroase limbi și obiceiuri din diferite țări, să prețuiască poveștile, să dezvolte o imaginație bogată, să învețe diferențele dintre real și imaginar, să înțeleagă schimbările și evenimentele noi sau, aparent, înspăimântătoare și, de asemenea, emoțiile puternice, să descopere lumea din jur și să fie curios, să dezvolte abilități sociale și de comunicare, să aibă un vocabular bogat și o arie extinsă de interese.

Elevii, ca utilizatori ai bibliotecii, trebuie să aibă acces la toate resursele educaționale de care au nevoie pentru dezvoltarea lor personală, potrivit etapei de vârstă la care se află. În biblioteca școlară, îi este asigurat elevului un mediu confortabil, grație căruia el este atras de lecturi, de lucrul creativ, este mai dispus de a asculta și de a comunica cu semenii lui. Toate activitățile în care sunt implicați elevii sunt în funcție de vârsta lor. De exemplu, pentru preșcolari întâlnim-jocul, desenul, modelarea-toate bazându-se pe conținutul unei cărți ce are o încărcătură emoțională deosebită. Părinții acestor copii și bibliotecarii se străduiesc să prezinte biblioteca ca pe un univers mirific, un loc interesant și util. Pentru elevii mai mari, biblioteca este locul unde ei pot găsi informații ca să-și facă mai eficient temele pentru acasă. Pentru adolescenți, la bibliotecă se organizează discursuri, vizionări de filme, lansări și prezentări de carte, întâlniri cu scriitori sau artiști de valoare și alte activități ce implică participarea semenilor cu care pot comunica, socializa, schimba opinii, ajutându-i astfel să

devină educați, creativi, personalități valoroase, care vor trăi și vor lucra într-o lume informațională, într-o lume bazată pe cunoaștere.

Accesul TIC în bibliotecile școlare are un impact pozitiv asupra elevilor, vizionările de filme însoțite de prezentarea cărții , atunci când vorbim de ecranizare, a autorului sau a epocii respective sunt aspecte care se bucură de un real succes și care conduc la creșterea interesului pentru lectură în rândul adolescenților. Accesul la cunoaștere și multiculturalismul, ca și învățarea pe tot parcursul vieții și alfabetizarea au devenit prioritare pentru societate. Biblioteca școlară trebuie să răspundă în mod constant permanentelor schimbări care au loc în societate, venind în întâmpinarea nevoilor culturale, de informare și de petrecere a timpului liber pentru toți elevii.

Pentru satisfacerea necesităților informaționale ale elevilor, resursele oferite de biblioteci sunt cărți, periodice, documente, materiale electronice, CD-uri, DVD-uri. Utilizarea noii tehnologii moderne în bibliotecile școlare este o prioritate, având în vedere rolul acesteia în dezvoltarea inteligenței cognitive și emoționale a elevului.

În concluzie, lectura cărților oferite de biblioteca școlară, poate fi considerată un mijloc de alimentare spirituală continuă, nu numai un instrument de informație sau de contemplație.

Bibliografie:

1. *** ,Biblioteca școlară-spațiu ideal de informare și comunicare, Ed. Universității de Vest, Timișoara, 2020
2. Marcu Vasile, Orșan Florica, Managementul activităților extracurriculare, Ed. Universității din Oradea, Oradea,2003

Prof. Daniela Axinte

Liceul Tehnologic „Ion I.C. Brătianu”, București

Școala pozitivă în contextul incluziunii sociale

Incluziunea socială reprezintă un principiu fundamental al unei societăți echitabile, în care fiecare individ, indiferent de statut social, etnie, dizabilitate sau orientare, are șansa de a participa activ la viața comunității. Într-un context global marcat de inegalități și excluziune, promovarea incluziunii sociale devine o prioritate esențială.

Mai multe teorii sprijină acest demers. *Teoria echității sociale* susține că resursele și oportunitățile trebuie distribuite în mod echitabil, pentru a corecta dezechilibrele istorice sau sistemice. La rândul său, *teoria capitalului social* evidențiază rolul rețelilor de sprijin și al comunității în integrarea indivizilor marginalizați. O perspectivă mai complexă este oferită de *teoria intersecționalității*, care analizează cum diverse forme de discriminare – precum cele bazate pe gen, rasă sau dizabilitate – se suprapun și influențează experiențele de excludere. De asemenea, *modelul social al dizabilității* aduce o schimbare de paradigmă, accentuând faptul că dizabilitatea nu este o problemă individuală, ci una de adaptare a mediului social.

Pe lângă cadrele teoretice, implementarea unor bune practici este crucială pentru realizarea incluziunii. În educație, programele incluzive permit elevilor cu nevoi diverse să învețe împreună, într-un mediu adaptat. În plan social, centrele comunitare oferă servicii de consiliere, formare profesională și sprijin emoțional pentru persoanele aflate în risc de excluziune. Inițiativele civice care implică direct membrii comunității – cum sunt atelierele participative, campaniile de conștientizare sau voluntariatul local – contribuie la întărirea coeziunii sociale. De asemenea, adaptarea spațiilor publice pentru accesibilitate și parteneriatele dintre ONG-uri, administrații locale și instituții publice au un impact semnificativ.

În concluzie, incluziunea socială nu este doar o opțiune de politică socială, ci o responsabilitate comună. Aplicarea coerentă a teoriilor relevante și punerea în practică a unor măsuri concrete pot transforma comunitățile în spații mai deschise, mai solidare și mai umane.

Bibliografie / webografie:

1. *Theories-based Inclusive Education Practices*, autori Al-Shammari, Z., Faulkner, P. E., & Forlin, C., *Education Quarterly Reviews*, 2(2), 408–414, anul 2019.
2. *Managing Diversity: Toward a Globally Inclusive Workplace*, 4th edition, autor Mor Barak, M., anul 2017
3. *Rethinking Recognition*, Nancy Fraser, *New Left Review*, 107–120, anul 2000
4. Ghidul UNESCO *Addressing Exclusion in Education: A Guide to Assessing Education Systems Towards More Inclusive and Just Societies*, anul 2012,
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217073>
5. Raportul UNICEF *Educația incluzivă în grădiniță: dimensiuni, provocări și soluții*, București, anul 2012,
https://isj.sv.edu.ro/images/Docs/Discipline/invatamnat_preprimar/2017/biblioteca/Educatia-incluziva-in-gradinita.pdf

Prof. Crina Martinescu
Colegiul Național „Mircea cel Bătrân”, Constanța

Bullyingul în școală: între provocare și oportunitate educațională

Introducere

Fenomenul bullyingului reprezintă una dintre cele mai apăsătoare realități ale mediului școlar contemporan. Într-o societate caracterizată de hiperconectivitate, competiție acerbă și presiuni sociale crescânde, copilul se află adesea prins între nevoia de afirmare și teama de excludere. Rezultatul? Atitudini agresive, cuvinte care rănesc mai adânc decât loviturile și tăceri care ascund suferințe greu de intuit. A vorbi astăzi despre bullying nu mai este un exercițiu teoretic, ci o datorie morală a educatorilor, părinților și comunității.

I. Ce este bullyingul și de ce devine o problemă socială?

Bullyingul nu este un simplu conflict între copii și nici o întâmplare izolată. Definiția lui se bazează pe trei coordonate fundamentale: intenționalitatea, dezechilibrul de putere și repetiția. Atunci când un copil este sistematic umilit, marginalizat sau agresat de colegi, vorbim despre un fenomen care produce răni emoționale comparabile cu traumele abuzului domestic.

Formele de manifestare sunt diverse:

- Bullying fizic – lovituri, împingeri, gesturi de violență corporală.
- Bullying verbal – insulte, porecle, tachinări persistente.
- Bullying social – excludere din grupuri, răspândirea de zvonuri.
- Bullying sexual – comportamente abuzive cu conotații intime.
- Cyberbullying – hărțuirea prin intermediul rețelelor sociale, al mesajelor sau al filmărilor distribuite public.

În plus, trebuie făcută distincția între accident, abuz și bullying propriu-zis. Un împins accidental pe coridor nu echivalează cu o hărțuire sistematică; de asemenea, modul în care un adult reacționează agresiv față de elev nu este bullying, ci abuz. Clarificarea acestor nuanțe este esențială pentru o intervenție corectă și responsabilă.

II. Rolurile implicate în bullying: o scenă cu mai mulți actori

Deși atenția publică se concentrează, de obicei, pe victimă și agresor, realitatea educațională demonstrează că fenomenul nu poate fi înțeles fără a lua în calcul martorii și contextul instituțional.

Victima – de multe ori copil retras, sensibil, cu o stimă de sine fragilă; dar care poate deveni, în alte contexte, agresor.

Agresorul – nu este doar „copilul rău”, ci, de regulă, un tânăr care reproduce modele abuzive din familie sau din mediul social.

Martorii – colegii care asistă, tac sau, dimpotrivă, încurajează agresiunea; tăcerea lor validează comportamentul negativ.

Școala și familia – cadrele care stabilesc regulile, aplică consecințe și, mai ales, modelează climatul socio-emoțional.

Această dinamică ne arată că bullyingul nu este doar o relație între doi copii, ci o ecuație educațională complexă în care fiecare actor are un rol.

III. Consecințele bullyingului

Efectele asupra victimelor pot fi devastatoare: anxietate, depresie, absenteism școlar, scăderea performanțelor, izolare socială și, în cazuri extreme, tendințe suicidare. Nici agresorii nu scapă de repercusiuni: comportamentele violente necorectate la timp pot evolua spre delincvență juvenilă sau dificultăți de integrare socială. Martorii, la rândul lor, interiorizează un mesaj nociv: „agresiunea este tolerată și chiar recompensată”.

Astfel, bullyingul devine o problemă a întregului ecosistem educațional, nu doar a individului implicat.

IV. Inteligența emoțională – antidotul bullyingului

Un răspuns inovator la fenomen îl constituie introducerea programelor de inteligență emoțională în școli. Acestea nu urmăresc doar sprijinirea elevilor vulnerabili, ci și formarea cadrelor didactice în spiritul unei educații afective.

Programele de tip 4PEACE(Pașaport pentru succes) pun accent pe câteva dimensiuni fundamentale:

Poziție – asumarea responsabilității pentru propriile acțiuni.

Emoții inteligente – dezvoltarea capacității de autocontrol.

Acceptarea de sine – valorizarea propriei identități și a diversității.

Comunicare – exprimarea clară și respectuoasă, stabilirea de limite sănătoase.

Empatie – înțelegerea trăirilor, „punerea în papucii” celorlalți.

În acest fel, atât elevii, cât și profesorii sunt încurajați să învețe cum să gestioneze emoțiile și să transforme conflictele în oportunități de creștere personală.

V. Modalități de prevenire și gestionare în școală

Pentru ca lupta împotriva bullyingului să fie eficientă, școala e nevoie să-și asume o strategie coerentă și sustenabilă. Printre direcțiile majore:

Crearea unui regulament clar – care să includă consecințe logice (nu pedepse arbitrare) și mecanisme de monitorizare.

Formarea cadrelor didactice – profesorii trebuie pregătiți nu doar didactic, ci și emoțional, pentru a răspunde adecvat situațiilor de criză.

Educația martorilor – elevii care asistă la bullying vor fi instruiți să intervină responsabil, nu să perpetueze tăcerea.

Sprrijinirea victimelor – prin consiliere psihologică, exerciții de dezvoltare a rezilienței și cultivarea stimei de sine.

Lucrul cu agresorii – nu prin stigmatizare, ci prin identificarea nevoilor lor emoționale și oferirea unor alternative constructive.

Implicarea familiei – colaborarea cu părinții este esențială, întrucât mulți copii reproduc acasă tiparele de comportament învățate.

Promovarea unui climat școlar pozitiv – activități extracurriculare, mentorat, jocuri de rol și proiecte comune pot stimula coeziunea grupului.

VI. Cuvântul cheie: modelarea

Copiii nu învață doar din ceea ce li se predă, ci mai ales din felul în care adulții se comportă. Profesorul care răspunde agresivității cu țipete devine, fără să vrea, abuzator. Cel care ascultă, se autoreglează emoțional și intervine echilibrat transmite elevilor un mesaj formator: „așa se gestionează conflictele”. În esență, leadershipul autentic al cadrului didactic este cea mai puternică armă împotriva bullyingului. Profesorul echilibrat emoțional nu doar transmite cunoștințe, ci oferă un model de viață.

VII. Spre o cultură educațională a respectului

În loc să privim bullyingul exclusiv ca pe o amenințare, putem alege să-l abordăm ca pe o oportunitate de educație pentru caracter. Fiecare incident, oricât de dureros, poate deveni un prilej de reflecție și învățare. Dacă elevul înțelege că are dreptul la respect, dar și datoria de a oferi respect, dacă profesorul descoperă resurse pentru a gestiona calm situațiile tensionate, iar părintele colaborează activ cu școala, atunci bullyingul poate fi transformat într-un catalizator al maturizării.

Concluzie

Bullyingul este o rană tăcută, dar vizibilă, a educației contemporane. Combaterea lui nu se face prin măsuri punitive izolate, ci printr-un proces de transformare culturală și emoțională în școală. A învăța copiii să-și gestioneze emoțiile, a încuraja profesorii să fie modele de echilibru și a implica întreaga comunitate reprezintă pașii necesari spre un viitor în care respectul și empatia să prevaleze.

Așadar, întrebarea nu este dacă putem eradica bullyingul, ci cum putem folosi această provocare pentru a clădi o educație mai umană, mai conștientă și mai orientată spre dezvoltarea integrală a copilului.

Bibliografie:

- Ciff, S. (2024, 13 septembrie). Ce să faci dacă profesorul face bullying? Pașaport pentru Succes. <https://pasaportpentrusucces.ro/ce-sa-faci-daca-profesorul-face-bullying>.
- Ciff, S. (2024, 12 septembrie). Bullying-ul începe de la părinți și profesori. Pașaport pentru Succes. <https://pasaportpentrusucces.ro/bullying-incepe-de-la-parinti-si-profesori>.
- Goleman, D. (2008). Inteligența emoțională. București: Curtea Veche Publishing.
- Rusu, R. A. (2022). Cum combat bullyingul?. București: Integral.
- Smith, P. K. (2021). Bullying. Psihologia bullying-ului școlar. București: Editura Prior & Books.

Prof. Oprea Laura
Școala Gimnazială nr. 18, Galați

Cum stimulăm învățarea prin joc?

*„Joaca este cel mai înalt grad de cercetare.” - **Albert Einstein***

Într-o lume în care copiii sunt bombardați cu informații, dar și cu presiuni academice, jocul rămâne refugiul lor natural — și, surprinzător pentru unii, o metodă de învățare extrem de eficientă. Educația nu trebuie să fie o corvoadă, ci o aventură, iar jocul este cheia.

John Dewey a fost unul dintre primii care a legat jocul de procesul de cercetare științifică. El considera că **copiii învață cel mai bine prin experiență directă**, iar jocul este forma naturală prin care explorează lumea. Această abordare stă la baza pedagogiei moderne centrate pe copil.

Studiile recente arată că **activitățile ludice modifică chimia creierului** și stimulează formarea de conexiuni neuronale esențiale pentru învățare. Jocul activează zonele cerebrale implicate în motivație, atenție și memorie — ceea ce explică de ce copiii rețin mai bine informațiile în contexte ludice.

„Lipsa jocului duce la pierderea conexiunilor neuronale legate de învățare.” — D-Toys, articol despre dezvoltarea sănătoasă a copiilor

Copiii învață cel mai bine atunci când sunt implicați emoțional, când se simt liberi să exploreze și când se distrează. Jocul activează curiozitatea, stimulează creativitatea și transformă cunoștințele abstracte în experiențe concrete.

„Copilul nu se joacă pentru a învăța, dar învață pentru că se joacă.” — Jean Piaget

Beneficii pe care le observăm când copiii se joacă:

- **devin mai curioși:** pun întrebări, caută răspunsuri, inventează scenarii.
- **se dezvoltă armonios:** atât cognitiv, cât și emoțional și social.
- **învață fără să simtă presiune:** pentru el, totul e parte dintr-un joc.
- **construiește relații:** fie cu tine, fie cu alți copii, învață să coopereze și să comunice.

Idei de jocuri educative pentru acasă:

Vârsta copilului	Tip de joc recomandat	Ce dezvoltă
2–4 ani	Jocuri de rol cu păpuși	Imaginație, vocabular
4–6 ani	Puzzle-uri și construcții	Logică, motricitate fină
6–8 ani	Jocuri de strategie simple	Gândire critică, planificare
8+ ani	Experimente științifice acasă	Curiozitate, aplicarea cunoștințelor

Jocul nu dezvoltă doar abilități cognitive, ci și **sociale, emoționale și fizice**. Copiii învață să coopereze, să negocieze, să respecte reguli și să-și gestioneze emoțiile. Johan Huizinga, în celebra sa lucrare *Homo Ludens* (1938), afirmă că **civilizația umană se naște și se dezvoltă în joc și ca joc**.

Cum poți integra jocul în rutina zilnică:

- **transformă activitățile banale în jocuri:** de exemplu, „Cine găsește cele mai multe obiecte care încep cu litera B?”
- **folosește poveștile ca punct de plecare:** inventați finaluri alternative sau jucați scenele preferate.
- **joacă-te împreună cu copilul tău:** implicarea ta contează enorm. Nu e doar spectator, ci partener de joacă.

Jocul este mai mult decât o pauză de la învățat — este chiar învățarea în sine. Prin joc, copilul tău descoperă lumea, se cunoaște pe sine și își dezvoltă abilități esențiale pentru viață. Așa că... joacă-te cu el. E cel mai serios lucru pe care îl poți face.

Un studiu realizat la Universitatea „Constantin Brâncuși” din Târgu Jiu evidențiază faptul că **jocurile educaționale cresc motivația intrinsecă**, favorizează starea de „flux” (concentrare maximă) și îmbunătățesc retenția informațiilor. Elevii se implică mai profund în sarcini atunci când acestea sunt prezentate sub formă de joc.

Bibliografie:

- PIAGET, Jean. (1969): Psihologia copilului. București: E. D. P.

- ȘCHIOPU, Ursula. (1975): Probleme psihologice ale jocului. București: E. D. P.

Prof. Andreea - Elena PETROȘEL
Colegiul Național „B.P. Hasdeu” Buzău

Influențe ale pregătirii cadrelor didactice asupra performanțelor elevilor din unitatea de învățământ

Informațiile ce urmează a fi prezentate au reieșit în urma aplicării a două chestionare: unul destinat managerilor unităților de învățământ și unul destinat cadrelor didactice. Grupurile de studiu au cuprins 100 de directori și directori adjuncți și 100 de cadre didactice. De asemenea, au fost consultate rapoarte, statistici și baze de date realizate de către Ministerul Educației și Cercetării din România sau de Banca Mondială.

Din analiza răspunsurilor la întrebările din chestionare, dar și a statisticilor naționale, s-a constatat că majoritatea unităților de învățământ beneficiază în prezent de cadre didactice calificate pentru toate disciplinele de studiu. Trebuie menționat faptul că numeroase unități de învățământ în cadrul cărora au predat, în ultimii 5 ani școlari încheiați, și cadre didactice necalificate sunt situate în mediul rural. Un motiv important pentru care au existat, în perioada menționată, cadre didactice ce au predat discipline pentru care nu au fost calificate a fost reprezentat de nevoia de completare a normei didactice la nivel de unitate folosindu-se discipline din alte arii curriculare. În alte cazuri, unitatea de învățământ se găsește într-o localitate mică/ îndepărtată de principalele localități ale județului. S-a constatat și existența deficitului de personal didactic calificat în domeniul științelor exacte, tot mai puțini absolvenți de studii de profil fiind dornici să urmeze o carieră didactică. Potrivit răspunsurilor la chestionare, cele mai multe cadre didactice necalificate au absolvit o facultate în alt domeniu decât în care predau, ceea ce înseamnă că dețin deja o pregătire universitară, ce poate fi completată. Respondenții au fost de părere că profesorii care au absolvit studii (facultăți, masterate de specializare, programe de conversie profesională) ce le permit să predea mai multe discipline beneficiază de mai multe avantaje comparativ cu ceilalți colegi.

Având în vedere observațiile directorilor în timpul efectuării asistențelor la ore, aceștia au apreciat cu 3 (nivel mediu pe scală) deținerea de către cadrele didactice necalificate a noțiunilor științifice specifice domeniului, deținerea noțiunilor de psihopedagogie, dar și comportamentul cadrului didactic față de elevi.

În majoritate, managerii școlari au apreciat că noțiunile științifice specifice disciplinei predate, diversitatea metodelor și tehnicilor de predare- învățare și numărul modalităților de evaluare a competențelor elevilor sunt deținute de cadrele didactice calificate la un nivel superior, comparativ cu cadrele necalificate. Mai mult, potrivit răspunsurilor primite de la directori, rezultatele elevilor la clasă, la concursuri/ olimpiade școlare și la examene naționale au fost mult mai bune în cazul în care le-au predat cadre didactice calificate.

Un set de întrebări din chestionar a vizat o analiză comparativă a diverselor caracteristici ale muncii didactice în cazul absolvirii diferitelor niveluri de studiu de către cadrele didactice. Diferențe mari între cei care au absolvit un masterat și/ sau doctorat, comparativ cu cei care absolvit doar studii de licență, au fost notate în cazul: noțiunilor științifice, noțiunilor de didactica disciplinei, rezultatelor elevilor la concursuri/ olimpiade școlare, rezultatelor elevilor la examene naționale.

Cadrele didactice din unitățile de învățământ analizate au urmat în ultimii 5 ani școlari încheiați diverse cursuri/ programe de formare-perfecționare, de unde reiese conștientizarea importanței dezvoltării competențelor și a achiziției noutăților din domeniul de activitate. Din experiența managerială a respondenților, absolvirea, de către cadrele didactice, a unor cursuri/ programe de formare-perfecționare a contribuit în mare măsură la creșterea generală a calității actului didactic din școală.

Cu privire la efectele avute de absolvirea de către cadrele didactice a unor cursuri/ programe de formare-perfecționare, s-au îmbunătățit, așa cum au menționat directorii, dar și cadrele didactice din școli,: nivelul de cunoștințe de specialitate, nivelul de cunoștințe de psiho-pedagogie, adaptarea metodelor și tehnicilor de predare-învățare la caracteristicile elevilor, integrarea elementelor TIC în procesul educațional, activitățile extrașcolare, implicarea cadrelor didactice în activitatea diverselor comisii de la nivelul unității/ nivelul județean/ nivelul național.

Numărul cursurilor/ programelor de formare- perfecționare urmate în anul școlar 2024-2025 de cadrele didactice care au răspuns întrebărilor a fost, în majoritate, cuprins între 1 și 3. Pe o scală de la 1 la 10, unde 1 este minimum și 10 este maximum, cei mai mulți profesori au apreciat utilitatea programelor de formare-perfecționare pe care le-au urmat în ultimii 5 ani școlari încheiați cu punctajul 8.

Conform răspunsurilor, în anii școlari următori, cadrele didactice ar dori să se înscrie la noi cursuri/ programe de formare-perfecționare care să le ajute să își îmbunătățească: noțiunile științifice specifice disciplinei predate, metodele și tehnicile de predare- învățare- evaluare pe care le utilizează la clasă, modalitatea de organizare/ tipul activităților extrașcolare.

Dacă ar putea alege resursa umană, directorii ar prefera, în cel mai mare procent, ca în unitatea de învățământ pe care o conduc să predea doar cadre didactice cu gradul didactic I sau II. Cei mai mulți dintre profesori sunt de părere obținerea gradelor didactice i-a influențat în mare măsură sau în foarte mare măsură, efectele fiind pozitive.

Directorii și directorii adjuncți care au răspuns la întrebări ar prefera, un cadru didactic cu vechime 10-20 ani în locul unui cadru didactic cu vechime 0-5 ani, un cadru didactic cu vechime de până la 5 ani în locul unui cadru didactic care mai are maximum 5 ani până la pensie sau un cadru didactic cu vechime între 10 și 20 de ani în locul unuia care mai are maximum 5 ani până la pensie.

Directorii au notat că dacă profesorii din școală au un nivel mai înalt de studii, dacă au absolvit mai multe cursuri/ programe de formare-perfecționare, dacă au mai mulți ani vechime în învățământ, atunci școala are de câștigat. De asemenea, deținerea de către cadrele didactice a mai multor specializări obținute prin licență/ masterat/ programe de conversie profesională constituie avantaj pentru unitatea de învățământ.

Ca și concluzie generală a cercetării realizate pe bază de chestionar și a analizelor statistice cu privire la sistemul educațional românesc sau internațional, cadrele didactice bine pregătite din punct de vedere științific și pedagogic reușesc să predea într-un mod potrivit caracteristicilor elevilor cu care lucrează. Într-un astfel de context, elevii își dezvoltă competențele generale și specifice, devenind adulți responsabili, care își vor găsi un loc de muncă potrivit.

Dezvoltarea competențelor cadrelor didactice ca urmare a creșterii nivelului lor de studii și a parcurgerii programelor și cursurilor de formare-perfecționare, scăderea numărului de cadre didactice necalificate din unitățile de învățământ au determinat în multe școli îmbunătățirea rezultatelor obținute de elevi la examenele naționale, precum și la olimpiade și concursuri școlare. Odată cu îmbunătățirea aspectelor menționate, răspunsurile la chestionare și observațiile de pe teren au arătat faptul că elevii pot utiliza cunoștințele dobândite la clasă, iar deprinderile și aptitudinile dezvoltate în școală pot fi puse în practică în situații de învățare diverse. Elevii sunt capabili astfel să realizeze conexiuni interdisciplinare, să identifice situații-problemă contextuale pe care să le analizeze din perspective diferite și să le soluționeze aplicând cele învățate. Elevii aplică, folosesc ceea ce au achiziționat în cursul lecțiilor anterioare și progresează.

BIBLIOGRAFIE

Ankli, R.E. și Palliam, R. (2012). "Enabling a motivated workforce: exploring the sources of motivation" în *Development and Learning in Organizations*, 26(2)

- Arthur, Diane. (2004). *Fundamentals of Human Resources Management*. Fourth Edition, New York: American Management Association International
- Babbie, E. [2007] (2010). *Practica cercetării sociale*. Iași: Ed. Polirom
- Becker, G.S. [1993] (1997). *Capitalul uman: o analiză teoretică și empirică cu referire specială la educație*. trad. Felicia Pavel, București: Ed. ALL
- Burgess, S. (2016). *Human capital and Education: The State of the Art in the Economics of Education*. Bonn, Germany: University of Bristol and IZA. Discussion Paper No. 9885
- Chelcea, S. [2001] (2007). *Metodologia cercetării sociologice. Metode cantitative și calitative* (ediția a 3-a rev.). București: Ed. Economică
- Cucoș, C. (2000). *Educația: dimensiuni culturale și interculturale*. Iași: Ed. Polirom
- Gorman, L. (2008). “Education” în *The Concise Encyclopedia of Economics*, 2nd Edition
- Hanushek, E.A. și Woessmann, L. (2012). “Do better schools lead to more growth? Cognitive skills, economic outcomes, and causation”, *Journal of Economic Growth*, 17, pp. 267–321
- Neculau, A., Miroiu, A., Vlăsceanu, L., Mărginean, I. și Potolea, D. (2002). *Școala la răscruce: schimbare și continuitate în curriculum învățământului obligatoriu: studiu de impact*. Iași: Ed. Polirom
- Negreț-Dobridor, I. și Pânișoară, I.-O. (2008). *Știința învățării: de la teorie la practică*. Iași: Ed. Polirom
- Petroșel, A.-E. (2014). *Motivația cadrelor didactice. Aspecte și tendințe de evoluție*. Teză de doctorat. Universitatea din București, Școala Doctorală de Psihologie și Științele Educației, Domeniul Științe ale Educației
- Sianesi, B. și Van Reenen, J. (2000). *The Returns to Education: A Review of the Macro-Economic Literature*, Centre for the Economics of Education, London
- Suciu, M.C. (2000). *Investiția în educație*, București: Ed. Economică
- Baze de date și statistici:
chrome-
extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://insse.ro/cms/sites/default/files/field/publicati
i/sistemul_educational_in_romania_2023_2024.pdf , accesat la data de 19.08.2025
chrome-
extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.edu.ro/sites/default/files/09_07_2025_
Dosar_presa_ENVIII_2025_DC.pdf , accesat la data de 19.08.2025
https://www.edu.ro/press_rel_74_2025_rezultate_prima_sesiune_bacalaureat_DC , accesat la data
de 19.08.2025

Prof. Mihaela Grama
Liceul Greco-Catolic „Timotei Cipariu”, București

SPECIALIZAREA GHID TURISM RELIGIOS

– o nouă specializare în liceele românești

De ce turism religios?

România este o țară creștină, cu tradiții foarte vechi, milenare...

Iar regiunea Dobrogea este vestită pentru patrimoniul cultural-istoric și religios, ea reprezentând un veritabil etalon, găzduind unele dintre cele mai vechi vestigii (cetățile Histria, Tomis, Callatis, Halmyris) dar și monumente unice cum ar fi Tropaeum Traiani de la Adamclisi.

Cred că se impunea, în acest sens, un nou profil sugestiv pentru anumite licee din țara noastră, licee care să instruiască noi generații și anume, generația ghizilor de turism religios.

Ghidul de turism religios este acea persoană care conduce și îndrumă grupurile de turiști în excursii și pelerinaje și la monumente cu profil religios (biserici, mănăstiri, etc) și oferă acele informații specifice (geografice, culturale, religioase, istorice, etc) referitoare la locurile vizitate, asigurând în același timp și ghidajul de specialitate.

Elevii de la acest profil studiază în cei patru ani discipline care contribuie la aprofundarea informațiilor în acest domeniu complex: turismul religios.

Se studiază, astfel: Geografia turismului religios, Proiectarea traseelor culturale-religioase, Turism și patrimoniu cultural, Marketing în turism, Economie turistică, etc.

Toate aceste discipline contribuie la însușirea corectă a limbajului de specialitate, la utilizarea conceptelor specifice acestui profil, la descoperirea artei bisericesti românești, la utilizarea corectă a surselor istorice și culturale, la analiza cererii și ofertei pe piața turistică actuală, la descoperirea patrimoniului UNESCO național.

Pregătirea teoretică este îmbinată an de an cu aplicația practică, care are un traseu prestabilit și contribuie la succesul acestei noi specializări în cariera elevilor români.

Liceele din România care au în portofoliul educațional acest profil foarte nou și de viitor sunt:

1. Liceul Teologic Ortodox „Cuvioasa Parascheva” din Agapia, județul Neamț (acesta este primul liceu care a obținut acreditarea pe acest profil)

2. Liceul Greco- Catolic „Timotei Cipariu” din București

3. Colegiul Romano-Catolic,, Sf. Iosif,, din București

4.Liceul Teologic „Episcop Melchisedec,, din Roman, Județul Neamț.

Le urăm mult succes elevilor care au ales această specializare de viitor!

Bibliografie selectivă:

1. www.lgrcat.ro
2. www.doxologia.ro
3. www.noutăți-ortodoxe.ro
4. Ionașcu, V. (2011). Dobrogea - studiu de geografie a turismului.

Prof. înv. preșcolar Moraru Iuliana

Școala Gimnazială „I. Gh. Pleșa” Almăj

CARTEA, PRIETENA MEA

Cartea este comoară fără preț, în care unii își adună cele mai frumoase gânduri, ca alții să le poată folosi în voie. „Cartea reflectă ca o oglindă lungul șir de secole al vieții omenirii, istoria luptei sale pentru existență, pentru un viitor mai luminos, suferințele, bucuriile, înfrângerile și biruințele sale toate. Iubiți cartea, îngrijiți-o și citiți cât mai mult. Cartea ne este prieten credincios, de nădejde.” (G. F. Morozov)

Paul Cornea spunea în lucrarea sa „*Introducere în teoria lecturii*” că nici computerul, nici televizorul nu vor duce la dispariția cărții, că lectura va continua să joace un rol cardinal în viața oamenilor, că accelerarea progresului tehnic va fi mereu însoțită de remedierea compensatoare a unui spațiu liber pentru închipuire, visare și căutare de sens. „Cred, vreau să cred că vom continua să citim chiar dacă nu vor mai fi cărți, o vom face la nevoie, pe ecrane portabile sau fixe, de buzunar ori de mari dimensiuni, dar vom continua s-o facem câtă vreme vom persevera să gândim și să producem bunuri simbolice.”

Cartea are o valoare instructiv-educativă, ea este prietena copiilor încă de la cea mai fragedă vârstă, ea este un mijloc de educare al omului. Întregul proces de învățământ, de la cel preșcolar la cel post-universitar se bazează pe cartea-manual. Transmiterea sistematică și cât mai completă a cunoștințelor dobândite de omenire de-a lungul timpului prin stăruitoare eforturi nu se poate face decât prin intermediul școlii, al cărților școlare. Drumul învățării și citirii unei cărți n-are sfârșit; toate cărțile bune pot să ne învețe câte ceva pe planul științei, tehnicii, artelor, moralei, comportamentului etc. Cine consideră că după ce a încheiat procesul de învățământ în școală și a obținut o diplomă a încheiat totodată și contactul cu cartea, acela a renunțat la ambiția progresului.

Când gustul pentru lectură este format din primii ani de școală, acesta rămâne pentru toată viața, o obișnuință utilă. Gustul pentru lectură nu vine de la sine ci se formează printr-o muncă a factorilor educaționali (familia și școala), o muncă caracterizată prin răbdare, perseverență, continuitate, voință. Este cunoscut faptul că de la vârsta preșcolarității atât familia cât și grădinița

depun eforturi pentru a influența universul copilăriei prin basme, povești și poezii. Această dificilă muncă e situată la nivelul superior, în primele clase ale școlii. Perioada de formare a gustului pentru citit coincide cu cea când se pun bazele acestuia, în clasele I-IV. Elevului mic trebuie să i se trezească curiozitatea spre lecturi, să i se cultive interesul spre cunoaștere. Povestirea este modalitatea utilizată frecvent la vârstele mici datorită caracterului ei mai colorat afectiv, mai accesibil. Conținutul poveștilor reproduce propria experiență de viață a copiilor, fapt ce permite reluarea în diverse variante a unei teme, de fiecare dată cu elemente de noutate și surpriză.

Scriitorul Ch. Perrault susținea că: „basmelor au un rol educativ deoarece îi ajută pe copii să-și însușească treptat noțiunea de bine și rău identificându-se cu personajele pozitive și disprețuind personajele negative”. La această vârstă, copilul este fascinat de cuvintele din povestiri și basme. Copiii își imaginează o carte de lectură ca o „căsuță cu povești” identificând-o cu un tărâm de mistere pe care vrea să-l descopere. Prin audierea și vizionarea poveștilor, noi, educatoarele trebui să-i stimulăm pe copii să le asculte, să aibă răbdare să recepteze textele literare cu plăcere înțelegând caracteristicile expresive și estetice ale acestora.

Pătrunzând în lumea fascinantă a poveștilor și basmelor, copiii își dezvoltă imaginația, creativitatea, își formează gustul estetic, învață să deosebească binele de rău, adevărul de minciună, faptele bune de cele rele, vor deveni mai atenți unii cu alții și mai sensibili. De asemenea, poveștile le dezvoltă capacitatea de muncă în echipă pentru realizarea unei sarcini și contribuie la însușirea unor norme de comportare corectă.

Poveștile și povestirile satisfac nevoia de cunoaștere și afectivitate, le stimulează imaginația și constituie cadrul optim de exersare a capacității de comunicare. Povestirea dezvoltă următoarele procese psihice:

- gândirea logică, copiii trebuie să rețină diferite evenimente și să le expună pe baza unor procedee și mijloace specifice folosind întrebările formulate de educatoare și diferite ilustrații;
- imaginația, proces cognitiv complex de exersare prin crearea unor imagini noi pe baza prelucrării reprezentărilor și experiențelor cognitiv anterior formate;
- limbajul, ca mijloc fundamental de comunicare;
- dezvoltarea atenției datorită căreia copiii memorează numele personajelor, fragmente de povestiri și povești, rețin succesiunea întâmplărilor, trăsături și comportamente ale personajelor.

Poveștile și basmele au atât valoare formativă, cât și etică, contribuind la formarea conștiinței morale, copiii descoperă trăsături de caracter, își aleg modele de viață, cunosc înfrunțări și manifestări ale binelui și răului.

Evocarea copilăriei este oglindită prin povești, basme și povestiri care prin conținutul lor atractiv și frumusețea artistică au o valoare educativă prezentând aspectele vieții în complexitatea ei, oferind modele de viață sau exemple negative pe care micii cititori ar trebui să le ocolească.

Poveștile, povestirile, basmele, legendele, baladele, doinele, snoavele, ghicitorile, proverbele sunt comori artistice neprețuite. Aceste creații populare le dezvăluie copiilor aspectele capitale ale vieții omului, bucuriile, necazurile, idealurile lui, tradițiile și înțelepciunea lui seculară, frumusețile limbii oferindu-le norme de viață, modele desăvârșite prin eroi ideali.

Culegătorii de basme: Petre Ispirescu, Anton Pann, Mihai Eminescu, Ion Creangă, Ion Slavici, I.L. Caragiale, Vasile Alecsandri, Alexandru Odobescu, Emil Gârleanu, Ion Agârbiceanu, Otilia Cazimir, Elena Farago, George Topârceanu, Tudor Arghezi, Barbu Ștefănescu Delavrancea, Cezar Petrescu, George Coșbuc etc. au dat micilor cititori creații care împreună cu marile valori ale literaturii universale: Frații Grimm, Ch. Andersen, Ch. Perrault, J. Verne, Edmondo De Amicis, M. Twain etc. le-au câștigat aprecierea, corespunzând puterii lor de înțelegere, intereselor, preocupărilor și sensibilității lor. Tematica literaturii pentru copii este vastă. Curiozitatea acestor cititori se îndreaptă către multiple aspecte ale vieții.

Basmele au eficiență formativă în educația copiilor prin schemele tipologice, prin polarizarea personajelor reprezentând la antipod binele și răul, calitățile și defectele prin numărul mic de acțiuni. Este necesară crearea unei atmosfere intime, calde, pline de vrajă care să-i cucerească, să-i facă părtași la peripețiile extraordinare ale eroilor. Sondarea receptării se face prin solicitarea repovestirii integrale, iar consolidarea se poate face sub forma unor dramatizări, a ilustrațiilor preferate, a jocurilor de rol.

Tematica operelor literare expuse în activitatea de povestire se diferențiază de la o grupă de vârstă la alta. La grupa mică, poveștile trebuie să fie scurte, accesibile, atractive, să dezvolte sentimente și stări afective pozitive. La grupa mijlocie se pot folosi opere literare care să-i familiarizeze pe copii cu diverse aspecte ale vieții și să le influențeze comportamentul. La grupa mare, poveștile devin mai complexe, au ca scop sesizarea planului real și al celui ireal, stimularea creativității copiilor, exersarea capacității de comunicare.

Doinele, baladele, proverbele, ghicitorile, legendele, basmele, povestirile, fabulele, schițele, se bucură de tot mai mare adeziune în rândul copiilor în măsura în care răspund particularităților de vârstă, preocupărilor, intereselor, trăirilor lor emoționale.

„Lectura – spunea istoricul N. Iorga – joacă un rol important în viața copiilor, un rol mai mare decât în viața celor vârstnici. Cartea citită în copilărie rămâne prezentă în amintire aproape toată viața și influențează dezvoltarea ulterioară a copiilor. Din cărțile pe care le citesc, copiii își formează o anumită concepție asupra lumii, cărțile formează la ei anumite norme de conduită.”

Bibliografie:

- 1.Taiban, M., Varzari, E., Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970, Metodica cunoașterii mediului înconjurător și dezvoltării.
- 2.Dumitru Gherghina (coord.), Editura Didactica Nova, 2004, Craiova.
Limba și literatura română, Metodica activităților instructiv- educative din învățământul preșcolar.
- 3.Lidia Țugulan, Maria Toma,, , Editura Didactică și Pedagogică, București, 1978.
Literatura pentru copii.
- 4.Coord. Anca Bulboacă, București, 1999, Povești, povestiri, basme și legende –antologie pentru preșcolari, editată de Revista Învățământului Preșcolar.

Prof. înv. primar Gheorghe Rodica
Școala Gimnazială „George Emil Palade!” Buzău, județul Buzău

PREDAREA INTEGRATĂ LA CICLUL PRIMAR

La ciclul primar, există numeroase posibilități de predare integrată a tuturor disciplinelor școlare. Încă din clasa pregătitoare, învățătorul, cunoscător al curriculumului, al specificului și competențelor, generale și specifice, care trebuie realizate în cadrul fiecărei discipline școlare, al particularităților de vârstă și individuale ale copiilor, este bine să-și pună în valoare pregătirea profesională, imaginația creatoare, inventivitatea și abilitatea metodică, în vederea conceperii, organizării, proiectării și desfășurării unui număr cât mai mare de demersuri didactice integrate.

Acest lucru este posibil, dat fiind faptul că există numeroase informații, priceperi și deprinderi pe care elevul le învață la o anumită disciplină și pe care le poate folosi și în cadrul altor discipline. Clasele noastre de elevi beneficiază de manuale alternative, concepute pentru o predare integrată, în mod special, la primele trei clase, pregătitoare, I și a II-a, care reprezintă perioada achizițiilor fundamentale a fiecărui mic școlar, clase la care planificarea materiei și proiectele didactice trebuie întocmite în aceeași manieră.

Capacitatea de a recepta și de a exprima, oral sau în scris, anumite mesaje, competențele dezvoltate în cadrul ariei curriculare „*Limbă și comunicare*” se folosesc la toate celelalte discipline. Nu se poate realiza procesul de predare – învățare – evaluare fără comunicare, fără un vocabular bogat și activ, fără limbaj. Vorbim de un „limbaj matematic”, „limbaj plastic”, „limbaj muzical”, despre un limbaj specific fiecărei discipline școlare.

Explicațiile se dau cu ajutorul cuvintelor, demonstrația este însoțită de cuvinte, descrierea unei ilustrații se realizează prin cuvinte, textul unui cântec este format din enunțuri, alcătuite din cuvinte, care transmit anumite mesaje, generează anumite trăiri sufletești.

În cadrul lecțiilor de Citire se face apel la unele cunoștințe, priceperi și deprinderi de matematică, se folosesc deprinderi de numărare în cazul stabilirii numărului de silabe, de sunete sau de litere, din care este format un cuvânt, a numărului de cuvinte dintr-o propoziție, a numărului de propoziții dintr-un text dat, a numărului ideilor principale, de stabilire a ordinii sunetelor, respectiv a literelor în cuvinte, a silabelor în cuvinte, a cuvintelor în propoziții sau a ordinii literelor, sunetelor

în cuvinte, a ordinii silabelor în cuvinte, a ordinii cuvintelor în propoziție , a ordinii propozițiilor într-un text sau a ordinii ideilor principale într-un plan de idei.

De matematică se leagă lecțiile despre măsurarea timpului, zilele săptămânii sau lunile anului, despre anotimpuri, cele cu conținut istoric și geografic etc.

Lecțiile de *Comunicare în limba română* sunt însoțite de ilustrații frumos și sugestiv colorate, pe care elevii le descriu și cărora le înțeleg mesajul.

Numeroasele tablouri descrise în în proză, în poezii sau scenele unor povești pot fi imaginate și desenate de către elevi, redactate prin colaje, activități care le fac o deosebită plăcere.

În alcătuirea unei *fișe de lectură* a unui text literar, a unei poezii sau a *hărții unei povestiri*, *elevii au de exprimat, în mod plastic, prin desene, un anumit fragment, un anumit tablou, o anumită scenă, activitate pe care o desfășoară cu mare plăcere.*

Cântecele potrivite introduse în lecțiile de CLR, MEM, AVAP, DP înviorază și fac mai atractive lecțiile.

Tema figurilor geometrice se poate aborda la MEM, dar și la AVAP. În cadrul acestei discipline, figurile geometrice se pot realiza ca forme elaborate sau prin colaj, efectuându-se operații de trasare a unor contururi după șabloane, decupare și lipire. Compozițiile realizate pot fi unele decorative. Culoarele au un rol important în realizarea compozițiilor. Tehnica Tangram poate fi utilizată atât la MEM, cât și la AVAP:

Tot la MEM pot fi folosite ghicitori matematice, rebusuri, , povestiri, jocuri, cântece despre numere, care captează atenția elevilor și provoacă pasiune pentru obiect.

Lecțiile de orientare spațială sunt strâns legate de educație fizică.

Lucian Blaga vorbea despre faptul că, alcătuirea unor „*cupluri metodologice*” ale matematicii cu diverse alte discipline reprezintă o trăsătură specifică în evoluția științei moderne. Nu există domenii de activitate care să nu folosească, într-o măsură mai mică sau mai mare, matematica.

Obiectul „*Istorie*” îi pune pe elevi în fața unor sarcini, pe care le pot rezolva făcând corelații interdisciplinare: să selecteze fragmente adecvate temei din povestirile istorice, să aleagă opere scrise de scriitori revoluționari, să caute în dicționar cuvinte necunoscute, să afle, prin calcul, durata unor evenimente istorice, să utilizeze cifrele romane, să selecteze din culegeri de cântece pe cele legate de temă.

Sarcini asemănătoare se întâlnesc și la „Geografie”. Legătura dintre geografie și abilitățile practice se poate deduce și din cuvintele lui George Vâlsan: „*Lăsați pe seama copilului să descopere modelând cu mâinile sale formele Pământului și va face geografie*”

Curriculumul de „MEM”, este structurat astfel încât permite variate legături între matematică, biologie, fizică, chimie, dar și între acestea și alte domenii din curriculumul învățământului din ciclul primar.

Abordarea interdisciplinară produce o învățare eficientă prin realizarea mai multor conexiuni și posibilități de accesare a informației.

O temă de Explorarea mediului poate avea aplicații în:

- Matematică (măsurători, jocuri, rezolvări de probleme);
- Literatură (selectarea unor texte adecvate, colecții de texte, elaborarea unor eseuri);
- Geografie (realizarea unui proiect tematic, a unor referate, portofolii);
- Arte (realizarea unor afișe, picturi, lucrări din diverse materiale, concurs de desene, cântece adecvate);
- Abilități practice (realizarea unor machete, colaje, jucării, etc.);
- Educație civică (concursuri tematice, cerc școlar, activități practice);
- Educație fizică (drumeții, excursii, jocuri sportive, referate tematice).

Lecția „Înfățișarea pământului” – Formele de relief- a fost mai bine înțeleasă, fixată și mult mai plăcută prin lecțiile de AVAP, în care copiii au pictat și au modelat din plastilină cele 3 forme de relief.

Și disciplinele „Dezvoltare personală”, „Educație civică” oferă numeroase și variate posibilități de abordare interdisciplinară.

Legătura dintre „Abilități practice” și „Educație plastică” este pusă în evidență de faptul că numeroase lucrări, cum sunt: decuparea unor figuri geometrice, a unor imagini, confecționarea unor obiecte (semne de carte, metrul de hârtie sau carton, cadranul și limbile ceasului, harta, etc.), presupun desenarea lor în prealabil.

Numeroase obiecte confecționate la „Abilități practice” pot fi utilizate ca material didactic la alte discipline școlare. Elevii folosesc cu multă plăcere obiectele confecționate de ei.

La Educație plastică, învățătorul are datoria de a sublinia elemente estetice identice sau analoage cu ale altor discipline de învățământ (muzică, literatură), înlesnindu-se astfel anumite transferuri (ritmul plastic comparat cu ritmul muzical, tonul în muzică și în educație plastică, etc.)

În ceea ce privește „Educația muzicală”, aceasta are legături strânse cu „Comunicarea în limba română”, deoarece majoritatea cântecelor sunt, de fapt, poezii puse pe note muzicale, unele scrise de poeți consacrați. La această disciplină școlară, se învață povești, ghicitori și jocuri muzicale, însoțite de gesturi, de mișcări specifice educației fizice. În primii trei ani din ciclul primar, disciplina poartă denumirea de „Muzică și Mișcare” și are o pondere de două pre pe săptămână. Sunt foarte interesante activitățile care cer copiilor să realizeze desene sugerate de conținutul cântecelor. Puși să-și confecționeze instrumente muzicale simple, elevii desfășoară o activitate practică. Predarea educației plastice se poate realiza pe un fond muzical adecvat temei, pe care o realizează elevii sau se pot învăța cântecele, care să vină și să contureze mai clar tema desenului, producând în sufletele copiilor emoții artistice puternice, ajutându-i să realizeze legătura dintre cele două arte. Din anumite desene se pot face decupaje cu care se pot realiza apoi colaje diferite.

În sinteză, prin promovarea interdisciplinarității la clasele CP – IV, se obțin efecte cognitive, afective, etice, estetice și uneori fizice asupra dezvoltării personalității copilului.

În acest scop, în învățământul primar, se proiectează și se desfășoară nenumărate demersuri interdisciplinare, la toate disciplinele de învățământ, ori de câte ori sunt posibile corelații interdisciplinare.

Învățământul primar ocupă un loc de bază în structura învățământului național. La acest nivel, cu trudă, pasiune, competență, răbdare și o imensă responsabilitate, „se croiește” omul de mâine, se pun bazele personalității viitorului cetățean al țării.

Învățătorii, institutorii, profesorii pentru învățământul primar sunt primii chemați să realizeze, cât mai temeinic, o activitate didactică implicată în procesele instructiv-educative și anume, aceea de a-i învăța pe elevi cum să învețe în mod independent. De asemenea, dascălilor li se recomandă să conceapă strategii de orientare fermă a învățământului primar în perspectiva educației permanente.

BIBLIOGRAFIE:

- D’Hainaut, L., coord., „Programe de învățământ și educație permanentă”, EDP, București, 1981
- Stanciu, Mihai, „Reforma conținuturilor învățământului – cadru metodologic”, Polirom, Iași, 1999
- Ghiduri metodologice de aplicare a programelor școlare în învățământul primar, Aramis, București, 2002

Prof. Ștefan Florența Dumitra
Liceul Economic nr. 1, București

Importanța documentelor audio-video în studierea limbii franceze

1. Premisele studierii limbii franceze

Alături de limba engleză, studiul limbii franceze constituie un avantaj pentru tânăra generație, mereu în mișcare și preocupată de atingerea unor standarde de performanță redutabile. La liceu, actualmente, studiem limba franceză ca limbă modernă ², ceea ce înseamnă o implicare majoră a cadrelor didactice, care au misiunea de a încuraja și de a promova cât mai multe metode moderne de învățare. Fie că vor călători, fie că vor urma studii în străinătate, fie că vor avea o profesie care să solicite limba franceză, viitorii absolvenți de liceu au nevoie să se perfecționeze, să cunoască limba la un nivel adaptat nevoilor lor.

2. Tipologii de documente folosite la orele de limba franceză

Ținând cont de conținuturile de învățare, de unitățile de învățare propuse de programele școlare, trebuie respectate următoarele arii de activitate: domeniul personal și interrelațional, domeniul social, domeniul mass-media, domeniul profesional și tehnologic, domeniul artistic și cultural.

Astfel, documentele folosite în cadrul orelor de limba franceză, trebuie adaptate nevoilor reale de învățare:

- Cărți poștale
- Interviuuri
- Dialoguri
- Mail-uri
- Hărți
- Pliante
- Ghiduri turistice
- Rețete de bucătărie
- Prescripții medicale
- Articole de presă

- Filme
- Benzi desenate
- Dezbateri pe teme de interes general

3. *Tipologii de exerciții propuse*

Conform Cadrului European de Referință al Limbilor, pornind de la nivelul de bază, A1, și parcurgând celelalte niveluri până la B2, în programele școlare de liceu, elevul este capabil să recunoască singur anumite forme verbale, să le folosească, să identifice detaliile unui text la prima vedere, să precizeze ideile principale dintr-un document, să răspundă la întrebări din texte diverse, să facă asocieri, să redacteze el însuși un text de dimensiuni medii, urmărind criteriile specifice. De aceea, ne putem baza pe următoarele tipuri de itemi, preferate de metodele franțuzești de lucru și de manualele puse la dispoziție:

- Exerciții de tip Adevărat sau Fals, cu justificare din textul propus
- Exerciții de împerechere
- Exerciții de completare de spații libere
- Exerciții de asociere (cuvinte, imagini)
- Exerciții cu întrebări deschise simple
- Exerciții cu întrebări de tip alegere multiplă
- Exerciții de redactare simple, cu indicații clare

4. *Avantajele folosirii documentelor autentice*

În primul rând, acestea oferă o autonomie completă, ceea ce permite elevului să lucreze cu ușurință, pe un anumit tip de subiect, conform propriilor nevoi și dorințe.

În al doilea rând, lexicul și noțiunile de gramatică sunt ancorate în realitatea zilelor noastre, dialogurile, interviurile permițând o înțelegere rapidă, punctuală, adaptată contextului.

În al treilea rând, orice noțiune auzită sau văzută este mult mai bine reținută, ceea ce determină cursanții să fie atenți, preocupați, mereu interesați de conținuturile respective. Adaptarea la contextul actual constituie avantajul studierii limbii franceze, orice noțiune este privită din punct de vedere autentic, de exemplu, interviul de angajare, dialogurile de la restaurant, dialogul de la agenția de turism, etc.

5. *Resurse utile la orele de limba franceză*

Există o multitudine de resurse pentru cadrele didactice, de exemplu:

- TV 5 monde
- Platforma Bonjour du Monde
- Platforma Point du FLE
- Podcast Francaisfacile.com

În concluzie, folosirea documentelor autentice este marele avantaj al sistemului educațional actual. Atât cursanții, cât și cadrele didactice au de câștigat de pe urma acestor metode de învățare, deoarece elevilor le crește motivația, își pot exercita toate competențele orale, audiate și scrise, iar profesorii pot să își adapteze conținuturile la nevoile reale de învățare.

Bibliografie

- www.vivid-edu.ro
- Claire Miquel, Anne Goliot-Lété, Vocabulaire progressif du français, Cle International

Prof. Groparu Florentina-Adriana
Liceul tehnologic „Tudor Vladimirescu”, Jud. Galați

Dificultăți întâmpinate de elevii cu CES la orele de geometrie

Introducere

Geometria, ca ramură a matematicii, solicită elevilor capacități de abstractizare, raționament logic, orientare spațială și vizualizare mentală a formelor. Pentru elevii cu cerințe educaționale speciale (CES), aceste procese pot fi afectate de diferite tulburări cognitive, senzoriale sau emoționale. Identificarea dificultăților și adaptarea strategiilor didactice reprezintă pași esențiali pentru incluziunea școlară și progresul academic.

Tipuri de dificultăți întâmpinate

1. Dificultăți de percepție vizual-spațială

Mulți elevi cu CES (în special cei cu tulburări de vedere, dislexie vizual-spațială sau tulburări de spectru autist) întâmpină probleme în:

- recunoașterea formelor geometrice;
- distingerea figurilor asemănătoare;
- înțelegerea relațiilor dintre elementele geometrice (paralelism, perpendicularitate, congruență).

2. Dificultăți de abstractizare și raționament logic

Geometria presupune trecerea de la concret la abstract. Elevii cu CES pot întâmpina dificultăți în:

- formularea și înțelegerea definițiilor;
- aplicarea teoremelor în situații noi;
- construirea de demonstrații logice.

3. Dificultăți de memorie și atenție

Elevii cu tulburări de învățare sau ADHD pot avea probleme în:

- reținerea formulelor geometrice (aria, perimetrul, volume);

- urmărirea pașilor unei demonstrații;
- menținerea atenției pe sarcini complexe și de lungă durată.

4. Bariere emoționale și motivaționale

Frustrarea generată de nereușite repetate poate duce la anxietate matematică. Elevii cu CES pot manifesta:

- teamă de eșec și lipsă de încredere în sine;
- rezistență în a participa la ore sau a răspunde;
- demotivare față de matematică în ansamblu.

Strategii de sprijin

Pentru a facilita învățarea geometriei, cadrele didactice pot utiliza:

- **materiale vizuale și tactile** (figuri 3D, planșe colorate, aplicații interactive);
- **explicații pas cu pas**, adaptate nivelului cognitiv al elevului;
- **evaluare diferențiată**, care să pună accent pe progres, nu doar pe rezultat;
- **colaborare interdisciplinară** (profesori de sprijin, psihopedagogi, logopezi);
- **tehnologii utile** (softuri educaționale, tablete interactive).

Concluzii

Elevii cu CES se confruntă cu numeroase dificultăți la orele de geometrie, însă printr-o abordare incluzivă și personalizată, barierele pot fi reduse. Scopul principal este nu doar transmiterea cunoștințelor, ci și crearea unui mediu de învățare în care elevii să se simtă valorizați și sprijiniți.

Bibliografie

1. Ionescu, M. (2017). *Psihopedagogia specială: perspective teoretice și aplicative*. Editura Polirom.
2. Păun, E., & Potolea, D. (2002). *Pedagogie*. Editura Polirom.
3. Vrăsmaș, E. (2014). *Educația incluzivă și pedagogia diversității*. Editura Didactică și Pedagogică.

Prof. Adina Trandafir

Liceul Teologic Reformat, Sfântu Gheorghe, județul Covasna

PROIECT ȘCOLAR:

Experiment de evaluare interactivă: de la test la joc

(Limba română. clasa a VI-a)

Proiectul de mai sus a fost realizat la cererea elevilor (elevi ai secției maghiare). Motivația lor și impactul proiectului m-au determinat să îl redactez și să îl împărtășesc. Activitatea a constat în recapitularea și fixarea cunoștințelor de gramatică prin Mentimeter și Kahoot, urmată de testarea elevilor prin Kahoot. Imaginile de la finalul prezentării sunt doar ilustrative și nu surprind în întregime conținutul recapitulat sau testat.

Context și argument:

Învățarea gramaticii limbii române necesită un efort considerabil și susținut din partea elevilor de etnie maghiară mai ales, dar și a profesorilor acestora de română. Schimbarea de registru metodic este oricând binevenită, atât timp cât este suficient exersată testarea scrisă, în vederea probei de la examenul național. În esență însă proiectul are adresabilitate către toți elevii de gimnaziu, indiferent de etnie.

Prin combinarea Mentimeter și Kahoot în acest proiect, elevii au oportunitatea de a învăța și de a se distra în același timp, ceea ce va contribui la o înțelegere mai profundă și mai plăcută a gramaticii. Astfel, acest proiect ar putea oferi câteva modalități interactive de învățare, adaptându-se diferitelor stiluri de învățare ale elevilor și menținându-le interesul.

Pentru a dezvolta un proiect de învățare a gramaticii prin utilizarea Mentimeter și Kahoot de către elevii de clasa a VI-a (minorități sau nu) trebuie să ne asigurăm că activitățile sunt potrivite pentru nivelul lor de înțelegere și că sunt interesante și captivante, ceea ce este destul de dificil.

Obiective generale:

- Introducerea și înțelegerea conceptelor gramaticale și a regulilor de bază.
- Utilizarea pertinentă a gramaticii în diverse contexte, pe teme familiare.
- Implicarea mai activă a elevilor în procesul învățării și evaluării.
- Creșterea randamentului școlar prin motivarea și „dinamizarea” elevilor.

Activități:

- Prezentare de concepte gramaticale necesare, în conformitate cu programa școlară, pe capitole.
- Consolidarea cunoștințelor prin teme, exerciții
- Realizarea unui sondaj verbal în care elevii să voteze ce platformă online preferă mai mult și de ce pentru realizarea recapitulărilor/ a testului propriu-zis.
- Justificarea de către profesor a utilizării celor două platforme

Învățare interactivă cu Mentimeter:

Obiectiv specific: Asigurarea unei înțelegeri mai profunde a conceptelor gramaticale prin activități interactive, implicarea elevilor în procesele învățării.

Activități:

Crearea unor întrebări gramaticale pe Mentimeter, pentru capitolul „Recapitularea unor părți de vorbire învățate în clasa a V-a; tipuri de enunțuri”: completarea spațiilor libere, identificarea erorilor gramaticale în propoziții sau alegerea duală. Profesorul ajută la crearea întrebărilor recapitulative, iar un elev/o echipă de elevi realizează materialul, pe care îl prezintă colegilor.

Elevii răspund la întrebările pe dispozitivele lor și rezultatele sunt afișate în timp real pe tabla inteligentă.

La finalul activității profesorul sondează opinia elevilor despre utilizarea concretă a platformei.

Consolidarea cunoștințelor cu Kahoot

Obiectiv specific: Aplicarea și consolidarea cunoștințelor dobândite prin intermediul unui joc interactiv, implicarea elevilor în procesele învățării.

Activități: Crearea unui joc pe platforma Kahoot care să cuprindă întrebări de gramatică recapitulative variate pentru capitolul „pronumele”, incluzând identificarea erorilor, selecția duală sau multiplă etc.

Profesorul redactează întrebările, iar un elev/o echipă de elevi realizează materialul, pe care îl prezintă colegilor.

Elevii participă la joc folosind dispozitivele lor și sunt recompensați pentru răspunsurile corecte și rapiditatea în răspunsuri.

La finalul activității profesorul sondează opinia elevilor despre utilizarea concretă a platformei.

Evaluare

Obiectiv specific: Evaluarea cunoștințelor dobândite și oferirea de feedback pentru îmbunătățire/încurajare.

Activități:

-Un mini-test scris sau oral pentru a evalua cât de bine au înțeles elevii conceptele gramaticale prezentate.

-Discuții în clasă despre dificultățile întâmpinate și moduri de a le depăși.

-Oferirea de feedback individual și colectiv pentru a ghida viitoarele lecții.

-Crearea unui joc pe platforma Kahoot care să cuprindă întrebări de gramatică variate pentru capitolul „verbul”, incluzând identificarea erorilor, selecția duală sau multiplă etc. Acest joc este creat doar de profesor.

Pe baza regulii de 3 simplă, fiecare elev își poate calcula nota obținută.

Impactul proiectului

Am remarcat următoarele:

-elevii au trăit entuziasmul jocului și au învățat chiar și fără să își dea seama;

-elevii au fost mai motivați și au solicitat reluarea proiectului cu alte conținuturi;

- au existat rezultate surprinzătoare mai ales la elevii cu rezultate mai slabe la testul clasic (o creștere cca cu 1 punct sau chiar cu 1,5 puncte a notei);

- pe parcursul și la finalul proiectului implicarea elevilor a fost mai mare, ca și cum ar fi fost alți elevi.

Concluzii, recomandări

Deși impactul sună îmbucurător, sunt de semnalat câteva observații:

- chiar dacă elevii și-ar dori, acest tip de proiect este util să fie aplicat ocazional (de exemplu, o dată pe an școlar), nu însă și în clasa a VIII-a, deoarece formatul electronic nu corespunde formatului evaluării naționale și modului de reacție la itemii specifici;

- Implicarea, creșterea adrenalinei în timpul unui astfel de test-joc nu garantează fixarea pe termen lung a cunoștințelor, poate chiar dimpotrivă;

- competiția dintre elevi e stimulantă doar în anumite limite ce trebuie atent gestionate de profesor.

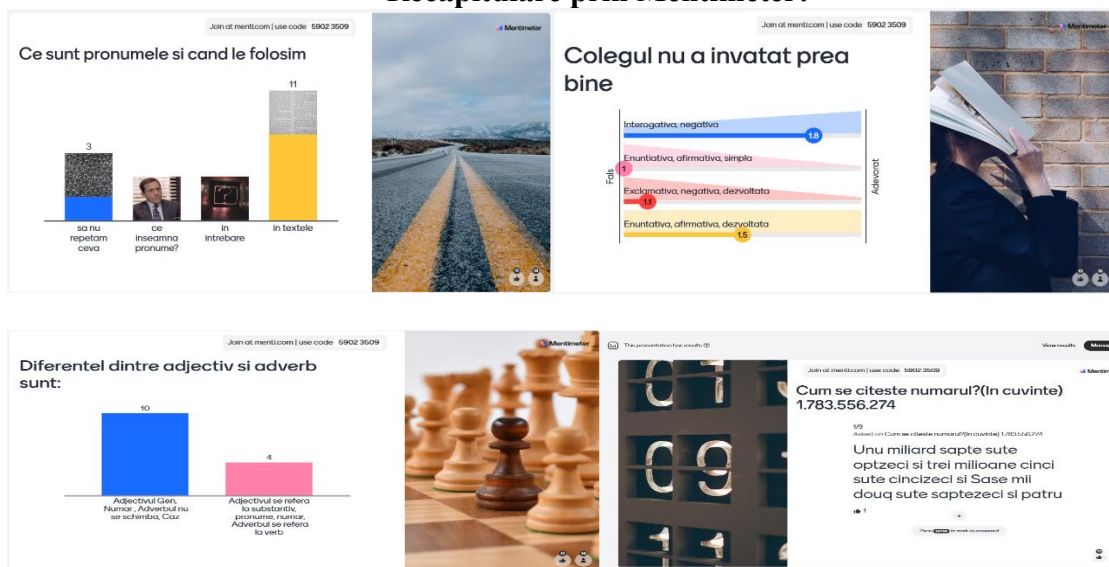
Posibile extinderi, aplicații

Obiective specifice: Încurajarea elevilor să-și aprofundeze cunoștințele gramaticale, implicarea elevilor în procesele învățării.

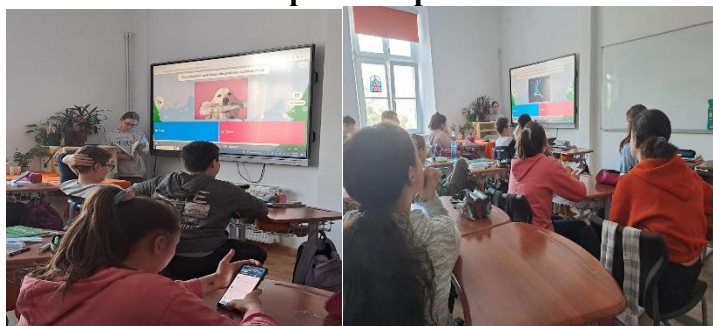
Elevii să aplice noile cunoștințe gramaticale în contexte reale.

Activități: La finele anului școlar sau în Modulul V profesorul sugerează/ recomandă alte resurse suplimentare, cum ar fi site-uri web, aplicații mobile pentru a continua învățarea gramaticii.

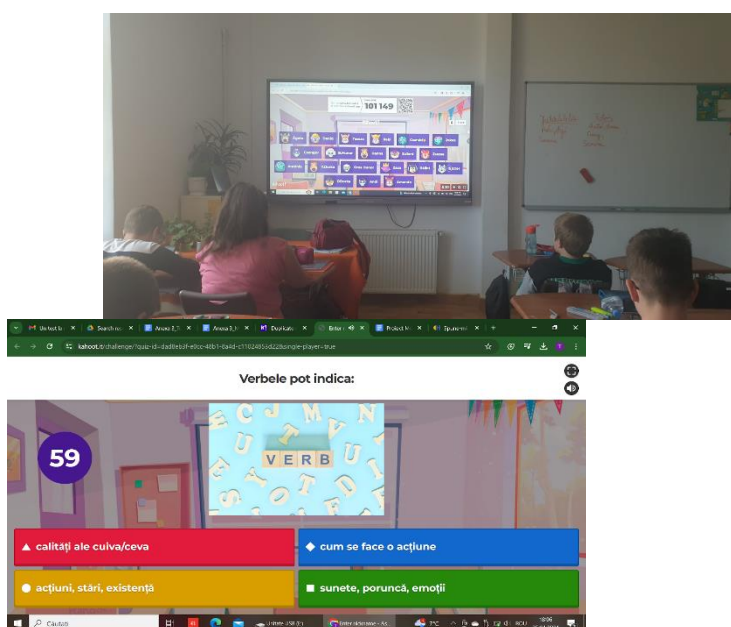
Recapitulare prin Mentimeter:



Recapitulare prin Kahoot:



Testul final Kahoot:





Prof. dr. Trandafir Veronica
CJRAE Buzău

Program de intervenție logopedică pentru întârzierea în dezvoltarea limbajului

Întârzierea în dezvoltarea limbajului - clarificare de termeni. Întârzierea în dezvoltarea limbajului sau retardul verbal se caracterizează printr-un decalaj al achiziției limbajului receptiv și expresiv în raport cu media vârstei. Copiii care prezintă întârziere în dezvoltarea limbajului pot manifesta dificultăți și la nivelul laturii receptive a limbajului, adică întâmpină dificultăți de înțelegere a limbajului celorlalte persoane, mai ales a mesajelor mai complexe. Cele mai frecvente sunt însă situațiile în care copilul poate înțelege în cea mai mare parte vorbirea interlocutorului, poate realiza sarcini simple (“adu pantofii lui tata de pe hol!”, “pune cana pe masă!”, “arată-mi burtica!”, “arată-mi creionul roșu” etc), în schimb prezintă mari dificultăți la nivel expresiv, cum ar fi:

- tulburări de pronunție atât la nivel de sunet, cât și la nivel de cuvânt și de propoziție; copilul nu poate pronunța izolat unele sunete; poate pronunța izolat alte sunete (“n”), dar nu le poate pronunța în silabe, cuvânt sau propoziții (“na, ne, ni, nu, no, nă, nî”, “an, on, en, in, un, ă, în”, “nas, cana, con”, “Pune cana pe masă.”);
- adesea este afectată pronunția unui număr mare de sunete, nu doar consoane, ci și vocale și diftongi;
- copilul comunică mai mult prin gesturi, câteva sunete, silabe și un număr mic de cuvinte; dispraxie verbală: dificultăți de coordonare, planificare și secvențiere a mișcărilor componentelor aparatului fonoarticular (limbă, buze, maxilar, realizarea suflului) în vederea pronunției cuvântului ca întreg; copilul poate spune pe silabe cuvântul, dar nu poate realiza sinteza cuvântului atunci când sunt prezente consoane diferite (“cana”, “cada”), vocale diferite (“coca”, “buba”), când cuvântul este polisilabic (“portocală”, “caramele”), iar în cazurile grave nu poate articula nici cuvintele din silabe identice (“mama”, “tata”, “pipi”, “papa”, “baba”, “bebe”, “caca”); adesea repetă doar una-două silabe, începutul sau sfârșitul cuvântului, dar și acestea pot fi la rândul lor deformate ca pronunție;
- vocabularul este foarte sărac în raport cu vârsta, fiind alcătuit mai mult din substantive; lipsesc aproape în totalitate verbele, adjectivele și cuvintele de legătură;
- se remarcă dificultăți majore de construire, de organizare logico-gramaticală a propoziției și de susținere a unei conversații;

- poate apărea și refuzul de a vorbi, ca rezultat al eșecului de articulare a cuvintelor; trebuie însă diferențiată întârzierea în dezvoltarea limbajului de mutismul psihogen, voluntar sau electiv; în cazul retardului de limbaj, recuperarea nu se produce fără o intervenție de specialitate intensivă, dublată și de sprijinul primit în familie sub coordonarea logopedului. În cazul mutismului psihogen, copilul poate vorbi destul de bine, dar refuză să o facă în anumite contexte, în relația cu anumite persoane etc. și se recomandă psihoterapie prin joc pentru depășirea dificultăților emoționale și logopedie pentru corectarea tulburărilor de limbaj datorate lipsei de exercițiu pe fondul refuzului de a vorbi.

Tulburări asociate și diagnostic diferențial. Întârzierea în dezvoltarea limbajului poate apărea pe fondul unei dezvoltări intelectuale normale și în acest caz se poate recupera în totalitate cu multă muncă, mult exercițiu acasă și în cadrul ședințelor de logopedie, dacă se intervine la timp. Întârzierea în dezvoltarea limbajului poate să apară și asociată cu alte tulburări precum autismul, ADHD, mutismul psihogen, deficiența mintală, deficiența de auz. De aceea este necesară o evaluare de specialitate realizată de psihologul specializat în logopedie (psihopedagogie specială sau psihologie clinică) pentru stabilirea diagnosticului diferențial și alcătuirea unui plan de intervenție în vederea recuperării.

Terapia logopedică pentru recuperarea întârzierii în dezvoltarea limbajului. Etapele corectării vor fi individualizate în funcție de fiecare caz. Jocul, climatul afectiv pozitiv, încurajarea permanentă, folosirea recompenselor variate și oferite cu drag, sunt elemente de bază care asigură succesul și recuperarea. Intervenția logopedică se desfășoară în mare parte sub formă de joc, fiind vorba de copii de vârstă mică (între 2 ani și jumătate și 4 ani). Primele 2-3 ședințe sunt de acomodare și construire a relației cu logopedul. Copiii vor accepta mai ușor să vorbească, să repete silabe și cuvinte după logoped dacă se vor simți în siguranță, acceptați, dacă vor constata că nu sunt forțați să vorbească și dacă se vor simți atrași de jocurile din cabinet. Se fac *exerciții de gimnastică fonoarticulatorie și exerciții de emiteră a vocalelor și silabelor*. Se realizează un inventar al sunetelor pe care copilul le poate pronunța. La începutul terapiei logopedice se lucrează doar cu aceste sunete. Este stimulată pronunția cuvintelor scurte, cu structura CVCV (consoană - vocală - consoană -vocală) și CVC (consoană - vocală - consoană).

De exemplu, dacă un copil poate pronunța consoanele “m”, “n”, “p”, “b”, “d”, “c”, se vor exersa cuvinte precum: “cana”, “cada”, “nuca”, “pune”, “pana”, “pod”, “pom”, “pupă”, “papa”, “baba”, “bebe”, “bec”, “mic”. Unii copii pot avea nevoie să repete pe silabe cuvintele timp de 1-2 luni până când vor putea pronunța întreg cuvântul. Ulterior capacitatea de a învăța noi cuvinte va crește exponențial, datorită formării de noi conexiuni în creier. Se recomandă indicarea silabelor pe

degete sau pe două obiecte neutre (două cuburi, două biluțe). Adultul spune prima silabă indicând primul cub, copilul repetă silaba, apoi adultul spune a doua silabă indicând al doilea cub, iar copilul repetă. Se realizează de 2-3 ori exercițiul cu fiecare cuvânt. Apoi adultul spune doar prima silabă, iar copilul spune ambele silabe indicând cuburile. Indicarea silabelor pe degete sau cuburi, îl ajută pe copil să devină conștient de structura cuvântului, de ordinea silabelor în cuvânt, el devine capabil să se coordoneze și să planifice pronunția silabelor în succesiunea corectă. Se recomandă utilizarea unor jucării și imagini care ilustrează același obiect în variante diferite, de exemplu pentru cuvântul “cană”, îi vor fi arătate copilului imagini cu câni de dimensiuni și culori diferite pentru a-i distra atenția copilului de la faptul că el repetă același cuvânt și pentru a evita astfel momentele de frustrare și de conștientizare a neputinței de a zice cuvântul întreg.

După această etapă, *se lucrează și la corectarea pronunției celorlalte sunete, precum și la însușirea cuvintelor polisilabice*. În cazul cuvintelor polisilabice, se recomandă o grupare a silabelor pentru a obține mai ușor sinteza întregului cuvânt. De exemplu, în loc de exersarea silabă cu silabă “por-to-ca-lă”, se poate exersa “porto-cală”. *Sunetele se corectează în ordinea în care sunt ele învățate în mod natural de copii*. Primele sunete sunt vocalele, urmează consoanele labiale m, b, p, apoi t, d, n. Celelalte sunete presupun o mai bună capacitate de coordonare a mișcărilor limbii, buzelor, maxilarelor și de reglare a suflului. Ultimul sunet corectat este “R”. *Recuperarea limbajului se realizează atât în funcție de structura cuvintelor, de nivelul de dificultate ca și pronunție al unui cuvânt, cât și pe categorii de obiecte (mobilă, alimente, fructe, legume, culori, forme, jucării, meserii, animale etc) și pe părți ale vorbirii: substantive (categorii de obiecte), verbe (acțiuni specifice vârstei), adjective (antonime, culori), prepoziții (poziții spațiale etc)*.

În vederea stabilirii programului terapeutic, noi, logopezii, acordăm o mare atenție datelor oferite de programul intervenție personalizat care pot oferi informații cu privire la o serie de factori ce influențează evoluția și corectarea limbajului.

Pentru a-și ajuta copiii să își dezvolte limbajul în viața de zi cu zi, părinții lor vor putea:

- să le citească povești și să îi încurajeze și pe copii să povestească poveștile deja cunoscute; se recomandă textele scurte și ușor de urmărit la vârste mici;
- să comunice cât mai mult cu copilul, să-l implice în activități casnice și să vorbească despre fiecare acțiune în parte: “udăm mai întâi periuța, punem pastă pe periuța, acum speli bine dințișorii, te clătești”, “mai întâi spargem oul, îl punem în tigaie, aruncăm coaja la coș, oul se prăjește în tigaie” etc;
- să se joace jocuri educative (jocuri cu forme, incastre cu animale, mijloace de transport, fructe; puzzle-uri cu antonime, jocuri cu numere, puzzle cu alfabetul, jocuri cu emoții), jocuri de rol

(jocuri de gătit, jocuri cu marionete sau figurine care dialoghează, de-a doctorul, la cumpărături etc);

- să îl învețe diferite onomatopee: cum fac animalele, cum face trenul etc;
- să parcurgă cu el caiete cu activități specifice vârstei (asocieri de obiecte, mers pe traseu, numărat, colorat, observarea diferențelor dintre imagini, desenarea formelor geometrice etc);
- în cazul în care un copil mai mic de 3 ani spune un număr foarte mic de cuvinte și preferă să comunice mai mult prin gesturi, prin indicarea obiectelor dorite și chiar refuză să încerce să se exprime verbal, se recomandă ca părintele să îi ceară copilului de 2-3 ori să spună cuvântul corespunzător obiectului cerut de copil (cană, păpușă, mașină etc), pentru a-l sprijini pe copil să conștientizeze importanța vorbirii; este contraindicată amenințarea copilului că dacă nu zice cuvântul, nu va primi obiectul dorit, iar părintele nu trebuie să manifeste supărare, dezamăgire atunci când copilul nu încearcă să vorbească nici după a treia solicitare, ci este important să îi dea obiectul și să îi spună cu căldură “mai încercăm”, “va ieși cuvântul acesta năzdrăvan” etc; în timp, această metodă, dar mai ales jocul liber, timpul de calitate petrecut împreună și comunicarea verbală constantă vor da rezultate;
- să limiteze timpul petrecut de copil la televizor, pe tabletă sau telefon;
- dacă îl duc pe copil la ședințe de logopedie, este important ca părinții să continue exercițiile acasă, pentru consolidarea achizițiilor dobândite în cadrul ședințelor de logopedie; adesea, copiii cu întârziere în dezvoltarea limbajului au nevoie de multe exerciții pentru o recuperare completă înainte de a începe școala; 2-3 ședințe de logopedie pe săptămână nu pot suplini lipsa stimulării în familie.

Bibliografie:

- [Carolina Bodea Hațegan](#). (2016). Logopedia. Terapia tulburărilor de limbaj. Structuri deschise. București: Editura Trei.
- Carolina Bodea Hațegan, Larisa Voicu. (2017). Întârzierea în dezvoltarea limbajului. Studiu de caz RRTTLC.
- (https://asttlr.files.wordpress.com/2017/10/02_hategan_voicu.pdf).
- Verza, Emil. (2003). Tratat de logopedie, volumul I. București: Editura Humanitas.
- Dicționar Explicativ de Logopedie. (2011). [Georgeta Burlea](#), [Marin Burlea](#) (și colaboratorii). Iași: Editura Polirom.

Prof. Máté Imola
Liceul Teoretic „Tamási Áron”, Odorheiu Secuiesc

Lesson Plan for a Student-Centered Teaching Approach

LESSON PLAN

TEACHER: Máté Imola

GRADE: XII.

NO. OF STUDENTS: 30

TIME: 50 minutes

LEVEL: Advanced

Class: English culture and civilization

LESSON: *Jane Austen*

Materials: worksheets, students' mobile phones, slide projector

Skills: Speaking, Writing, Reading, Listening (MIXED)

Main aims:

- to teach about the life and work of Jane Austen while analysing her life and work;
- To critically analyse Austen's stance towards marriage in her society.

Subsidiary aims:

- to help students work through the tones, themes and characters of the story;
- to peek into life as it was in the early 1800s;
- to develop an appreciation for the impact of the novel on our modern world;
- to engage students with literary criticism on Austen's work and her possible readings;
- to improve students academic writing skills.

Activity 1 Lead-in

Warm up

Timing: 4 minutes

Procedure

The teacher raises the following questions:

What roles should parents play in their children's choice of a partner? Say whether you agree or not with the following statements and explain why?

Students work in groups of four; after the time limit they present the opinion of the group to the class.

Jane Austen's novel, *Pride and Prejudice* is the classic example of the case they have just discussed.

Activity 2

Brainstorming – pre reading activity

Timing: 4 minutes

Procedure

The teacher gives the class five minutes to brainstorm ideas relating to **Jane Austen**. Then give them a further five minutes to organize their ideas in a **Know-Don't know-Want to know** chart. Once they have completed this, they get up and move around the room and share their ideas with other learners, completing their charts.

Activity 3

Interactive presentation

Timing: 12 minutes

Procedure

The teacher gives a short presentation on Jane Austen's life -using a PowerPoint presentation-, including historical, social background, the cultural context, features of female education and also some documentary film fragments (Dr. Lucy Worsley Jane Austen: Behind closed doors (documentary) <https://www.youtube.com/watch?v=tSW4u6uA8Cw>).

A useful webpage (<https://www.readingwithausten.com/index.html>) which reconstructs digitally the library of Jane Austen's brother is also presented.

Activity 4

Individual work

Timing: 5 minutes

Procedure

Students take their phones and visit the webpage individually; this way the students themselves can browse the books that Austen herself might have read.

Activity 5

Watching an excerpt from the film adaptation of *Pride and Prejudice* and groupwork

Creative discussion and writing

Timing: 15 minutes

Procedure

The students watch a fragment from the film adaptation of the novel *Pride and Prejudice*.

After having watched the film, the students work in groups of 5 and prepare a case in which they defend or criticize the character's behaviour as exhibited in the excerpt. Students will also explain the reason behind their behaviour and justify or not their reactions to events. They also have to write a letter as the main character justifying her/his reason.

Activity 6

Activity: Peer feedback and peer assessment

Timing: 10 minutes

Procedure

The 6 letters will be displayed on the walls of the classroom. Students go around, read the letters, add comments and eventually make some corrections (grammar, misspelled word, lexical corrections).

In the final 3 minutes, they present their findings to the class.

Bibliography

- <https://www.youtube.com/watch?v=tSW4u6uA8Cw>
- <https://www.readingwithausten.com/index.html>

Prof. Máté Imola
Liceul Teoretic „Tamási Áron”, Odorheiu Secuiesc

Inteligența emoțională: calea spre succes

Toată lumea vrea să fie inteligent: de a avea capacitatea de a face conexiuni între informațiile înmagazinate în memorie, de a le folosi și ordona eficient. Dar un om cu succes din punct de vedere social este acela care are un grad de inteligență emoțională mare, care știe să identifice emoțiile, care știe cum să-și gestioneze emoțiile și cum să comunice eficient cu ceilalți.

Un copil, care are un nivel mare de inteligență emoțională se va dezvolta mai armonios din punct de vedere psihic și comportamental. Pedagogii și părinții pot ajuta copiii în acest sens prin discuții despre emoții și recunoașterea acestora, prin jocuri și exerciții prin care copiii pot dezvolta inteligență emoțională.

DESCRIEREA UNEI ACTIVITĂȚI PENTRU RECUNOAȘTEREA ȘI EXPRIMAREA EMOȚIILOR

Această activitate are ca obiectiv recunoașterea unei varietăți de emoții trăite în raport cu sine și cu ceilalți și discutarea despre emoțiile identificate.

Copiii vizionează o parte din filmul *Gifted Hands: The Ben Carson Story/ Mâini de aur* (primele nouă minute), un film despre un băiat de culoare care este codașul clasei, și care are foarte puține șanse de a reuși în clasă. Copiii identifică emoțiile trăite de protagoniști și motivele care au declanșat aceste emoții.

După vizionarea filmului au loc o discuție în clasă cu următoarele întrebări și focuse:

- Cum crezi că se simt copiii din film? Cum se simte protagonistul, Ben?
- Ce reacții observi pe chipul copiilor?
- Să discutăm despre motivele care ar fi putut să le declanșeze emoțiile.
- Să gândești la situații din viața ta când te-ai simțit și tu ca el. Alege un coleg/o colegă și povestește-i despre acele experiențe și emoții trăite.
- Cum ar fi putut să reacționeze Ben altfel?

DESCRIEREA UNEI ACTIVITĂȚI PENTRU AUTOREGLARE EMOȚIONALĂ

Obiectul acestei activități este ca copiii să înțeleagă că dacă suntem atenți la ceea ce simțim, recunoaștem emoțiile și reflectăm la motivul care le-a declanșat, le putem înțelege și putem acționa, gestiona și putem regla emoțiile, astfel încât să depășim situațiile dificile și tensionante.

Pasul 1: Fiecare copil primește o foaie cu următoarele enunțuri:

Completează enunțurile așa cum simți că este adevărat pentru tine.

Eu simt frică atunci când

Eu simt bucurie atunci când ...

Eu simt tristețe atunci când

Eu simt dezgust atunci când

Eu simt furie atunci când

Eu simt îngrijorare atunci când

Eu simt rușine atunci când

Eu simt încântare atunci când ...

Pasul 2: După aceea copiii sunt prezentați acesată poveste:

Dan este un băiat minunat. Ei îi place să se joace cu prietenii în curtea școlă. Uneori se întâmplă unele lucruri, care nu sunt așa cum își dorește el și atunci se înfurie. Când Dan se înfurie, lovește, dă din picioare și țipă la prietenii ei. De fiecare dată când Dan se comportă așa cu prietenii ei, aceștia se supără și nu mai doresc să se joace cu el.

Cu timpul, Dan a observat că prietenii nu mai vin să se joace cu el sau pleacă când vine el pe curte. Din acel moment, Dan încearcă să învețe un nou mod de a gândi atunci când este furios.

Conversație cu copii:

Tu ce ai fi făcut în locul lui Dan? Cum a procedat Dan?

Copii sunt invitați să enumere tehnici de a se liniști (brainstorming) sau alte moduri de a regla emoțiile negative.

Împreună cu profesor descriu pași în autoreglarea emoțiilor:

- mi-am dat seama că m-am înfuriat pe cineva,
 - m-am oprit un pic și m-am gândit că dacă îl lovesc nu se va mai juca cu mine,
 - am făcut tot posibilul de a mă pot liniști și să mă gândesc la o soluție mai bună
- pentru a nu-l supăra pe altcineva/soluții alternative de exprimare emoțională,
- starea de calm a fost restabilită.

Prof. Máté Imola
Liceul Teoretic „Tamási Áron”, Odorheiu Secuiesc

Proiect de lecție pentru ora de dirigenție despre bullying

Clasa: VI-a

Disciplina: Consiliere și orientare școlară

Tema: Spune STOP bullying-ului! Implică-te!

Scopul: Activitatea își propune să identifice elementele de bullying, informarea și conștientizarea asupra fenomenului de bullying, prevenirea acestuia și măsurile pentru a depăși această acțiune.

Competența generală:

1. Adoptarea atitudinilor pozitive față de sine și a unui stil de viață sănătos și echilibrat.

Competența specifică:

1.2 Identificarea alternativelor de soluționare a unor situații de stres pentru asigurarea stării de bine.

Obiective operaționale:

La sfârșitul activității, elevii vor fi capabili:

O1: să înțeleagă impactul emoțional al cuvintelor;

O2: să identifice comportamentul de bullying;

O3: să înțeleagă rolul pe care-l pot avea într-o situație de bullying;

O4: să dezvolte competențe de cooperare și relaționare interpersonală;

O5: să aibă atitudini și deprinderi de comportament prosocial atât la școală, cât și în afara școlii;

O6: să realizeze flyer cu tema antibully-ing.

- **Strategia didactică:** strategie problematizantă, bazată pe tehnologia informației și comunicării (TIC), bazată pe activitatea practică.

- **Metode și procedee:** exercițiul de spargere a gheții, conversația, brainstorming, explorarea informațiilor virtuale, film- <https://www.youtube.com/watch?v=IJbhmDpj8wk>, lucrul în echipă, montajul de tip poster.
- **Resurse materiale:** tablă albă, poiector, coli de hartie, markere, creioane colorate, hârtie colorată.
- **Reurse temporale:** 50 de minute
- **Forme de organizare:** frontal, pe grupe
- **Modalități de evaluare:** autoevaluarea, inter-evaluare

Desfășurarea activității:

Joc de spargere gheții: ” Doctorul încurcătură”

Copiii formează un cerc, ținându-se de mâini. Unul sau doi voluntari vor fi „doctorul încurcătură” și vor părăsi sala pentru câteva minute. În acest timp ceilalți vor face tot ce le stă în puteri pentru a crea o încurcătură mare, trecând peste sau pe sub brațele celorlalți, dar fără a lăsa mâinile. Când cercul este suficient de încurcat, participanții strigă: „Doctorule încurcătură, vino și ne descâlcește”. „Doctorul” va veni și va încerca să descâlcească cercul, ghidând copiii să treacă peste sau pe sub brațele celorlalți pentru a rezolva problema.

Etapă de evocare

Jocul: Treci în cerc!

1. Un voluntar părăsește sala, ceilalți copii se țin de mână și formează un cerc. Odată ce revine voluntarul ieșit afară, are sarcina de a intra în cerc, găsindu-i propria cale. Copii nu au voie să-l lase în cerc în nici un fel. Jocul se încheie dacă voluntarul reușește să intre în cerc. Dacă nu reușește, după câteva încercări jocul se termină. În timpul jocului copii îl resping pe voluntar și pe plan verbal: Nu te lăsăm!, Nu ești de-al nostru!, Pleci de aici!

După terminarea jocului vorbim cu elevii despre sentimentele trăite. Profesorul invită pe elevi (voluntarul și ceilalți copii) să vorbească despre cum s-au simțit în timpul jocului, ce sentimente negative au trăit, cum s-a simțit voluntarul fiind exclus din cerc.

Activitatea 2: Ciocanul

Profesorul aduce la clasă un ciocan, niște niți și o scândură. El bate cuii în lemn, după un timp îndepărtează cuii. Elevii observă că, oricât ar încerca, scândură rămâne cu urme, ce nu mai dispar.

Profesorul le explică elevilor că, exact la fel se întâmplă și în realitate. Urmele unei violențe rămân pe viață. E foarte bine să încerci să reparați, să-ți pară rău, să vrei să te schimbi, dar pentru victime este imposibil să uitați toate rănilor deschise, ce vor lăsa semne pe viață.

În continuare, prin brainstorming profesorul le adresează elevilor o serie de întrebări privind fenomenul de bullying.

Etapă de realizare a sensului

Elevii vor urmări secvențe din filmul **"Alege să te opui bullyingului"** (realizat de Salvați Copii România) în scopul conștientizării acestui fenomen alarmant:
<https://www.youtube.com/watch?v=IJbhmDpj8wk>

După vizionarea filmului vor avea loc discuții pe marginea acestuia. Prin metoda mind mapping-ului elevii vor identifica tipurile de bullying (verbal, fizic, emoțional), manifestările acestuia (etichetarea, tachinarea, batjocorirea), caracteristicile sale (intenționate, repetate, dezechilibrul de forțe) și cauzele acestuia/acestora și rolurile personajelor implicate în fenomenul de bullying, opțiunile agresorilor, a victimei și a martorului.

Se notează pe tablă toate ideile, după care vor încerca să identifice în clasa noastră asemenea roluri, precum și măsuri ce pot contracara acest fenomen.

Etapă de reflecție

Se împarte clasa în grupe de lucru având ca sarcină realizarea unui flyer cu recomandări pentru prevenirea și combaterea fenomenului de bullying.

Evaluare și feedback

Fiecare grup prezintă flyer-ul clasei cu recomandările antibullying listate.

După aceea frontal se discută cu elevii despre modul în care persoanele/grupurile/ organizațiile/ instituțiile (școla) pot ajuta în diverse situații. (ex. părinții, colegii, profesorii, doctorii, poliția, liniile de telefon, psihologii școlari, preoții, rudele).

Bibliografie: <https://www.youtube.com/watch?v=IJbhmDpj8wk>

Prof. Ștefănescu Ramona
Lycée Théorique „Panait Cerna”, Brăila

Étude sur l'acquisition de la compétence de la compréhension de l'oral à travers l'exploitation pédagogique du document authentique (oral) en classe de FLE

Étape essentielle de la communication, la compréhension de l'oral précède toujours l'expression et met en œuvre des capacités intellectuelles variées (repérage d'indices, recherche d'une information, sélection d'une information parmi d'autres, regroupement de plusieurs informations, inférences).

La compréhension de l'oral est l'un des maillons de l'apprentissage d'une langue. Elle constitue une étape au sein d'un ensemble d'activité d'écoute, de reproduction, d'entraînement et de production. Comprendre n'est pas une simple activité de réception: la compréhension de l'oral suppose la connaissance du système phonologique, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistiques véhiculées, mais aussi la connaissance des règles socioculturelles de la communauté dans laquelle s'effectue la communication sans oublier les facteurs extralinguistiques comme les gestes ou les mimiques. La compétence de la compréhension de l'oral est par conséquent la plus difficile à acquérir, mais en même temps la plus indispensable.

Les objectifs de la compréhension orale sont d'amener les apprenants à: acquérir des stratégies d'écoute, comprendre des situations de communication, comprendre globalement, comprendre en détails, découvrir du vocabulaire en situation, découvrir différents registres de langue en situation, reconnaître des structures grammaticales et des actes de parole en contexte, découvrir et comprendre des faits de civilisation.

L'intérêt de l'enseignant ne sera pas alors de tout faire comprendre aux apprenants, même si ceux-ci auront la tendance de demander une définition ou une explication pour chaque mot et/ou expression. Il est primordial de diriger l'activité d'enseignement-apprentissage de telle manière à former et à développer chez les apprenants des compétences de compréhension du/des message/s, des stratégies qui leur seront utiles dans l'apprentissages du FLE.

Les supports doivent être le plus possible authentiques et choisis en fonction du niveau des apprenants et de leurs acquis linguistiques: des annonces ou messages brefs, des bulletins d'informations ou météo, des documentaires radiodiffusés, des extraits de films ou dessins animés,

des conférences ou exposés, des enregistrements de discussions entre natifs, des publicités, des extraits d'entretiens, des chansons, des reportages télévisés.

Dans tous les cas, il faut veiller à la qualité du son, des bruits de fond, de la durée de l'enregistrement et du débit.

Les supports peuvent être accompagnés d'images qui illustrent le dialogue. Elles ne doivent cependant pas dévoiler de manière explicite le contenu du document afin de ne pas freiner la compétence de compréhension orale. Les images sont là pour aider, non pour remplacer.

Le document authentique est un document destiné aux natifs, n'ayant pas été conçu à des fins pédagogiques. L'usage des documents authentiques en classe de FLE permet d'éveiller la curiosité des apprenants puisqu'ils vont découvrir la réalité socio-culturelle de la langue et de son usage. L'enseignant choisira donc un document en fonction des intérêts et des objectifs de la leçon. La plupart des ressources sont disponibles sur Internet. L'enseignant devra sélectionner avec soin son document qui apportera un véritable intérêt pédagogique. Il ne s'agit pas de seulement regarder un film en classe pour passer le temps, mais de se demander: le sujet est-il intéressant? le document est-il adapté à l'âge de mon public? le document est-il adapté au niveau de français de mon public? le sujet est-il facilement compréhensible? Sinon il faut introduire le contexte et/ou le vocabulaire; le document peut-il apporter un atout linguistique ou culturel à la leçon du jour? etc.

Enfin, il faut choisir les documents en fonction des objectifs la leçon et de l'intérêt des apprenants et ne pas laisser les préférences individuelles devenir une priorité.

Hypothèse: l'intégration du document authentique oral dans les stratégies d'enseignement-apprentissage en cours de FLE peuvent améliorer tant la compétence de la compréhension de l'oral des apprenants que leur compétence à la production orale.

But de l'étude: animer les activités de classe traditionnelles (ayant comme support surtout les documents écrits et les dialogues fabriqués à des buts pédagogiques ou bien des corpus de phrases à lire à haute voix par le professeur).

Coordonnées: Lycée Théorique « Panait Cerna », Brăila; groupes d'élèves étudiant le FLE, L.V.2

Objectifs: éveiller l'intérêt des élèves à l'apprentissage du FLE; améliorer la compétence langagière des apprenants; motiver les élèves à apprendre à apprendre.

Méthodologie: l'observation directe et systématique, l'explication, la conversation, les questionnaires, les fiches pratiques, le test d'évaluation.

Démarches suivies dans l'exploitation des documents oraux:

1. Activité de pré écoute. Ce type d'activité sert à : préparer la séquence en créant une attente chez l'apprenant, contextualiser le document en établissant des liens avec le vécu des apprenants, en sensibilisant les apprenants au thème (grâce à l'observation et à la description d'une illustration), en facilitant la compréhension des documents (grâce à l'apport d'outils culturels et/ou lexicaux), impliquer les apprenants en leur faisant deviner, anticiper, formuler des hypothèses. Exemples d'activités à intégrer : remue-méninges sémantique pour rappeler des mots oubliés ou introduire des termes nouveaux, utiles pour la compréhension du document, remue-méninges thématique – pour mobiliser les connaissances des élèves sur le thème traité par le document et leur faire produire des hypothèses sur le contenu du document, description à partir d'un document visuel pour mobiliser les connaissances des élèves liées à la situation de communication présentée et vérifier que la situation de communication est comprise, faire des hypothèses – pour motiver les apprenants en faisant appel à leurs connaissances et leur capacité de réflexion et pour les faire anticiper sur le contenu du document et faciliter sa compréhension. En partant du connu (la situation) vers l'inconnu (le discours), d'une part les élèves peuvent formuler des hypothèses (prévision de ce qui va se passer grâce à leur expérience personnelle), et d'autre part les formes linguistiques nouvelles prennent plus facilement sens car elles sont intégrées à une situation de communication concrète.

2. Première écoute – compréhension globale. Dès la première écoute, les apprenants auront une tâche à accomplir. L'enseignant leur dira ce qu'ils ont à faire durant cette écoute. Lors de cette première écoute, ils devront comprendre la situation, les intentions de communication, les relations des personnes entre elles. Après la première écoute, les apprenants répondent à des questions et font des hypothèses grâce à ce qu'ils ont entendu. Il s'agit d'un travail collectif auquel participe un maximum d'élèves.

Exemples d'activités: repérage de choses simples telles que la nature du document (interview, dialogue), les interlocuteurs (nombre, nom, profession), le lieu et le sujet du document. On demandera aux apprenants de répondre à des questions telles que: Qui parle à qui? Combien de personnes parlent? Ce sont des hommes, des femmes, des enfants? Où se passe l'action? De quoi parle-t-on? Quels registres de langue utilise-t-on; Petite prise de notes pour noter les informations entendues et préparer la restitution orale; Mise en commun de ce qui a été compris par rapport au repérage demandé; Vérification des réponses au cours d'une deuxième écoute.

3. Deuxième écoute – compréhension fine/détaillée. Lors de la deuxième écoute, on demandera aux apprenants de vérifier leurs hypothèses et de répondre à des questions de structuration du discours. On les aidera à repérer les liens logiques et les marqueurs chronologiques afin de pouvoir élucider le sens. Exemples d'activité: repérage de notions plus précises (description d'une personne

ou d'un objet, arguments publicitaires, chronologie d'un récit, indications d'un itinéraire), travail avec une fiche d'écoute pour guider l'apprenant, ré écoute du document si nécessaire pour confirmer ou infirmer les hypothèses formulées par les apprenants.

L'étape de la compréhension orale proprement dite est à ce point finie. Elle est prolongée et complétée nécessairement à travers les exercices suivants: activités d'entraînement (lexique/grammaire); exploitation en production orale/écrite, élargissement culturel/lexical.

La typologie d'exercices pour développer la compréhension orale comprend: des questionnaires à choix multiples avec une seule/plusieurs bonne(s) réponses(s) (QCM), des questionnaires vrai/faux/on ne sait pas des exercices à compléter: exercices à trou; liste ou texte avec des intrus à repérer/corriger, des exercices de mise en ordre, la « pêche aux mots » (chez les débutants) – le principe est de noter tous les mots/suite de mots que l'on comprend. Après l'écoute, ils sont notés au tableau par le professeur sous la dictée des élèves. Cet exercice permet de dresser un panorama lexical et thématique du document, qui constitue ensuite une base solide pour aborder de manière plus organisée son écoute, des exercices de repérages: des termes indiqués avant l'écoute, des champs lexicaux, des indices sur un élément donné (personne, chose, lieu, événement).

Cet exercice peut s'organiser de diverses manières: tous les élèves travaillent sur les mêmes questions, le document est découpé et attribué aux élèves, seuls ou en petit groupe, des exercices de classement, des exercices d'appariement, des tableaux à compléter, des exercices de reformulation: résumer, trouver un titre, des questionnaires à réponses courtes (QROC), des questionnaires ouverts

Conclusions

Pour bien réussir la compréhension de l'oral il faut:

1. Préparer à l'écoute – il est nécessaire de mettre l'apprenant en situation d'écoute active en lui donnant une tâche précise à accomplir avant l'écoute du document
2. Varier les types de discours – pour assurer le développement de la compétence, il faut également varier les types de discours, introduire très vite les discours authentiques.
3. Diversifier les procédures d'exploitation pédagogiques – les procédures d'exploitation doivent se présenter comme des aides à la réception et guider l'apprenant vers l'autonomie.

Une classe communicative ne se construit pas du jour au lendemain. Elle nécessite une ambiance socio-affective favorable, dans laquelle l'apprenant s'investit activement et personnellement, conscient qu'il est respecté pour ce qu'il est, avec ses propres opinions, intérêts, forces et faiblesses, et son mode d'apprentissage préféré. Elle se caractérise par un esprit de coopération, qui fait de l'apprentissage de la langue cible une expérience socialement partagée. On

ne connaît pas de panacée pour l'enseignement à la compétence de communication. Il revient toujours à l'enseignant d'adapter les matériels à sa situation particulière: remplacer les dialogues structuraux par un discours naturel, ajouter des textes authentiques et des tâches réalistes afin de rendre l'apprentissage plus significatif.

Bibliographie:

- ❖ Dragomir, M., « Puncte de vedere privind predarea – învățarea limbii franceze ca limbă străină – Considérations sur l'enseignement – apprentissage du français langue étrangère », Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2001
- ❖ Mathe, M. et col., Manuel de formation – Projet Ministère de l'Education, de la Recherche, de la Jeunesse et du Sport – SIVICO
- ❖ Ștefănescu, R., « Démarches d'évaluation des compétences en FLE », Ed. Revers, Craiova, 2019

Prof. Ștefănescu Ramona
„Lycée Théorique” Panait Cerna, Brăila

Étude sur l'élaboration du test d'évaluation sommative intégrant la taxonomie de Bloom, les tableaux de spécification et la typologie des items

L'évaluation représente la dernière et en même temps la première étape de toute activité d'enseignement/apprentissage. C'est un risque que l'enseignant doit courir et quelquefois un mal nécessaire en vue de régler et optimiser les activités éducationnelles.

Notre hypothèse de travail est la suivante: si l'enseignant construit la démarche d'évaluation selon un algorithme qui intègre la table de spécification, la typologie des items et la taxonomie de Bloom (la trilogie de V. et G. de Landsheere), celui-ci pourrait mesurer le plus objectivement possible le progrès enregistré par chaque apprenant et le taux de savoirs et de savoir-faire communicatifs qui mènent à l'autonomie linguistique.

En vue de la réalisation de l'expérimentation nous avons choisi une classe de terminale. Notre choix s'appuie sur l'idée qu'à ce niveau nous aurons un niveau B1/B2 des élèves, c'est-à-dire ils seront munis d'un niveau assez bon, en quelque sorte indépendant du français et cela va nous permettre un suivi plus efficace.

Nous avons décidé de planifier l'expérimentation pendant le deuxième semestre pour que les élèves aient le temps de s'habituer aux exigences du professeur et à sa méthode de travail (il faut mentionner que les élèves avaient étudié le FLE avec un autre enseignant pendant trois années et que l'arrivée d'un nouvel enseignant était vue d'un mauvais œil parce qu'ils étaient habitués à un euphémistique « autre chose »).

L'instrument d'évaluation élaboré est un test d'évaluation sommative partielle appliqué à la terminale F au bout du parcours de l'unité d'apprentissage numéro 6, « La magie technologique ».

La démarche d'évaluation a visé aux objectifs et aux compétences éducatifs correspondant à l'étude du FLE. Le curriculum en FLE, au niveau du lycée, a été élaboré en se rapportant d'un côté au niveau de connaissances atteint au bout d'une année scolaire et de l'autre côté aux stipulations qui dérivent du Cadre Européen Commun de Référence des langues, publié par le Conseil de l'Europe en

1998. Sous ce jour, le curriculum poursuit la formation des compétences à la communication langagière dérivées d'un ample consensus européen.

Le curriculum scolaire pour la terminale repose sur l'atteinte d'un système de compétences générales et spécifiques et comprend à la fois les compétences générales poursuivies, des valeurs et des attitudes, des compétences spécifiques, des contenus et des suggestions méthodologiques.

L'évaluation à travers le test docimologique planifié dérive des compétences générales suivantes (que l'on retrouve également dans le curriculum):

- 1) la réception des messages (oraux et écrits) produits lors de différentes situations de communication;
- 2) la production des messages (oraux et écrits) adéquats à une telle ou telle circonstance;
- 3) le transfert et la médiation des messages (oraux et écrits)

Les compétences spécifiques qui s'ensuivent des trois compétences générales sont:

1.2. – le repérage du type de texte, de la structure spécifique et des informations pertinentes d'une variété des écrits ;

2.5. – la rédaction d'un essai structuré, argumenté ;

4.1. – le passage du discours direct au discours indirect.

Quant à la planification de cette démarche évaluative, le choix des compétences générales et spécifiques s'est fait à bon escient et nous avons envisagé des critères importants tels que :

- l'importance de l'acquisition d'un vocabulaire riche et des relations sémantiques nécessaires à former la compétence à la communication orale et écrite;
- le besoin de faire acquérir les bons mécanismes de fonctionnement de la langue;
- le besoin de former de hautes compétences (le passage d'un discours à un autre, savoir s'adapter et reformuler un message en se rapportant à une certaine situation de communication);
- la concordance entre les compétences curriculaires et les compétences visées par les épreuves du baccalauréat, lequel règle le processus d'apprentissage vers l'acquisition de celles-là ;

Dans ce sens, les objectifs d'évaluation poursuivis par l'instrument d'évaluation élaboré visent aussi à l'accomplissement des compétences générales et spécifiques :

- la mesure exacte du degré d'acquisition des connaissances lexicales et grammaticales de l'unité d'apprentissage numéro 6 (famille lexicale, champ sémantique, relations sémantiques, connotation, dénotation);
- l'évaluation de la compétence de sélection et l'emploi du vocabulaire de référence;
- la vérification du degré d'acquisition des mécanismes de fonctionnement de la langue (le passage du discours direct au discours indirect, le respect des règles de la concordance des temps à l'indicatif, l'emploi des indicateurs spatiaux et temporeux correspondant aux liens logiques, les accords grammaticaux – sujet/verbe, nom/adjectif);
- le repérage des lacunes et de leurs causes;
- la projection d'une démarche suivante plus efficace en vue d'améliorer les défaillances constatées;

Analyse des performances, par rapport aux objectifs d'évaluation

À la suite de l'évaluation des copies nous avons fait les constatations suivantes :

- Certains élèves manquent de connaissances sémantiques, se trompent sur le sens des mots synonymes, confondent les paronymes, et il y en a bon nombre qui ne connaissent pas les mécanismes gouvernant la dérivation ;
- Certains élèves ne savent pas comment faire le bon choix, à partir d'un lexique de référence, parmi les mots qui se rattachent à une même famille ;
- Certains élèves sont négligents quant à l'orthographe française (cela peut être dû aussi au manque de connaissances ou bien au manque d'attention) ;
- il y a des élèves munis d'un bagage lexical assez modeste et qui ont du mal à associer une série de termes, parmi lesquels il y a pourtant des connexions sémantiques ;
- Certains élèves ne savent pas discriminer entre le sens dénotatif et le sens connotatif même s'il y a assez de classes et d'activités réservées à de telles notions de théorie littéraire ;
- Quant aux éléments de construction de la communication, nous avons, malheureusement, constaté que même s'il y a des activités qui privilégient l'acquisition des mécanismes corrects de fonctionnement de la langue, bon nombre d'élèves font de graves erreurs de grammaire : le genre des noms, le pluriel des noms, l'accord entre le sujet et le verbe, les temps de l'indicatif, la concordance des temps, les modifications qui s'imposent lors du passage du discours direct au discours indirect ;
- Beaucoup d'élèves s'expriment difficilement à l'écrit, employant des phrases courtes, confuses et stéréotypées ;
- Les élèves manquent de créativité et d'originalité et se montrent réservés alors qu'ils sont censés exprimer un point de vue personnel, même si cela est indiqué dans la consigne.

Conclusions concernant le test d'évaluation

(Application et barème de correction)

Les résultats obtenus par les élèves au test d'évaluation font voir que l'on a atteint les objectifs d'évaluation, c'est-à-dire celles-ci ont permis de mesurer avec exactitude et précision le degré d'acquisition des connaissances lexicales et grammaticales, de la capacité de sélection et d'emploi du vocabulaire de référence, et en même temps le degré d'acquisition des éléments de construction de la communication et des mécanismes de fonctionnement de la langue.

Quant aux items du test, nous les avons rangés dans un ordre croissant du point de vue de la difficulté et de la complexité (du simple au complexe). Ainsi, les items 1 (choix multiple), 2 (vrai/faux) et 3 (appariement) du sujet I ont visé des capacités inférieures de la taxonomie des mécanismes cognitifs ; par conséquent la plupart des élèves ont donné des réponses correctes. S'il y a eu aussi des erreurs, celles-ci sont dues surtout à des confusions, à l'inattention ou à l'ignorance du lexique de référence.

Les items 1 et 2 du sujet II comprennent un haut degré d'objectivité, visant à une complexité moyenne, demandant de la part des élèves de décider entre la dénotation et la connotation. Bon nombre d'élèves ont eu des difficultés et l'échec est dû aux lacunes de théorie littéraire.

Les items 3 et 4 du sujet II sont plus complexes vu que les élèves sont tenus de passer des énoncés d'un type de discours à un autre. Ce type de transformations exige une bonne maîtrise linguistique et pragmatique, c'est pourquoi nous avons attribué plus de points par rapport aux autres items.

Le troisième sujet comprend un seul item (subjectif) – l'essai libre. Aucun élève n'a obtenu un maximum de points conformément au barème de correction. Cet item est de très grande complexité vu que plusieurs aspects linguistiques sont vérifiés : tant les notions lexicales que celles grammaticales si nécessaires à une expression correcte. A cet item, nous avons attribué des points pour la créativité, l'originalité et l'expression du point de vue personnel, le respect d'un plan structuré, les exemples donnés. Toutes ces « normes » sont difficiles à atteindre tant qu'il y a encore beaucoup d'autres défaillances à corriger.

Lors du test nous avons veillé à élaborer la grille de correction et le barème de telle manière que tous les élèves puissent atteindre le seuil de réussite (5 sur 10), tandis que les points des items semi-objectifs et de l'item subjectif ont le rôle de différencier les élèves par rapport aux connaissances et compétences moyennes ou supérieures.

Les résultats du test d'évaluation ont démontré qu'il est nécessaire d'optimiser le barème de correction et la méthodologie d'application de ces outils d'évaluation. De ce point de vue, nous avons conclu qu' :

- ❖ il est nécessaire d'appliquer des tests plus fréquemment afin d'habituer les élèves à cette modalité d'évaluation et de les inciter à l'étude supplémentaire ;
- ❖ il faut plus d'activités d'écriture créative ;

- ❖ il est préférable d'opter pour l'essai structuré dont la consigne peut mieux guider les élèves dans l'élaboration ;
- ❖ il faut élaborer des items qui permettent une évaluation partielle afin de valoriser les élèves dont les connaissances sont modestes et de les motiver à l'étude.

Bibliographie:

- ❖ Abernot, Y., *Les méthodes d'évaluation scolaire*, Bordas, Paris, 1988.
- ❖ Bloomfield, A., Daill, E., *Le nouvel entraînez-vous, DELF B2, 200 activités*, Paris, Clé International, 2007.
- ❖ Călburean, L., *Evaluarea competențelor lingvistice la limba franceză*, Ed. Paradigme și Ed. Nomina, 2010.
- ❖ ***Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*
- ❖ Tagliante, C., *Tests de niveau*, Paris, CLE International, coll. « Ressources de classe, matériel d'évaluation photocopiable », 1988.
- ❖ Țepelea, A., *Testarea cunoștințelor de limbă străină. Manual pe înțelesul tuturor*, ed. All Educațional, București, 2000.
- ❖ Vogler, J. (coordonné par), *L'Evaluation*, Paris, Hachette, coll. « Hachette éducation », 1996.

Ramona Ștefănescu
Lycée Théorique „Panait Cerna”, Brăila

Le portfolio – méthode d'évaluation en classe de langue vivante

Le portfolio est une méthode alternative d'évaluation qui a attiré l'attention et l'intérêt des professeurs. Il était nécessaire de trouver une méthode d'évaluation flexible, une alternative aux modalités traditionnelles d'évaluation. Le terme est relativement nouveau dans la terminologie des sciences d'éducation.

Le concept de portfolio est historiquement associé aux disciplines artistiques, telles que la photographie, les arts plastiques ou encore l'architecture. Le concept de portfolio artistique a été adapté au monde de l'éducation. Méthode complexe d'évaluation, le portfolio c'est un dispositif qui a servi à la formation des adultes, comme outil de reconnaissance des acquis. Progressivement, il s'est introduit dans le monde de l'enseignement universitaire, tout d'abord, puis dans l'enseignement secondaire et primaire.

On pourrait définir le portfolio comme une collection des épreuves des élèves, constituée pour indiquer leurs efforts, leurs progrès et leurs résultats dans une ou plusieurs disciplines. Ces définitions montrent que la notion de portfolio ou dossier d'apprentissage doit être abordée avec beaucoup de nuances et de circonspection tant les points de vue adoptés sont multiples.

Lors du projet « Langues vivantes » du Conseil de coopération culturelle du Conseil de l'Europe, on s'est mis d'accord pour élaborer un modèle de portfolio pour les langues modernes. Le fondement de ce type de portfolio repose sur :

- la motivation de l'apprenant – tout en acquiesçant ses efforts dans l'apprentissage des langues tout au long de la vie
- le souhait de faire connaître à qui que ce soit les compétences linguistiques et culturelles acquises.

Les portfolios européens des langues sont des documents, qui se présentent sous la forme de petits livrets, dans lesquels les utilisateurs peuvent consigner toutes leurs connaissances linguistiques et culturelles, dans quelle que langue que ce soit, qu'elles aient été acquises dans le système scolaire ou en dehors.

Tous les portfolios ont deux fonctions :

- Une fonction d'information. Les portfolios servent au moins deux utilisateurs finaux : les autorités éducatives et les futurs employeurs. Les données qui y sont consignées font dans le premier cas l'office d'un bulletin scolaire et indiquent le niveau auquel se trouve le propriétaire, et jouent, dans le second cas, le rôle d'un curriculum vitae « spécial langues ». Les compétences acquises sont définies en fonction des niveaux du Cadre européen commun, elles sont de ce fait comparables pour toutes les langues et transposables à tous les systèmes.
- Une fonction pédagogique. Consigner et visualiser ses progrès est motivant. Les portfolios présentent toujours les résultats de l'auto-évaluation sous une forme positive, valorisante. Connaître les efforts qui restent à faire permet de planifier son apprentissage, de réfléchir aux degrés de compétences que l'on souhaite acquérir, fussent-ils partiels.

Tous les portfolios sont composés de trois parties :

- Un passeport, dont la forme est commune à tous les portfolios européens et que l'utilisateur peut compléter au fur et à mesure de ses apprentissages scolaires et extrascolaires. Dans le passeport, une grille d'auto-évaluation permet de déterminer son niveau, pour chaque compétence langagière, dans chacune des langues que l'on maîtrise peu ou prou.
- Une biographie langagière, qui lui permet d'indiquer ses compétences linguistiques et culturelles et l'aide pour son auto-évaluation.
- Un dossier, dans lequel il peut rassembler ce qu'il considère comme des preuves de ses compétences : des travaux personnels, des diplômes obtenus au cours des années.

Les objectifs des portfolios sont au nombre de onze :

- Encourager le plurilinguisme et le développement interculturel dès le plus jeune âge ;
- Renforcer et soutenir la motivation ;
- Simplifier, pour les employeurs, la reconnaissance des compétences en langues et donc faciliter la mobilité professionnelle et éducative ;
- Simplifier, pour les autorités éducatives, ces reconnaissances, en cas de changement d'établissement scolaire;
- Améliorer la cohérence entre les systèmes éducatifs;
- Améliorer, chez les apprenants et les enseignants, la prise de conscience des objectifs et des méthodes d'apprentissage des langues;
- Créer ou renforcer, chez l'apprenant, une aptitude à planifier, gérer et évaluer son propre apprentissage;

- Permettre aux apprenants de rendre compte de leurs apprentissages dans différentes langues;
- Présenter les compétences en langues de façon actualisée, transparente et positive;
- Permettre aux parents de suivre et d'encourager les progrès linguistiques des enfants;
- Encourager les autorités éducatives, les organisateurs de cours et d'examens à être plus transparents et à donner plus d'informations sur le contenu linguistique et culturel des programmes et des diplômes.

Le portfolio pour le collège est un document qui se présente sous la forme d'un livret individuel pour l'élève. Il comprend les trois parties communes à tous les portfolios : passeport, biographie langagière et dossier. Il a trois compléments, qui n'existent pas dans les autres portfolios.

– Il comporte un chapitre qui permet à l'élève de prendre conscience que la façon dont il a appris une langue à l'école primaire ou dont il a appris une autre langue en dehors du système scolaire (sa langue maternelle par exemple) va l'aider à apprendre plus facilement une nouvelle langue étrangère.

– Il propose à l'élève « des astuces et des méthodes » pour améliorer sa façon de parler, pour apprendre de nouveaux mots, pour mieux comprendre et vérifier ce qu'il entend, pour comprendre et vérifier ce qu'il lit, pour relire et améliorer ses propres textes, pour argumenter ses connaissances grammaticales, pour se donner de l'assurance et pour se servir des autres langues qu'il connaît.

– Un livret séparé, intitulé « Les langues et leur diversité », propose une série d'activités à faire seul ou en classe, pour découvrir les langues du monde et les personnes qui les parlent. Ce livret, particulièrement adapté à cette classe d'âge, foisonne d'activités simples et concrètes.

Leur objectif est de motiver les enfants à découvrir par eux-mêmes que dans leur entourage immédiat, où qu'ils habitent, des gens parlent ou ont parlé lorsqu'ils étaient enfants d'autres langues que le français, et à les aider ainsi à se tenir à l'écart de la discrimination et de la xénophobie.

Le portfolio d'évaluation contient, en d'autres termes, les compétences, les stratégies, les instruments d'évaluation, les tableaux des résultats. Ce type de portfolio s'apparente davantage à un processus d'évaluation sommative. L'autoévaluation de l'élève y est moins prépondérante que dans les deux autres types de portfolios. Ce portfolio est utile pour faire la preuve du développement de la compétence annoncée ou de l'ensemble des compétences annoncées. Ce type d'évaluation peut mener à la certification ou à l'obtention d'un diplôme.

Bibliographie:

- ❖ Scallon, G., L'évaluation formative des apprentissages, l'instrumentation, Québec, Les presses de l'université de Laval, 1988.
- ❖ Tagliante, C., L'évaluation et le Cadre européen commun, coll. « Techniques et pratiques de classe », CLE International, Paris, 2005.
- ❖ *** Ghid de evaluare pentru limba franceză, București, 1999.

Prof. Bogdan Marius-Ciprian
Școala Gimnazială Nr. 1 Pantelimon

Abordări didactice cu caracter interdisciplinar ale literaturii pentru copii în gimnaziu

Rezumat. *Articolul investighează potențialul abordărilor interdisciplinare în predarea literaturii pentru copii la nivel gimnazial, îmbinând argumente teoretice cu modele aplicate, testate la clasă. În centrul demersului se află ideea că literatura pentru copii devine terenul privilegiat al întâlnirii dintre limbaj, arte, științe și educație civică, atunci când proiectarea didactică este orientată spre competențe, dialog și co-autorat. Mă sprijin pe o viziune integrată a curriculumului (Sâmihăian, 2020, p. 71), pe metodologiile activ-participative (Cerghit, 2006, p. 189) și pe o abordare estetică a literaturii pentru copii care privilegiază vocea cititorului tânăr și comunitățile de interpretare (Chambers, 1993, p. 27; Nikolajeva, 2016, p. 70).*

În practica mea, clasele de gimnaziu funcționează ca micro-comunități în care interesele elevilor depășesc constant granițele disciplinelor. Un text precum o povestire de aventuri sau o distopie pentru copii deschide, inevitabil, discuții despre psihologie, sociologie, geografie culturală și mass-media. La fel, o povestire de tip *science-fiction* pentru copii reclamă asocierea cu științele naturii, educația digitală și etica tehnologiei. Interdisciplinaritatea nu înseamnă „a face de toate” într-o oră, ci proiectarea unor situații de învățare în care conținuturile literare se leagă de probleme reale, iar competențele se transferă între domenii (Sâmihăian, 2020, p. 74). Cheia nu este acumularea, ci *conexiunea*: elevii compară, traduc, negociază sensuri, producând cunoaștere împreună cu profesorul (Chambers, 1993, p. 41).

Din perspectiva curriculumului, trecerea de la „conținuturi” la „competențe” obligă la reconstrucția demersului didactic în jurul unor sarcini autentice, deschise, care reclamă transfer și cooperare (Sâmihăian, 2020, p. 71). În acest cadru, metodele active - în special investigația, proiectul, studiul de caz, conversația euristică și dramatizarea - devin mediul de punere în scenă a interdisciplinarității (Cerghit, 2006, p. 189). Dinspre teoria literaturii pentru copii, rămâne esențială înțelegerea dublului statut al textului: estetic și formativ. A lua în serios esteticul înseamnă a păstra dreptul textului la ambiguitate, la polifonie și la plăcerea jocului, chiar când acesta este integrat în proiecte cu finalitate civică sau științifică (Nikolajeva, 2016, p. 15). Nu „folosim” literatura ca pretext

informativ, ci o citim ca artă, apoi îi continuăm sensurile în alte limbaje. În plus, conversația literară cultivă o comunitate de lectură echitabilă, în care copiii învață să-și asume o voce interpretativă argumentată (Chambers, 1993, p. 55).

Un prim model leagă limba română de arte (*Language Arts*). Consider că desenul, muzica, fotografia și teatrul nu sunt „anexe” ale lecturii, ci modalități de a continua textul în alte sisteme semnificante. La clasa a VI-a, după lectura unei povestiri potrivite vârstei, elevii au construit „albume de lume” - colaje fotografice și scurte partituri sonore care extindeau atmosfera textului. Sarcina a presupus argumentarea deciziilor artistice în termeni de temă, registru și perspectivă narativă, precum și utilizarea citatului-ancoră pentru a evita ilustrativismul (Cerghit, 2006, p. 214). Un al doilea model conectează literatura cu științele (STEAM narativ). O narațiune cu temă ecologică a devenit pretextul unei investigații asupra calității aerului în perimetrul școlii, folosind senzori simpli și jurnale de observație. Elevii au transformat datele în grafice „povestite” - micro-eseuri care îndeplineau explicația științifică, vocea naratorului și propuneri civice. Evaluarea a vizat concomitent acuratețea științifică și calitatea discursului narativ-argumentativ (Cerghit, 2006, p. 214). Al treilea model pune literatura în dialog cu științele sociale (istorie, geografie, educație civică). În jurul unei proze istorice pentru copii, am construit hărți mentale și hărți geoculturale, corelând toponimele și reprezentările sociale din text cu surse documentare. Scopul a fost dublu: alfabetizarea spațială și demontarea stereotipurilor prin verificarea informațiilor din text cu resurse externe (Nikolajeva, 2016, p. 70). Un al patrulea model leagă literatura de media și digital. Am organizat „cluburi de cronicar” în care elevii realizau recenzii video de două-trei minute, după rubrica „Ce m-a atins / Ce mi-a stârnit întrebări / Ce pun sub semnul întrebării”, inspirată din conversația literară (Chambers, 1993, p. 27). Am discutat etica citării, drepturile de autor, alfabetizarea vizuală și criterii de calitate pentru un discurs critic accesibil.

Pentru tematizarea conflictelor de vârstă și a dilemelor morale, am folosit dramatizarea și teatrul-forum ca extensie a lecturii: scena a funcționat ca un laborator de testare a alternativelor de acțiune, iar dezbaterile a consolidat atât înțelegerea textului, cât și competențele socio-emoționale. Am păstrat regula „intervenim pe acțiuni, nu pe persoane”, cu Jokerul (în cazul de față, eu) ca garant al siguranței psihologice (Cerghit, 2006, p. 268).

Pentru a ilustra concret viziunea interdisciplinară pe care am dezvoltat-o în practica didactică, voi prezenta trei unități de învățare, concepute în acord cu tematicile curriculare actuale din manualele de limba și literatura română.

Prima unitate, destinată clasei a V-a, a purtat titlul „Eu, lumea și aerul pe care-l împărtășim” și a pornit de la o povestire contemporană despre un cartier poluat. Am urmărit să stimulez exprimarea orală și scrisă în contexte reale, dar și utilizarea demersului investigației științifice, prin corelarea

literaturii cu educația ecologică. Secvențele de lucru au inclus lectura ghidată cu întrebări de tip conversațional, colectarea de date prin mici experimente realizate cu senzori de praf și redactarea de micro-reportaje. Activitatea s-a încheiat cu un forum la care au participat reprezentanți ai comunității, iar evaluarea a constatat într-un portofoliu cu rubrică criterială ce valoriza atât rigoarea, cât și creativitatea.

Cea de-a doua unitate, gândită pentru clasa a VI-a, a purtat titlul „Întâlnirea cu lumea: personaje în context spațio-temporal” și a avut ca punct de plecare un text de proză istorică pentru copii. Obiectivul principal a fost dezvoltarea capacității de a interpreta cronotopul și de a corela informațiile literare cu surse istorice și geografice. Am organizat activități de extragere a reperelor spațio-temporale, de documentare dirijată și de realizare a unor hărți geoculturale, atât în format digital, cât și pe suport tradițional. Elevii au redactat eseuri comparative de tip „locul real versus locul din text”, iar portofoliul final a reflectat atât acuratețea, cât și originalitatea demersului.

A treia unitate, concepută pentru clasa a VII-a, s-a intitulat „Vocea mea, lumea noastră: în dialog cu textul și artele” și a valorificat o selecție de poezii și microtexte lirice contemporane. Accentul a fost pus pe interpretarea expresivă și pe transpunerea intermedială a textului literar în imagine și sunet. Am folosit structura cercurilor literare, cu roluri precise - moderator, conector de texte, „avocatul citatului” - și am încurajat realizarea de compoziții vizuale și sonore care extindeau temele poeziilor. Un mini-festival de lecturi performative a constituit momentul de sinteză, în care elevii și-au prezentat creațiile, fiind evaluați prin co-evaluare și autoevaluare, pe baza unor indicatori transparenți. Rezultatele au arătat o creștere vizibilă a încrederii în sine și o diversificare a vocabularului emoțional.

În ceea ce privește instrumentele didactice și micro-tehnologiile interdisciplinarității am folosit rutine de gândire vizibilă (K-Î-C: „Știu-Întreb-Conectez”), jurnale de cercetare, grile de rubricare, hărți conceptuale dinamice, murale digitale pentru documentare colaborativă. Conversația literară a funcționat ca arhitectură de bază: întrebări simple, dar fertile - „Ce te-a atins? Ce ai vrea mai mult? Ce te neliniștește?” - au produs o comunitate de interpretare echitabilă (Chambers, 1993, p. 41). Pentru a proteja specificul estetic al textului, am evitat instrumentalizarea temelor: am negociat constant raportul dintre „a citi ca artă” și „a folosi textul” pentru scopuri transdisciplinare (Nikolajeva, 2016, p. 15).

Evaluarea a combinat produse (eseuri, hărți, recenzii video), procese (participarea la conversații, colaborarea, reflecția) și performanțe (prezentări publice, forumuri). Am construit rubrici criteriale care să premieze atât rigoarea (corectitudinea informației, argumentarea), cât și creativitatea (inovația în transpunerea intermedială). În spiritul competențelor-cheie, transferul a fost esențial:

fiecare unitate s-a încheiat cu o acțiune concretă în comunitate (expoziții, scrisori către factori de decizie, întâlniri cu bibliotecara școlii). Pentru echitate, am introdus opțiunea produselor alternative (text scris, poster, înregistrare audio), păstrând aceiași indicatori de calitate (Cerghit, 2006, p. 95).

Interdisciplinaritatea poate derapa în enciclopедism, oboseală și confuzie, dacă nu există o linie de forță clară și o negociere atentă a nivelului de dificultate. Experiența mi-a arătat că „a lega totul cu totul” este seducător, dar inefficient: elevii au nevoie de jaloane, de metacogniție și de timp pentru sedimentare (Cerghit, 2006, p. 95). Un al doilea risc este moralizarea: anumite teme civice sunt tentante, dar grila estetică trebuie păstrată, altminteri lectura devine pretext didactic, iar literatura își pierde forța de întrebare autentică (Nikolajeva, 2016, p. 15). În fine, colaborarea între profesori impune o logică realistă: calendare armonizate, obiective comune și instrumente de evaluare compatibile (Sâmihăian, 2020, p. 247).

Ca o concluzie, vreau să subliniez ideea că literatura pentru copii, predată interdisciplinar, configurează o pedagogie a conexiunilor: elevii pun în dialog limbaje, domenii și experiențe de viață, iar școala devine, pentru o clipă, laborator civic și estetic. Condițiile reușitei nu sunt spectaculoase, ci consecvente: selecție atentă de texte, designul sarcinilor care cer transfer, comunități de lectură autentice, evaluare criterială, deschidere spre comunitate și, mai ales, etica grijii față de vocea copilului-interpret (Sâmihăian, 2020, p. 247; Chambers, 1993, p. 55).

Bibliografie:

1. Sâmihăian, F. (2020). *O didactică a limbii și literaturii române. Provocări actuale pentru profesor și elev*. București: Art Klett.
2. Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ* (ed. a IV-a revăzută și adăugită). Iași: Polirom.
3. Goia, V. (2000). *Literatura pentru copii și tineret. Modele formative*. Cluj-Napoca: Napoca Star.
4. Chambers, A. (1993). *Tell Me: Children, Reading & Talk*. Stroud: Thimble Press.
5. Nikolajeva, M. (2016). *Children's Literature Comes of Age: Toward a New Aesthetic*. New York/London: Routledge. (Lucrare originală publicată în 1996).

Prof. Sin Cristina-Mihaela
Școala Gimnazială Nr. 1 Pantelimon

Abordări didactice în evitarea greșelilor de exprimare

Rezumat. *Articolul propune o viziune didactică integrată pentru prevenirea și corectarea greșelilor de exprimare la gimnaziu. Într-o perspectivă dublă - normativă și formativă - argumentez că evitarea erorilor nu se reduce la memorarea de reguli, ci presupune proiectarea unor experiențe de învățare care îmbină conștientizarea (noticing), practica ghidată, feedbackul formativ și transferul în contexte reale de comunicare. Mă sprijin pe reperele normative ale limbii române (DOOM3; Îndreptarul de ortografie, ortoepie și punctuație; Avram) și pe literatura internațională despre predarea gramaticii în contexte semnificative (Weaver; Shaughnessy). Exemplele din clasă sunt extrase din ateliere pe care le-am desfășurat la nivelurile V–VIII, cu clase eterogene, și arată cum „contractul de limbaj” al clasei, portofoliul de erori și revizia în perechi pot transforma corectitudinea într-o practică reflexivă, nu într-o sancțiune (Academia Română, 2021, p. 17; Academia Română, 2010, p. 9; Avram, 1997, p. 21; Weaver, 1996, p. 44; Shaughnessy, 1977, p. 88).*

Ca profesoară de limba și literatura română, am învățat că greșeala de exprimare este, de cele mai multe ori, un simptom didactic, nu un „defect” al elevului. În clasele mele, unde conviețuiesc varietăți regionale, interferențe ale vorbirii de acasă, influențe digitale și neuniformități de alfabetizare, a devenit esențial să construiesc intervenții care să medieze între normă și uz, între rigoare și accesibilitate. Evitarea greșelilor începe cu o cartografiere fină a erorilor recurente și continuă cu un design de sarcini care face vizibilă regula în acțiune, nu doar în definiții (Shaughnessy, 1977, p. 13). În sens normativ, îmi sprijin deciziile pe lucrările de referință (Academia Română, 2021, p. 23; Academia Română, 2010, p. 15; Avram, 1997, p. 29), dar în sens didactic adopt principiul „gramaticii în context”, astfel încât elevii să exerseze corectitudinea în scriere, vorbire și argumentare reală (Weaver, 1996, p. 3).

Norma oferă criteriul corectitudinii, dar competența se formează în practici de comunicare situate. În abordarea mea, combin trei idei-cheie: (1) conștientizarea (*noticing*) - elevul observă explicit diferența dintre formă corectă și formă greșită și înțelege „de ce”-ul sub regulă; (2) practica ghidată, care oferă modele și structuri de sprijin; (3) feedbackul formativ, care își propune să corecteze fără stigmatizare, marcând progresul și direcțiile de revizie (Weaver, 1996, p. 12; Shaughnessy, 1977, p. 90). În paralel, decid criteriile de corectitudine apelând la sursele normative actuale - DOOM3 pentru ortografie, pronunțare și flexiune, *Îndreptarul pentru punctuație*, și *Gramatica* lui Avram

pentru clarificări accesibile elevilor (Academia Română, 2021, p. 31; Academia Română, 2010, p. 22; Avram, 1997, p. 41).

În urma diagnozelor inițiale și a portofoliilor de erori, am constatat că greșelile recurente la nivel gimnazial se pot grupa în câteva categorii distincte. O primă categorie o constituie erorile ortografice, între care se remarcă dificultățile legate de folosirea literelor „i” și „î” sau „â”, plasarea corectă a cratimei, utilizarea majusculei și scrierea cuvintelor compuse precum „niciun/ nicio” ori „vreun/ vreo” (Academia Română, 2021, p. 57). În plan ortoepic, cele mai frecvente probleme apar în redarea accentului, în rostirea diftongilor și în evitarea formelor hipercorecte (Academia Română, 2021, p. 102). Din perspectiva morfologică, elevii întâmpină dificultăți legate de acordul subiect–predicat, de formare corectă a pluralului și de utilizarea cazurilor pronominale (Avram, 1997, p. 112). În ceea ce privește nivelul sintactic, apar adesea dezacorduri în propoziții dezvoltate, o topică rigidă sau inconsecvența între timpurile verbale (Avram, 1997, p. 145). Greșelile de punctuație sunt și ele frecvente, mai ales în privința utilizării virgulei între propoziția principală și subordonatele complete sau atributive, dar și în ceea ce privește folosirea ghilimelelor ori a punctului și virgulei (Academia Română, 2010, p. 47). În fine, la nivel lexical și semantic apar pleonasme, confuzii între paronime și calcuri din engleză, fenomene care reflectă influența tot mai puternică a mediului digital (Avram, 1997, p. 186).

În raport cu aceste constatări, am fundamentat câteva principii didactice menite să reducă și să prevină asemenea greșeli. Am pornit de la convingerea că regula trebuie să vină din text, iar elevii trebuie să o descopere prin analizarea unor mostre autentice, fie ele fragmente din caietele lor, fie pasaje din autori canonici. Procesul de formulare a regulii într-un limbaj accesibil și de verificare a aplicabilității ei în contexte variate devine astfel un exercițiu de înțelegere activă (Weaver, 1996, p. 28). De asemenea, am constatat că este mai eficient să se lucreze „puțin și des”, prin micro-obiective specifice, distribuite în secvențe scurte și repetate, decât prin acumulări masive într-o singură oră (Shaughnessy, 1977, p. 101). Feedbackul are și el un rol esențial: folosesc coduri de eroare și solicit elevilor să se raporteze la sursele normative, evitând evaluarea sumară de tipul „x greșeli” (Academia Română, 2010, p. 12; Academia Română, 2021, p. 19). Totodată, am integrat revizia ca parte organică a scrierii, lucrând atât pe perechi, cât și individual, cu sprijinul unor liste scurte de verificare (Weaver, 1996, p. 66). În plus, am introdus în fiecare clasă un „contract de limbaj”, un set de angajamente privind folosirea diacriticelor, citarea surselor sau evitarea calcurilor, astfel încât regulile să fie asumate colectiv și transparent (Avram, 1997, p. 15).

Pentru a transpune aceste principii în practică, am elaborat o serie de ateliere și micro-secvențe de învățare. În clasa a V-a, am propus atelierul intitulat „Cratima care leagă sensuri”, pornind de la

enunțuri autentice extrase din caietele elevilor și din conversații digitale. Exercițiul a constatat în compararea formelor „s-a/sa”, „mi-a/mia” sau „n-au/nau”, ceea ce a permis elevilor să formuleze regula cu propriile cuvinte și să o verifice într-un text scurt. Producția finală a constatat în rescrierea unei scene de dialog cu atenție la cratimă și la marcarea elipsei (Academia Română, 2021, p. 75). În clasa a VI-a, am desfășurat atelierul „Virgula între propoziții”, unde, pornind de la fragmente narative, elevii au inserat sau au eliminat virgule justificând decizia, după care au transferat regula într-un minieseu autobiografic care cuprindea obligatoriu trei subordonate (Academia Română, 2010, p. 49). Pentru clasa a VII-a, am creat atelierul „Acordul dintre subiect și predicat în enunțuri cu miez dublu”, bazat pe structuri cu subiect multiplu, atribute intercalate și substantive colective. Elevii au identificat nucleul acordului și au reformulat topic enunțurile, verificând invariabilitatea predicatului în raport cu subiectul real, iar ca aplicație au redactat o știre scurtă, explicând acordurile complexe în note (Avram, 1997, p. 133). În clasa a VIII-a, am introdus atelierul „Cuvinte care seamănă, dar nu înseamnă același lucru”, în care am cartografiat paronime frecvente - precum „eminent” și „iminent” sau „glaciar” și „glacial” - și am construit împreună definiții operaționale și criterii de alegere. Elevii au revizuit texte reale din pliante sau postări online și au redactat o scrisoare formală, ghidată de o listă de verificare lexicală (Avram, 1997, p. 186).

Evaluarea acestor activități a fost concepută pentru a evita ceea ce eu numesc „vânătoarea de greșeli”. Am renunțat la corectarea exclusivă a produsului final și am pus accent pe evaluarea procesului, prin scheme de revizie, versiuni succesive și reflecții metacognitive. Două instrumente au devenit esențiale în acest demers: portofoliul de erori, în care fiecare elev își arhivează greșelile tipice, regula asociată, un exemplu corect și o sarcină de remediere, și fișa de feedback structurată pe trei rubrici: „ce este deja corect”, „ce trebuie revizuit” și „ce urmează să exersezi” (Weaver, 1996, p. 84; Shaughnessy, 1977, p. 127). În toate cazurile, pentru rigoare, fiecare observație a fost însoțită de o trimitere la norma oficială (Academia Română, 2021, p. 19; Academia Română, 2010, p. 12).

Desigur, orice demers de acest tip comportă și riscuri. Hipercorectitudinea, adică tendința de a crea forme „prea corecte” prin analogie, și anxietatea de scriere sunt două dintre cele mai des întâlnite efecte adverse. Antidotul constă în echilibrul dintre explicitarea normei și libertatea de a experimenta, fără penalizări disproporționate în etapele de explorare. Corectarea publică a greșelilor, care poate genera stigmatizare, am înlocuit-o cu revizia în perechi, tocmai pentru ca erorile să fie discutate, nu expuse. Îmi asum, astfel, rolul de mediatore între exigențele comunicării publice și învățarea treptată a normei, având convingerea că formarea unei exprimări corecte se sprijină pe dialog, reflecție și exercițiu susținut (Shaughnessy, 1977, p. 61; Avram, 1997, p. 19).

Ca o concluzie, simt nevoia să subliniez ideea că evitarea greșelilor de exprimare nu este un simplu capitol, ci o etică a comunicării: respect pentru interlocutor, pentru text și pentru limba română. Când regula este întâlnită în texte vii, practică în sarcini cu sens și susținută de feedback formativ, corectitudinea devine un reflex conștient, nu o frică. Mărturia claselor mele arată că portofoliul de erori, codurile de corectare și „contractul de limbaj” pot reconcilia norma cu plăcerea de a scrie și de a vorbi (Academia Română, 2021, p. 11; Weaver, 1996, p. 102).

Bibliografie:

1. Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan – Al. Rosetti”. (2010). *Ortografia, ortoepia și punctuația limbii române. Îndreptar*. București: Univers Enciclopedic Gold.
2. Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan – Al. Rosetti”. (2021). *Dicționarul ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române (DOOM3)*. București: Univers Enciclopedic Gold.
3. Avram, M. (1997). *Gramatica pentru toți (ed. a 3-a)*. București: Humanitas.
4. Shaughnessy, M. P. (1977). *Errors and Expectations: A Guide for the Teacher of Basic Writing*. New York: Oxford University Press.
5. Weaver, C. (1996). *Teaching Grammar in Context*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Prof. Sin Cristina-Mihaela
Școala Gimnazială Nr. 1 Pantelimon

Teatrul social ca practică educațională: reflecții critice din sala de clasă

Rezumat. *Articolul examinează teatrul social ca practică educațională și civică în școală, dintr-o dublă perspectivă: (1) teoretică, ancorată în lucrări consacrate ale domeniului, și (2) practică, situată, derivată din proiectele de teatru-forum pe care le-am conceput și facilitat cu elevi și elevi proveniți din medii vulnerabile etnic, social, economic și cultural. Îmbinând grila boaliană a „spect-actorului” cu pedagogia dialogică freireană, discut critic promisiunile emancipatoare ale teatrului social, dar și limitele sale instituționale, metodologice și etice în contextul școlar românesc contemporan. Subliniez că eficacitatea intervențiilor depinde în mod decisiv de designul procesului, de calitatea facilitării (Joker) și de infrastructura de sprijin post-spectacol, fără de care participarea riscă să rămână simbolică. În final, propun un model pragmatic de lucru, axat pe siguranță, co-autorat și continuitate, care să transforme scena într-un spațiu de deliberare civică responsabilă, nu într-un exercițiu episodic de catharsis.*

În practica mea didactică, teatrul social nu este o anexă „creativă”, ci un instrument curricular extins, capabil să creeze spații de întâlnire între experiența de viață a elevilor și limbajele critice ale cetățeniei. Am lucrat, de-a lungul mai multor ani, cu clase eterogene, în care sărăcia, migrația parentală, rasismul, violența domestică, căsătoria timpurie sau discriminarea digitală intersectează constant performanța școlară. În asemenea situații, teatrul-forum a funcționat ca un laborator de scenarii sociale: am testat, prin joc și contrajoc, alternative de acțiune, am decupat relații de putere, am negociat limbaje, am reînvățat să ascultăm. Această practică s-a născut din lecturi formative — Boal (2019, p. 43), Freire (2000, p. 56) — și s-a ajustat continuu prin dialog cu reflecțiile produse în România despre teatrul social și educațional (Apostol, 2018a, p. 39; Apostol, 2018b, p. 74; Michailov & Schwartz, 2017, p. 101).

Teatrul opresaților, în arhitectura propusă de Augusto Boal, deplasează centrul de greutate de la reprezentare la intervenție, transformând publicul în „spect-actori” care pot întrerupe acțiunea pentru a propune și încerca soluții (Boal, 2019, p. 87). Metoda, așa cum e formulată în ediția recentă a volumului *Theatre of the Oppressed*, conține, dincolo de tehnici, o filosofie a artei ca practică politică a transformării cotidiene (Boal, 2019, p. 112). Cu alte cuvinte, esteticul devine etic și civic în măsura în care declanșează deliberarea colectivă asupra opresiunii.

În plan educațional, această logică se racordează organic la pedagogia eliberatoare a lui Paulo Freire, care denunță „modelul bancar” al predării și propune o învățare problematizantă, dialogică, situațională (Freire, 2000, p. 72). Din această perspectivă, scena devine un mediu al „cuvântului plin” — al întâlnirii între experiență și concept, între biografii și structuri — în care cunoașterea se construiește împreună, nu se depozitează unilateral.

Totuși, aici apare prima mea prudență metodologică: dacă în teoriile lui Boal și Freire dialogul este o condiție suficientă a emancipării, în școală dialogul poate fi și un gest precar, dacă nu este dublat de o etică a grijii (Apostol, 2018a, p. 95).

În spațiul românesc, reflecțiile despre teatrul social și educațional s-au consolidat în ultimul deceniu. Lucrările lui Radu Apostol argumentează convingător că intervenția teatrală devine educație civică atunci când rescrie raportul dintre scenă și comunitate, ancorând creația în probleme reale și în procese participative autentice (Apostol, 2018a, p. 121). Dincolo de retorica „implicării”, accentul cade pe designul procesului, pe parteneriatul cu școala și pe responsabilitatea față de publicul tânăr (Apostol, 2018b, p. 142).

În paralel, antologia *Teatru politic 2009–2017* coordonată de Mihaela Michailov și David Schwartz a fixat un fundal estetic și etic pentru o practică teatrală care se revendică de la real, dar refuză didacticismul; ea arată cum documentarea, co-crearea și montajul critic pot produce comunități discursive în jurul temelor sensibile (Michailov & Schwartz, 2017, p. 166).

Voi prezenta în cele ce urmează trei studii de caz din sala de clasă, pentru a expune modele de punere în practică a tehnicilor specifice teatrului social.

Primul proiect s-a născut dintr-o serie de conversații despre absență și abandon școlar, în care elevele și elevii au mărturisit situații personale sau cunoscute din comunitate. Din aceste fragmente am construit piesa „Ziua care începe prea devreme”, având în centru o adolescentă obligată să-și îngrijească frații mai mici după plecarea părinților la muncă în străinătate. În scenariu, protagonistul se afla prins între presiunea economică a familiei și exigențele școlii, iar conflictul se multiplica prin intervenția altor personaje: diriginta care încerca să mențină echilibrul între regulament și compasiune, colegii care oscilau între solidaritate și ironie, precum și asistența socială absentă. În construcția piesei, am refuzat tentația moralizării, alegând să multiplic agenții situației și să arăt cum fiecare are o parte de responsabilitate în menținerea sau în schimbarea condițiilor (Apostol, 2018b, p. 158).

Al doilea proiect a abordat tema hărțuirii și a violenței de gen în spațiul digital, sub forma piesei „Captura de ecran”. Am pornit de la experiențe reale relatate de eleve, în care fotografiile private ajunseseră să circule în clasă sau pe rețele sociale. În spectacol, protagonista devenea victima unui

val de umilințe online, în timp ce colegii și prietenii ei oscilau între tăcere, ironie și susținere timidă. Forumul a produs nu doar alternative de răspuns ale protagonistei — cum ar fi blocarea și raportarea conturilor agresorului sau apelul la un adult de încredere — ci și responsabilizări pentru „martorii tăcuți”, care au învățat că pasivitatea echivalează cu complicitatea (Boal, 2019, p. 134). Însă momentul cel mai puternic a fost cel în care o elevă, copleșită de intensitatea dezbaterii, a cerut „pauză de respirație”. În acea suspendare a jocului s-a revelat dimensiunea etică a practicii: transformarea nu stă în replici ingenioase, ci în ritmul grijii și în acceptarea vulnerabilității (Freire, 2000, p. 119).

Al treilea proiect a vizat tensiunile interetnice din clasă și a purtat titlul „Regulile nespuse”. Am pornit de la observații directe despre excludere, porecle și prejudecăți în interacțiunile cotidiene dintre elevi români și romi. Pentru a evita reactivarea stigmatelor, am ales o distribuție care a lucrat cu măști verbale: etnonimele au fost înlocuite cu roluri sociale generice — „cel care controlează bugetul”, „cea care decide orarul”, „cel care poate sancționa”. Astfel, am mutat discuția de la stereotip la structură, de la etnic la putere. În forum, spect-actori au sugerat modificarea regulilor de grup, introducerea unor mecanisme de decizie mai democratice și valorizarea talentelor fiecărei persoane, indiferent de apartenența etnică. Procesul a confirmat ipoteza literaturii de specialitate: schimbarea reală se produce atunci când problematizăm regulile jocului, nu doar comportamentele individuale (Michailov & Schwartz, 2017, p. 211).

Lectura lui Boal seduce prin simplitatea radicală a gestului (Boal, 2019, p. 172). Din practică, știu însă că această coregrafie poate deveni un simulacru al puterii, un ritual al „întăririi de sine” care se frânge la primul contact cu birocrăția (Freire, 2000, p. 141).

Cât privește contribuțiile românești, găsesc în textele lui Radu Apostol un accent sănătos pe pedagogia participativă (Apostol, 2018a, p. 178). În același timp, îmi doresc ca aceste volume să insiste mai mult pe protocoalele de siguranță psihologică (Apostol, 2018b, p. 193).

Tradiția teatrului politic documentar ne oferă o lecție prețioasă pentru școală: documentarea este, ea însăși, un act civic (Michailov & Schwartz, 2017, p. 246). Scrierea colectivă a textului a funcționat ca o „cameră de traducere” între viață și scenă (Freire, 2000, p. 167). Forumul l-am facilitat cu reguli clare: Jokerul protejează pluralitatea soluțiilor (Boal, 2019, p. 189).

Când e bine gândit, teatrul social produce modificări vizibile: crește toleranța la ambiguitate, se îmbunătățește cultura dialogului (Apostol, 2018b, p. 207). Totuși, există limite: presiunea timpului didactic, inegalități de resurse, rezistențe culturale (Michailov & Schwartz, 2017, p. 259).

Ca o concluzie, înțeleg teatrul social ca pe o pedagogie a responsabilității: răspundem cu grijă și luciditate la realul care ne traversează clasele. Literatura oferă concepte fertile (Boal, 2019, p. 213; Freire, 2000, p. 194), dar practica ne obligă să le traducem în proceduri etice.

Bibliografie:

1. Apostol, R. (2018a). *Teatru social: perspective asupra rolului teatrului în raport cu societatea*. București: U.N.A.T.C. Press.
2. Apostol, R. (2018b). *Teatru ca metodă. Teatru educațional*. București: U.N.A.T.C. Press.
3. Michailov, M., & Schwartz, D. (Coord.). (2017). *Teatru politic 2009–2017*. Cluj-Napoca: Tact.
4. Boal, A. (2019). *Theatre of the Oppressed*. London: Pluto Press. (Lucrare originală publicată în 1974/1979).
5. Freire, P. (2000). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Bloomsbury Academic. (Lucrare originală publicată în 1968/1970).

Nr. 24/august 2025

Asociația Vivid Edu

CIF: 44904197

Reg. Asociațiilor: 10/AJ2021

TEL: 0746 170 521

E-MAIL: ASOCIATIAVIVIDEDU@GMAIL.COM

SITE: WWW.VIVID-EDU.RO/REVISTA/



COLECTIVUL DE REDACȚIE:

REDACTOR ȘEF: ANAMARIA TEODORESCU

EDITOR: IANA CHIRILOV

REDACTORI: BIANCA ENACHE, DAN TEODORESCU